ESCUELA DE POSTGRADO
UNIVERSIDAD SAN IGNACIO DE LOYOLA

FACULTAD DE EDUCACIÓN
Programa Académico de Maestría en Educación para Docentes de la Región Callao

"LA GESTIÓN DEL CURRÍCULO DIVERSIFICADO EN DOS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DE VENTANILLA, REGIÓN CALLAO"

Tesis para optar el grado académico de Maestro en Educación en la Mención Gestión de la Educación

RAÚL JARAMILLO CASTILLO

Lima – Perú

2010

Asesora:

Mg. Elisa Díaz Ubillús

INDICE

Pág.

Índice de contenido
Resumen y abstract VI
INTRODUCCIÓN 7
Marco teórico 8
Gestión curricular diversificada 8
Definición de currículo 8
Perspectivas teórico curriculares 9
Perspectiva Teórica 10
Perspectiva Técnica 10
Perspectiva Práctica 11
Perspectiva Crítica 13
Gestión del currículo 14
Ámbitos de acción de la gestión curricular 18
Contexto de la administración educativa 19
Contexto de la organización del centro 19
Contexto Didáctico 20
Contexto de la organización del profesorado 21
El diseño curricular 22
La participación de las autoridades, profesores y alumnos 23
La disposición para el cambio 24
La capacitación de los docentes 24
La consulta al mundo laboral 25
La utilización de una metodología adecuada 25
Organización para la ejecución curricular 25
Principios 26
Tipos de organizaciones 27
Diversificación curricular 28
Elementos e importancia de la diversificación curricular 32

Principios de la diversificación curricular 36
La educación secundaria 38
El docente y la diversificación curricular 40
Antecedentes de la investigación 43
Internacionales 43
Nacionales 47
Problema de investigación 51
Problema 53
Objetivos 53
General 53
Específicos 53
Justificación 54
MÉTODO 55
Tipo y diseño de investigación 55
Variable 55
Participantes 57
Instrumentos de investigación 57
Validez 58
Confiabilidad 59
Procedimientos 59
RESULTADOS 61
Información demográfica 61
Datos de frecuencia 63
Dimensión 01: Diseño curricular 64
Dimensión 02: Desarrollo curricular 65
Dimensión 03: Evaluación curricular 65
Tablas de contingencia y porcentajes observados 66
DISCUSIÓN, CONCLUSIONES Y SUGERENCIAS 78
Discusión 78
Conclusiones 81
Sugerencias 82
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS 84

Índice de tablas

Tabla 1: Sexo de los docentes 61
Tabla 2: Edad de los docentes 62
Tabla 3: Condición laboral de los docentes 62
Tabla 4: Años de servicio de los docentes 63
Tabla 5: Diseño del currículo diversificado según los docentes de las II.EE. “Nuestra Señora de Belén” y “Consorcio Educativo AVHALDIM S.A.” 64
Tabla 6: Desarrollo curricular diversificado según los docentes de las II.EE. “Nuestra Señora de Belén” y “Consorcio Educativo AVHALDIM S.A.” 65
Tabla 7: Evaluación curricular diversificado según los docentes de las II.EE. “Nuestra Señora de Belén” y “Consorcio Educativo AVHALDIM S.A.” 65
Tabla 8: Resultado del diseño curricular según sexo de los docentes 66
Tabla 9: Resultado del diseño curricular según edad de los docentes 67
Tabla 10: Resultado del diseño curricular según años de servicio de los docentes 68
Tabla 11: Resultado del diseño curricular según condición laboral de los docentes 69
Tabla 12: Resultado del desarrollo curricular según sexo de los docentes 70
Tabla 13: Resultado del desarrollo curricular según edad de los docentes 71
Tabla 14: Resultado del desarrollo curricular según años de servicio de los docentes 72
Tabla 15: Resultado del desarrollo curricular según condición laboral de los docentes 73
Tabla 16: Resultado de la evaluación curricular según sexo de los docentes 74
Tabla 17: Resultado de la evaluación curricular según edad de los docentes 75
Tabla 18: Resultado de la evaluación curricular según años de servicio de los docentes 76
Tabla 19: Resultado de la evaluación curricular según condición laboral de los docentes 77

Índice de figuras

Figura 1: La diversificación curricular en el PCI y programación anual 32
Figura 2: Elementos de la diversificación curricular 33
Figura 3: El proceso de la diversificación curricular 34
Figura 4: Resultado del diseño curricular según sexo de los docentes 66
Figura 5: Resultado del diseño curricular según edad de los docentes 67
Figura 6: Resultado del diseño curricular según años de servicio de los docentes. 68
Figura 7: Resultado del diseño curricular según condición laboral de los docentes 69
Figura 8: Resultado del desarrollo curricular según sexo de los docentes 70
Figura 9: Resultado del desarrollo curricular según edad de los docentes 71
Figura 10: Resultado del desarrollo curricular según años de servicio de los docentes. 72
Figura 11: Resultado del desarrollo curricular según condición labora de los docentes. 73
Figura 12: Resultado de la evaluación curricular según sexo del docente 74
Figura 13: Resultado de la evaluación curricular según edad del docente 75
Figura 14: Resultado de la evaluación curricular según años de servicio del docente 76
Figura 15: Resultado de la evaluación curricular según condición laboral del docente. 77

RESUMEN

El presente informe de investigación descriptiva simple de carácter diagnóstica busca determinar cómo se viene realizando la gestión del currículo diversificado en las instituciones educativas del nivel secundaria “Nuestra Señora de Belén” y “Consorcio Educativo AVHALDIM S.A.” correspondiente al diseño, desarrollo y evaluación curricular, ellos en cuanto a la diversificación de competencias, capacidades, conocimientos y actitudes, componentes del Diseño Curricular Nacional (DCN). El estudio se realizó el año 2009, cuya muestra estuvo representada por 83 docentes, elegida de manera intencional. Se aplicó un cuestionario con la técnica de la encuesta. Los resultados reportan que la gestión del currículo diversificado en las dos instituciones educativas se viene realizando de manera óptima. Esto significa que la gestión de la diversificación curricular considera el diseño, desarrollo y evaluación curricular, constituyendo el trabajo pedagógico del docente de manera sistematizada a las necesidades e intereses de los estudiantes coherentes al Diseño Curricular Nacional DCN, a la orientación regional y local.

ABSTRACT

This simple research descriptive report of diagnosis tries to determine how the diversified management curriculum is being performed in “Nuestra Señora de Belén” and “Consorcio Educativo AVHALDIM S.A.” secondary educational institutions according to the design, development and curriculum evaluation, all them as to the diversification of competences, skills, knowledge and attitudes, components of the National Curriculum Design (DCN). The study was done in 2009; the sample was represented by 83 teachers, selected in a intentional way. Questionnaire was applied with the technique of the survey. The results report that the diversified management curriculums in both educational institutions are being held in the correct way. This means that the curricular management diversification considers the design, development and curriculum evaluation, constituting the teacher’s pedagogical work in a systematic way to the needs and interests of the students coherent to the National Curriculum Design DCN, regional and local orientation.

INTRODUCCIÓN

El presente informe de investigación trata sobre la gestión del currículo diversificado que se viene realizando en dos instituciones educativas del distrito de Ventanilla, región Callao.

El estudio parte de la necesidad de que las instituciones educativas cuenten con un currículo diversificado a fin de que la enseñanza y el aprendizaje se den de manera óptima a partir del conocimiento de las reales necesidades de los estudiantes y de acuerdo a la realidad social, económica, cultural, geográfica, etc.

En ese sentido, es política del Ministerio de Educación, ente rector del sistema educativo en el país, proponer a todas las instituciones educativas competencias y capacidades, así como contenidos y actitudes, que deben ser tratados en la educación básica, en sus diversas modalidades. Así, a través del Diseño Curricular Nacional (DCN) se proponen una serie de contenidos temáticos para que los docentes puedan seleccionar y procesarlos o adecuarlos de acuerdo a las necesidades de los estudiantes.

Este proceso de adecuación de los contenidos, capacidades, competencias, etc., es entendido como la diversificación curricular, el cual es importante y necesario porque permite diversificar de acuerdo a lo que se debe enseñar, cómo enseñar, con qué enseñar, etc. Y en este contexto, la gestión asume un papel preponderante puesto de que evidencia cómo se está llevando la diversificación del currículo en dos instituciones educativas de la región Callao.

Por ello la importancia de la investigación en el sentido que da a conocer cómo se viene gestionando la diversificación o el currículo diversificado en las instituciones educativas “Nuestra Señora de Belén” y “Consorcio Educativo AVHALDIM S.A.” del Callao en el año 2009.

La investigación está dividida en cuatro capítulos: el **primero**, está referido a la introducción, en donde se presentan los antecedentes, tanto internacionales como nacionales; el marco teórico y los objetivos de la investigación respecto a la variable de investigación: gestión del currículo diversificado.

En el **segundo capítulo** se presenta el método: tipo de investigación, variables de estudio, población y muestra, instrumentos y el procedimiento del estudio. El **tercer capítulo** está referido a los resultados de la investigación, en donde se presentan tablas de frecuencias, cuadros, gráficos, etc., a nivel descriptivo que es el que asume el estudio en mención.

Finalmente, en el **cuarto capítulo** se presentan la discusión de resultados, las conclusiones y las sugerencias pertinentes para abordar el tema de la gestión del currículo diversificado.

Marco teórico

Gestión curricular diversificada

Definición de currículo

Desde el enfoque técnico, se hace referencia a Tyler, Gagné y Taba, quienes definen el currículum de la siguiente manera: "Básicamente el currículum es lo que ocurre a los niños en la escuela como consecuencia de la actuación de los profesores. Incluye todas las experiencias de los niños por las que la escuela debe aceptar responsabilidades" (Tyler, 1979, p. 34).

"Una serie de unidades de contenidos organizadas de tal manera que el aprendizaje de cada unidad pueda ser logrado por un acto simple apoyado por las capacidades especificadas de las unidades anteriores (en la secuencia) y que ya han sido dominadas por el alumno" (Gagné, 1988, p. 77).

"El currículum es, en esencia, un plan para el aprendizaje... planificar el currículum es el resultado de decisiones que afectan a tres asuntos

diferentes: 1) selección y ordenación del contenido; 2) elección de experiencias de aprendizaje; 3) planes para lograr condiciones óptimas para que se produzca el aprendizaje" (Taba, 1974, p. 73).

Desde el enfoque práctico deliberativo, se presenta la definición de algunos representantes entre los cuales mencionamos a Reid, Stenhouse y Gimeno Sacristán, los cuales definen el currículum de la siguiente manera: "El currículum es un intento de comunicar los principios esenciales de una propuesta educativa de tal forma que quede abierto al escrutinio crítico y pueda ser traducida efectivamente a la práctica" (Stenhouse, L. 1984, p. 29).

"Proyecto flexible, general, vertebrado en torno a principios que hay que modelar en situaciones concretas. El currículum más que la presentación selectiva del conocimiento, más que un plan tecnológico altamente estructurado, se concibe hoy como un marco en el que hay que resolver los problemas concretos que se plantean en situaciones puntuales y también concretas" (Gimeno, J. 1984, p. 109).

Desde el enfoque crítico, Grundy (1991) hace la siguiente definición de currículum: “El currículum de las escuelas de una sociedad constituye una parte integrante de su cultura. Para comprender el significado de cualquier conjunto de prácticas curriculares, han de considerarse tanto en cuanto a elementos que surgen a partir de un conjunto de circunstancias históricas, como en calidad de reflejo de un determinado medio social”. (p. 76).

Esto significa que el currículo no solamente debe orientar el trabajo pedagógico de los agentes educativos, especialmente de los docentes con relación directa a sus estudiantes, sino que debe reflejar las necesidades e intereses de los escolares para mejorar su nivel de conocimientos, desarrollo capacidades y habilidades, mejora de conductas y actitudes, etc.

Perspectivas teórico curriculares

Es importante abordar las perspectivas teóricas del currículo como son: teórica, técnica, práctica y crítica.

Perspectiva Teórica.

Para Kemmis (1988), a mediados del siglo XX se evidencia una gran confianza por lo teórico en el campo de la educación, como consecuencia del desarrollo del carácter científico de las teorías psicológicas y sociológicas, lo cual permitió admitir la posibilidad de reconocerlas como ciencias aplicadas a la educación. Esto hizo que la teoría educativa buscara la guía de estas disciplinas, perdiendo su carácter distintivo de pensamiento educativo.

Según el mismo autor, es en este momento que los problemas de la educación pasaron a ser problemas “aplicados” de la psicología, de la sociología. La búsqueda de soluciones para los problemas educativos pasó a ser considerada como labor de los psicólogos aplicados a la educación.

Las teorías tomadas de la sociología, psicología, economía e incluso filosofía, proporcionan las bases para desarrollar y poner en práctica el currículum en las escuelas. Se pensaba que bastaría con aplicar simplemente estas teorías como medios para que los currículos y los proyectos de desarrollo curricular alcanzasen los objetivos definidos y acordados.

La teoría del currículum existía por derecho propio, pero era considerada como un campo de aplicación práctica, basada en los principios teóricos derivados de las disciplinas fundamentales. La teoría del currículum pasó a ser dependiente.

Perspectiva Técnica.

Después de la segunda Guerra Mundial, se tornó una visión tecnocrática de la sociedad, según la cual la educación era un instrumento para el desarrollo de la tecnocracia (Kemmis, S. 1988). La perspectiva de ciencia aplicada a la educación se va estableciendo.

Uno de los representantes de esta época es Tyler (1973), quien a través de su obra esboza una forma de encarar el programa de estudios

como instrumento funcional de la educación, en la cual se revela un tecnicismo en el currículum. Adopta un enfoque conductista que se observa claramente en su forma de concebir los objetivos educativos.

La pedagogía por objetivos se hizo sinónimo de pedagogía basada en objetivos de conducta. “A menos que cada docente comprenda con claridad los objetivos, conozca bien qué tipos de experiencia permiten lograrlos y sepa orientar la labor de los alumnos para que las reciban, el programa no será un instrumento eficaz para alcanzar los propósitos de la escuela” (Tyler, R. 1973, p. 129).

Por su parte, Kemmis, S. (1988), considera que Tyler proporcionó un método racional coherente entre los 40 y los 50, basado en la psicología conductista de moda en aquellos tiempos, que permitió el énfasis en la especificación conductual de los objetivos del currículum.

La perspectiva del estudiante que proponía Tyler se derivaba de la psicología conductista. Su visión de la confección del currículum es netamente técnica; selección de contenidos, su organización y secuencia de acuerdo con principios psicológicos, y la determinación y evaluación de los métodos adecuados de transmisión (experiencias de aprendizaje) utilizando la tecnología de la especificación conductual de objetivos y la medida del logro, primordialmente mediante tests.

Si bien el trabajo de Tyler (1973) sobre los principios básicos del currículum y la enseñanza puede no haber sido pensado como libro de texto o como manual para la elaboración del currículum, según Kemmis, S. (1988) proporcionaba el tipo útil de resumen de técnicas que buscaban muchos profesores de currículo de instituciones de enseñanza superior.

Perspectiva Práctica.

Relacionar la práctica con la teoría siempre ha sido un tema complejo y que ha llevado a una discusión entre quienes postulan una posición preferente o determinación de una sobre la otra.

La práctica de acuerdo con Aristóteles, “es una forma de razonamiento en la que las personas no pueden guiarse simplemente recurriendo a reglas (técnicas), a diferencia del razonamiento técnico, el práctico no es instrumental”. (Kemmis, S. 1988, p. 65).

El razonamiento práctico aparece como una forma existente que permite a las personas decidir en forma juiciosa lo que han de decidir en situaciones complejas vividas. Es esta perspectiva práctica la que Aristóteles reconoce por encima de la técnica, ya que permite la conformidad de la acción con las reglas, esto llevado al campo de la realidad educativa permite hacer reflexionar a los profesores que “su trabajo requiere un constante juicio práctico (…) decidir tales cuestiones requiere sabiduría o (…) las decisiones que uno toma en tales cuestiones pone de manifiesto la propia sabiduría” (Kemmis, S. 1988, p. 65).

La perspectiva de la construcción teórica del currículum basada en la práctica presupone un mundo en el que los profesores deben participar activamente en la toma de decisiones educativas y aceptar las responsabilidades de hacerlo. Tyler concedía este papel a los profesores, pero la tecnología de la enseñanza basada sobre su método racional no siempre lo tenía en cuenta (Kemmis, S. 1988).

Se puede enfatizar tanto lo técnico que puede llegar a limitar lo práctico; sin tomar en cuenta la riqueza de la experiencia y de lo técnico llevado a la práctica. Aquí toma importancia el docente, pues es él quién lleva a la acción el campo curricular.

Al respecto, Schwab (1974) advirtió a la comunidad científica sobre el hecho de que los distintos análisis de la teoría de la educación estaban fragmentando el currículum como objeto de estudio, situación preocupante porque no proporcionaba al profesorado la necesaria formación para la toma cotidiana de decisiones profesionales, lo que le llevó a proponer la búsqueda de un enfoque práctico.

Perspectiva Crítica.

La teoría crítica va más allá de la teoría práctica, anima a los profesores a reorientar su trabajo en clase y en la escuela a la luz de sus propios valores, desarrolla el tema de la deliberación y la relación entre educación y sociedad. Es la teoría crítica la que permite plantear cuestiones en torno a la relación escolarización e intereses del estado, escolarización-currículum y valores educativos.

En ese sentido, la teoría crítica del currículum no deja la elaboración teórica del currículum en manos de expertos extraños a la escuela, ni al simple trabajo de los profesores individuales y de grupos de profesores en las escuelas; “ofrece formas de trabajo cooperativo mediante las que los profesores y otras personas relacionadas con la educación en escuelas e instituciones pueden comenzar a presentar visiones críticas de la educación que se opongan a los presupuestos y actividades educativas del estado, no sólo en teoría (a través de las ideas críticas), sino también en la práctica (mediante el establecimiento de formas de organización que procuren cambiar la educación: una política educativa práctica.” (Kemmis, S. 1988, p. 79).

La teoría crítica del currículum implica una forma de razonamiento distinta de la técnica y de la práctica, se centra en el razonamiento dialéctico y se rige por un tipo diferente de intereses, “lo que Habermas describe como un interés emancipador, la de la crítica ideológica. En vez de considerar los problemas de un grupo de individuos, el razonamiento dialéctico intenta desenredar las interrelaciones dinámicas, interactivas, mutuamente constitutivas entre la teoría y práctica” (Kemmis, S. 1988, p. 80).

Al estudiar la teoría y la práctica educativas en una situación concreta, el teórico crítico del currículum (por ejemplo, un profesor interesado en hacer un análisis crítico de su propio trabajo curricular), trata de descubrir no sólo cómo la teoría influye sobre la práctica y la práctica sobre la teoría, sino cómo la teoría de las personas que están en o en torno a la situación

se contradicen en la práctica, y cómo sus prácticas se contradicen con sus teorías.

La implicación de las organizaciones de profesores en la adopción de una perspectiva crítica y una acción organizada sobre las cuestiones curriculares ha constituido un paso importante para la reconstrucción crítica de la escolarización, pero la mejora de la educación no puede contemplarse como cuestión privativa de la profesión, “los administradores de la educación, los ciudadanos, los padres y los formadores de profesores y los estudiantes tiene sus propios papeles en la alianza” (Kemmis, S. 1988, p. 145).

La teoría crítica demanda trabajar en una comunidad de investigadores que surjan de la propia escuela, quienes analizando sus propias teorías y prácticas, se organizan socialmente con otros actores con el fin de mejorar el currículum, tomando acciones necesarias. Por lo que, los temas de carácter curricular, pueden constituirse en el punto de partida para análisis locales, que teniendo como medio la investigación para la acción intenta la transformación curricular y cambio educativo.

Gestión del currículo

Una de las definiciones más completas la establece Feeney (2001) que ve el currículo como “un plan de estudios que sobre la base de unos fundamentos o racional, organiza el contenido o material en forma secuencial y coordinada para facilitar la elaboración de actividades de enseñanza aprendizaje y lograr unas metas u objetivos”. (p. 23). En esta definición quedan claro los elementos de secuencia y coordinación dándole así un sentido más explicito que el currículo es toda una experiencia, formalmente organizada, con determinado propósito según una perspectiva filosófica en particular.

El currículo es concebido como el proceso para lograr una educación integral de la persona. En términos generales, el currículo es o se refiere a lo que es un programa educativo.

Por su parte Grundy (1999) señala: “en cierto modo, podemos entender que toda tarea o experiencia de enseñanza y aprendizaje, que haya sido previamente organizada en o fuera de la sala de clase, viene a constituir o formar parte de un programa educativo. Todo educador que este a cargo de desarrollar un curso o programa educativo – sea éste maestro, supervisor o administrador en una institución educativa - debe considerar los elementos o las partes esenciales que lo componen”. (p. 102).

En opinión de Fuentes (1997): “El currículum es el contenido que se debe asimilar en aras de alcanzar un objetivo, es además un programa, un plan de trabajo y estudio, necesario para aproximarse al logro de los objetivos que se da en un contexto social, influido y determinado por las ideas sociales y filosóficas, políticas, pedagógicas y que comprenden los aspectos esenciales de la carrera, como las más próximas a lo cotidiano, como es el proceso docente-educativo a nivel de disciplina, asignatura y tema”. (p. 82).

No obstante, es fácil constatar que no existe una definición precisa de currículum. En algunos casos, la concepción es tan amplia que no precisa nada. Un concepto, además de ubicar el objeto o fenómeno en una clase determinada, debe establecer las características que lo diferencien de otros objetos de la misma clase.

De otra parte Peñaloza (2005) precisa que “Currículum son todas las experiencias, actividades, materiales, métodos de enseñanza y otros medios empleados por el profesor o tenidos en cuenta por él, con el objeto de alcanzar los fines de la educación”. (p. 14).

En ese sentido, el currículum orienta el trabajo pedagógico de los docentes en la medida que contiene las experiencias, actividades, etc., para que se puedan desarrollar las sesiones de aprendizaje de manera sistematizada, guiada y coherente con los contenidos, las capacidades y competencias lectivas.

Por su parte el Ministerio de Educación (2004) señala que “La programación curricular es un proceso técnico de la enseñanza y el aprendizaje que consiste en el análisis y el tratamiento pedagógico de las capacidades, los contenidos básicos, los temas transversales, los valores, las actitudes y demás componentes del Diseño Curricular Básico, en la elaboración de las unidades didácticas que el docente debe manejar en su labor cotidiana, previa integración de los contenidos regionales y locales de la diversificación curricular...” (p. 71).

En tal sentido, en el proceso de programación curricular se debe explicar la intencionalidad del currículo y estrategias que se aplicarán para llevarlo a la práctica y concretarlo. La tarea debe ser complementada con las orientaciones relativas al aprendizaje, la tutoría y la evaluación y, sobre todo, pensando que, tanto las actividades previstas como los resultados esperados, deben estar organizados y secuenciados a lo largo del tiempo disponible.

En cuanto a la gestión para la organización del currículo, Peñaloza (2005) distingue tres momentos: “a) su estructura; b) su construcción o elaboración; y c) la programación para su ejecución”. (p. 157). Son tres momentos distintos, que no deben ser confundidos, y que poseen técnicas diferentes.

La estructura del currículo es el conjunto de partes y elementos que todo currículo debe poseer, si es que va a ser realmente educativo, vale decir, integral. Es un esquema formal de todas las posibilidades que un currículo integral puede ostentar y dentro de las cuales un currículo concreto puede ser conformado en la realidad.

La gestión en cuanto a la construcción del currículo es el proceso de selección concreta de las experiencias y procesos que resulten convenientes para llevar a la realidad la concepción de la educación. Es el acto de creación misma de un currículo dentro de algunas de las posibilidades que la visualización de la estructura curricular nos brinda efectuar en la institución educativa.

La gestión en cuanto a la programación para la ejecución del currículo comprende aquellas medidas que tomamos para que el currículo construido se lleve a la práctica. Aquí hay diversas decisiones que tomar, tales como el modo en que los componentes curriculares han de llegar a los estudiantes; la manera cómo el currículo hará uso del tiempo disponible; la distribución de los componentes curriculares (por ejemplo las asignaturas) entre los profesores, para que las gestionen, organicen y las implementen; el número de secciones; el número de alumnos por sección; el número de horas que se asignará a cada profesor, etc.

Cuando hablamos de gestión curricular, no podemos entenderla de forma aislada, sino como una dimensión que forma parte de la gestión integral, y que requiere estar articulada en un desarrollo armónico con las demás dimensiones de la gestión escolar.

La gestión curricular del docente debe ser entendida por tanto, como el conjunto de procedimientos que éste realiza para llevar el currículo desde la objetivación (currículo prescrito) pasando por el moldeamiento y adaptación del mismo a la realidad educativa y la interacción en aula, donde intervienen factores externos e internos hasta llegar al currículo evaluado (Zabalza, 1995).

Este enfoque de gestión curricular se dirige a convertir a los profesores y a las escuelas en mejores conocedores de lo que tratan de hacer y de cómo podrían lograrlo. “El desarrollo curricular pasará así de centrar su interés en planificar materias o áreas, el análisis y previsión de condiciones para que la práctica cambie, a los proyectos realizados por los profesores, a experiencias que le sirvan de apoyatura para adaptarlas y experimentarlas ellos mismos” (Gimeno y Pérez, 1994, p. 242).

Consecuentemente, la gestión del currículo basado en la escuela deja de lado la esperanza de los grandes proyectos diseñados fuera de la práctica por agentes especializados para enfatizar el valor de intentos más modestos pero cercanos a las condiciones de los centros y desarrollados en colaboración con ellos y sus profesores. Esto haría de los centros un

lugar de desarrollo profesional (Gimeno Sacristán, 1994). Implementar una verdadera gestión curricular nos lleva a repensar la estructuración de nuevos planes y programas, una nueva gestión académica y administrativa, procesos de creación pedagógica, innovaciones educativas, definición de nuevos perfiles personales, profesionales y ocupacionales, formación integral, compromiso con la comunidad y nuevas definiciones, concepciones y prácticas curriculares.

Ámbitos de acción de la gestión curricular

El currículum es más un proceso social que se crea y pasa a ser experiencia a través de múltiples contextos que interactúan entre sí, en este contexto Gimeno, J y Pérez, A. (1994) sostienen que “la realidad del currículo no se muestra en sus plasmaciones documentales - prescripciones o libros de texto sino en la interacción de los contextos prácticos” (p. 159).

En el contexto práctico se entrecruzan procesos, agentes y ámbitos diversos, que en un verdadero y complejo proceso social dan significado práctico y real al mismo. En todo proceso de gestión del currículo se pueden captar diferentes plasmaciones o representaciones diversas, estas podrían ser analizadas desde los diferentes ámbitos.

Un currículum se podría analizar a partir de los documentos legales y orientaciones que elabora la administración, en la plasmación que hace del conocimiento y de los objetivos educativos una editorial de texto, pero un retrato más real de lo que es la práctica nos dará los planes que confeccionan los equipos de profesores en un centro o los que hacen estos en sus aulas para sus alumnos concretamente. Los trabajos académicos que realizan los docentes, los exámenes que les imponen a los alumnos, podrían ser un indicador muy decisivo para saber qué se sugiere y obliga a aprender y cómo hacerlo.

Según Gimeno, J. y Pérez, A. (1994) existen muchos procesos para implantar y ejecutar el currículo; en esos procesos concurren multitud de acciones fuera de las instituciones escolares y dentro de ellas; unas de

carácter pedagógico y otras no, pero que determinan la práctica real. A continuación hacemos referencia a los diferentes contextos en los cuales se expresan distintas plasmaciones o representaciones del currículo.

Contexto de la administración educativa.

Es en este contexto donde el equipo de técnicos y administradores de la educación, deciden emprender la construcción del currículo. Este diseño constituye el currículo como compendio de contenidos ordenados, documentos curriculares o diseño curricular base, llamado también currículo prescrito y regulado (Gimeno 1994).

Respecto a un currículo prescrito y regulado, Gimeno (1998) precisa lo siguiente: “En todo sistema educativo existe algún tipo de prescripción u orientación de lo que debe ser su contenido, sobre todo en lo que se hace relación a la escolaridad obligatoria”. (p. 123).

Es así que en este ámbito se hace necesario el encuentro de especialistas, investigadores y expertos en diversas especialidades y temas de educación, los cuales crean un lenguaje y conocimiento especializado que actúa de código modelador para la construcción del currículo prescrito.

Las prescripciones del currículo suelen ser muy genéricas y el lenguaje utilizado por los técnicos muchas veces no es entendido y comprendido por los docentes, haciendo difícil la tarea de diseñar la práctica a partir del currículum prescrito, teniendo un papel decisivo en este aspecto las capacitaciones de docentes y los libros de texto. Esto en razón que “el nivel de formación del profesor y las condiciones de su trabajo hacen muy difícil la tarea de diseñar la práctica a partir del currículum prescrito” (Gimeno 1998, p. 124).

Contexto de la organización del centro.

Si bien el currículo se presenta como una construcción general oficial, la escuela actúa como eje vertebrador de adecuación de las prescripciones del currículo a las condiciones sociales, culturales y necesidades más

relevantes del contexto. Un currículo basado en la programación a nivel de cada centro da la posibilidad de ir introduciendo en esta dinámica, convirtiéndose en una especie de maqueta previa que señala explícitamente el proyecto didáctico. El Proyecto Curricular de Institución Educativa se constituye en un avance en esta perspectiva.

La autonomía de los centros en el diseño del currículum no se logra solamente por la participación única de los directivos en una institución educativa, sino por la participación de toda la comunidad educativa: docentes, estudiantes, padres de familia y población.

En tal sentido, siguiendo con Gimeno (1994, p. 289), es necesaria la participación real de los padres, alumnos y comunidad. Asimismo, se requiere una adecuada formación de profesores, perfeccionamiento de los mismos, regulación de sus funciones docentes y no docentes. El equipo coordinado de profesores permite y requiere una política de perfeccionamiento ligada a los problemas que éstos encuentran en la innovación.

Según el mismo autor, una política de generación de materiales didácticos diversificados para que sea posible la elección y la adecuación a cada contexto, así como mecanismos de intercomunicación entre centros y profesores para transmitir sus experiencias, permitirán que se mejore la gestión del currículo en cuanto a su elaboración, ejecución y evaluación.

Contexto Didáctico.

El profesor es el actor determinante en la concreción del currículo prescrito; sin embargo, es importante rescatar en este contexto que el profesor lleva consigo su formación, concepciones e ideales que orientan su práctica pedagógica y que influyen en la forma de concretizar el currículo prescrito. Gimeno, J. (1998) haciendo referencia a los docentes, expresa que “es un “traductor” que interviene en configurar los significados de las propuestas curriculares” (p. 124). Haciendo una reflexión, Grundy (1987) expresa que “no se trata de ver cómo los profesores ven y trasladan

el currículum a la práctica, sino si tienen el derecho y la obligación de aportar sus propios significados (p. 69)".

En el contexto didáctico, es evidente que en el profesor recae la concreción del currículo, pero va más allá de una simple aplicación del mismo; el profesor tiene una responsabilidad con sus alumnos y con el medio social en el que se desarrolla su práctica. Finalmente es quien puede analizar y determinar la necesidad de aprendizaje de sus estudiantes y condicionar en este sentido el contenido y el tipo de educación.

Ahora bien, si la actuación del profesor en este ámbito es determinante para la concreción de los fines y objetivos educacionales, debe llevar a repensar en su formación y en las capacidades que puede desarrollar para concretar el currículo.

Por lo tanto, "reconocer ese papel mediador tiene consecuencias en orden a pensar modelos apropiados de formación de profesores, en la selección de contenidos para esta formación, en la configuración de la profesionalidad y competencia técnica de los docentes" (Gimeno, J. 1998, p. 197).

Es en la modelación del currículum, donde se evidencia las iniciativas profesionales de los profesores. La concreción del currículum en estrategias es la función del maestro, ya que tiene la capacidad de decidir a qué contenidos dedica más tiempo y a qué otros menos, determina si realiza actividades más variadas en unos que en otros.

Contexto de la organización del profesorado.

En este contexto se evidencia la forma de organización del profesorado, su coordinación, reuniones, etc., para ejecutar convenientemente el currículum en la práctica. Desde el punto de vista de la eficacia de logro de ciertas metas de los currículos, es preciso considerar que buena parte de los objetivos generales deben ser abordados conjuntamente por todos los profesores en las diversas etapas

educativas o a través de diferentes áreas. “La propia organización del currículo en ciclos educativos, o bien incorporando elementos optativos, exige estructuras de funcionamiento coordinado entre los profesores” (Gimeno, J. 1998, p. 234).

Es en este ámbito donde se presenta la planificación o programación del currículum en equipo, para presentar a los alumnos un proyecto pedagógico coherente. Por lo cual, los procesos de mediación de los profesores entre el currículum prescrito o el que se les presenta en la práctica real con los alumnos son procesos que se producen en el grupo y en los individuos.

Desde el punto de vista de la profesionalidad de los docentes es importante que el docente participe en colectivos para tomar decisiones como modeladores de un proyecto pedagógico.

En esta perspectiva, Gimeno, J. (1998) afirma que “El profesor que no puede intervenir en las dimensiones que configuran la vida del centro escolar como comunidad educativa, no se plantea determinados problemas relacionados con el centro como organización social, con unas reglas de funcionamiento interno y de las relaciones con la comunidad exterior, con la administración educativa o con el cuerpo social en general” (p. 236).

La dimensión colectiva de la profesionalidad tiene un impacto social, ya que el currículo tiene mayor poder de transformación social y resulta ser adecuado al contexto. La profesionalidad compartida significa un espacio de decisiones pedagógicas ampliado, donde la pérdida de autonomía se compensa por la ganancia de espacios en otros ámbitos de decisión. Además de ser una oportunidad de romper con la tradición histórica directriz y verticalista que ha primado en la prescripción de los currículos.

El diseño curricular

Diseñar un currículum es organizar los componentes que se han determinado como los más adecuados para la formación de los

estudiantes. Es preciso abordar el diseño desde un modelo determinado. Del modo cómo se concibe la formación de los alumnos, de la elección de un modelo de enseñanza-aprendizaje u otro de aprendizaje-enseñanza, dependerá el tipo de currículum que se diseñe.

Para Alcázar (2002), “es importante recordar cuáles son los planteamientos que nos ofrece la teoría educativa. Precisar cuáles son los aportes y limitaciones de los distintos paradigmas, situarnos en el que consideramos más adecuado para orientar la práctica del diseño y proponer luego un modelo de diseño curricular, que intente dar respuesta a las preguntas que todos los educadores nos hacemos”. (p. 69)

Para realizar el diseño curricular hay que tener muy presente las necesidades sociales de determinada comunidad, debido a que es en ésta donde se verá el impacto de tal currículo. Es importante además dejar atrás la tendencia que se tenía de copiar modelos tradicionales de currículo, no es suficiente adaptarlos sino que se hace necesario crear nuevos modelos que respondan a las particularidades de cada comunidad.

Para que haya una construcción ideal de currículo es necesaria la participación de los diferentes estamentos que conforman la comunidad educativa, además es muy valioso el aporte que pueda realizar la familia y la sociedad, si se integran estos elementos básicos para el proceso educativo en la construcción curricular, es posible lograr un currículo que permita el desarrollo individual y la transformación social, además, hacer partícipe al estudiante dentro de su formación es propiciarle autonomía y vincularlo en este proceso.

Según Alcázar (2002, pp. 102-106) “el proceso de selección y organización de los componentes del currículum, que concluye con la presentación de un documento final: el currículum, requiere”.

La participación de las autoridades, profesores y alumnos.

El proceso de diseño y su implementación exigen que todos los involucrados en él se sientan comprometidos, porque sólo de ese modo

sentirán que el currículum es suyo, comprenderán la filosofía que subyace en él, sabrán que es fruto de un trabajo común y podrán implementarlo adecuadamente.

La participación de docentes y alumnos, debe darse en todos los momentos del diseño, aunque el modo de participación varíe en cada etapa. Será necesario, además, que las autoridades lideren el proceso; su apoyo eficiente y constante permitirá que éste se cumpla en el tiempo y el modo planificados.

La disposición para el cambio.

La utilización de la metodología exige que los profesores y las autoridades tengan un genuino deseo de realizar los cambios que sean necesarios y que asuman las consecuencias que de éstos se desprendan.

En los casos de revisión curricular, como producto del proceso, muchas veces será necesario considerar nuevos cursos, quitar algunos del plan de estudios o modificar los contenidos. Esto puede generar resistencias inconscientes entre los docentes porque se verán afectados personalmente. Por esta razón, un cambio curricular sólo será posible, si profesores y autoridades están dispuestos a despojarse de intereses personales o de grupo y a pensar en lo que realmente necesitan los estudiantes.

La capacitación de los docentes.

Sin la participación de los profesores cualquier currículum, por excelente que sea, no servirá para una adecuada preparación de los alumnos. Sólo el compromiso de los docentes y su preparación académica y metodológica, aseguran el éxito de la implementación curricular.

Se requiere que los profesores asuman que todas las asignaturas que imparten son oportunidades para el desarrollo de habilidades y estrategias de aprendizaje y la construcción, en el plano personal, de conocimientos

significativos. Es necesario, además, que sean concientes de la provisionalidad del conocimiento a causa de la dinámica actual del mismo.

Se necesitan profesores que se capaciten permanentemente, que estén abiertos al cambio, que busquen suscitar preguntas en sus alumnos, que desarrollen en ellos la actitud científica que garantice el constante aprendizaje.

Cualquier intento de cambio curricular debe, por tanto, poner especial atención en la capacitación docente, porque sólo si los docentes implementen adecuadamente el currículum, éste dejará de ser sólo un discurso.

La consulta al mundo laboral.

Los profesionales que están en el mundo laboral son los que pueden proporcionar la información necesaria sobre las funciones que desempeñan y los requerimientos de éstas. Por esta razón, la consulta al mundo laboral, es punto importante de esta propuesta, ya que permitirá definir adecuadamente el perfil de los estudiantes y, además, seleccionar los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales que deben considerarse en el currículum.

La utilización de una metodología adecuada.

El diseño curricular exige contar con una metodología que permita sustentar todas las decisiones que se tomen y que, además, posibilite la documentación de todo el proceso. De modo que todas las etapas del diseño se desarrollen con un plan definido y con productos que sean fruto de un trabajo en equipo.

Organización para la ejecución curricular

La ejecución curricular se considera como un subsistema dentro del sistema administrativo de la escuela; y siendo la organización el ordenamiento de los distintos elementos que intervienen en el hecho educativo, la supervisión debe organizarse siguiendo los mismos patrones de la administración educativa. Hay necesidad de la organización para lograr una mejor armonía y un mejor rendimiento de los elementos de

acuerdo con los objetivos que se persiguen, la modalidad del trabajo y las circunstancias imperantes.

Principios.

Según Grundy (1999, p. 136) “la organización de la ejecución curricular, como de cualquier otra actividad humana, debe hacerse dentro de determinados principios y al respecto se proponen los siguientes”:

- Centralización de la actividad ejecutiva.

- Delimitación clara de las responsabilidades, las líneas de autoridad y los campos de jurisdicción.

- Empleo de supervisores generales y específicos.

- Los supervisores específicos son funcionarios técnicos y no deben tener atribuciones administrativas.

- El directivo de una institución de educación superior es funcionario técnico y administrativo.

- La supervisión específica debe organizarse en forma vertical.

- Debe haber cooperación, coordinación y flexibilidad en la organización y el trabajo dentro de la supervisión técnica y la administrativa, y entre ellos.

- La organización de la supervisión debe estar adaptada a la estructura administrativa del sistema educativo al que sirve.

- Debe haber coordinación y cooperación tanto entre los distintos niveles como especialidades y campos de trabajo.

- Debe disponerse de personal bien equipado y entrenado, con suficientes estímulos profesionales y económicos para efectuar una buena supervisión.

- Por último, debe tomarse en cuenta de que el personal específico de supervisión es un elemento más que viene a sumarse al equipo de la institución para aumentar el conocimiento de la situación educativa y mejorarla.

Tipos de organizaciones.

Entre los principales tipos de organizaciones educativas tenemos las siguientes según Grundy (1999, p. 137):

- Dualístico-extrínseco: La supervisión se reduce al aspecto técnico-pedagógico, siendo externa al sistema y suplementaria al mismo. El supervisor es un funcionario suplente que no tiene funciones administrativas. Es un sistema dual de organización porque el docente tiene dos jefes, uno técnico y otro administrativo; tiene la ventaja de que el supervisor se descarga de obligaciones administrativas, pero tiene la desventaja de que no tiene una autoridad ejecutiva, sino sólo una función de asesoramiento y, por ello, muchas de sus disposiciones se quedan sin la ejecución respectiva.

- Sistema unitario-centralizado: La supervisión se reduce al aspecto administrativo. De éste existen varias modalidades como el “unitario-no especializado” en donde no hay supervisores específicos para el área técnica y el área administrativa, y el “unitario-especializado” cuando se da un cuerpo de supervisores encargado del aspecto administrativo solamente y otro cuerpo para la supervisión de las distintas disciplinas académicas del currículo u otros aspectos de la enseñanza, tales como métodos y materiales educativos, ayudas audiovisuales, orientación escolar y vocacional, etc.

- El sistema unitario-nucleado: Consiste en una forma de organización en la cual se emplean directivos de instituciones de educación, quienes se responsabilizan de las funciones de la supervisión del conjunto de escuelas que forman parte de la red educativa. Los supervisores generales y específicos proporcionan ayuda técnica y administrativa a los directores del núcleo y éstos se encargan de transferirla a los directores y docentes de la institución. Este sistema ha demostrado ser eficiente.

- El sistema departamentalizado: Más adecuado para sistemas que tienen departamentos; es decir, se refiere a una organización interna de este servicio dentro de las instituciones de educación que tienen gran número de docentes y que, por lo mismo, justifican una departamentalización. La ventaja de este sistema radica en que se aprovechan los mismos elementos de la institución para organizar el servicio, y por lo tanto, no es indispensable aunque si deseable la existencia de personal especializado para la supervisión, pues de existir éste, su función la desarrollan a través de los directivos de los distintos departamentos.

Diversificación curricular

La diversificación curricular es el proceso mediante el cual un Diseño Curricular se adecua y atiende las características, intereses y necesidades de los alumnos; atendiendo al contexto y condiciones reales de una comunidad educativa determinada; encuadrando todo lo anterior en una visión de presente y futuro. Según Viveros (2005, p. 03), la diversificación curricular implica:

- Un proceso de internalización por parte de los Profesores sobre los Ejes Curriculares.

- La formulación de competencias básicas por Área y Ciclos.

- La determinación clara de los “Contenidos Transversales” por Área y Ciclo; así como de los “Contenidos Básicos por Área y Ciclo”.

- La formulación de un modelo adecuado para la Programación Larga y Corta dentro de una temporalización determinada.

- Por fin, la determinación de “¿Qué, cómo y cuándo? Se evalúa.

El punto de partida para la diversificación curricular es el diagnóstico de la problemática pedagógica de la Institución Educativa y, en función de ello, el Diseño Curricular Nacional es enriquecido y adecuado a las condiciones y modos de vida de los estudiantes.

“A nivel regional la diversificación es conducida por las Direcciones Regionales de Educación (DRE) en coordinación con las Unidades de Gestión Educativa Local (UGEL), mediante lineamientos curriculares que respondan a la realidad. Las Instituciones Educativas, en su proceso de diversificación, toman como principales referentes dichos lineamientos en la elaboración del Proyecto Educativo Institucional (PEI) con la participación de los docentes, estudiantes y demás actores educativos. El Proyecto Educativo Institucional comprende la elaboración del Proyecto Curricular de la Institución Educativa, el mismo que tiene valor oficial”. (Ministerio de Educación, 2005, p. 20).

Es decir, la diversificación curricular consiste en adecuar, en un proceso dinámico, el diseño del Currículo Básico Nacional de los diferentes niveles y modalidades de Educación Básica, a las necesidades e intereses de los estudiantes y a los objetivos de los proyectos de desarrollo institucional, local y regional. Se realiza en tres instancias: regional, local y en la institución educativa, y atiende a las particularidades de cada ámbito.

En ese sentido, las instituciones educativas en el ámbito rural, diseñan un Proyecto Curricular de Red, válido para todas ellas; sin embargo, las que lo desean, pueden elaborar además, su propio Proyecto Curricular de Institución Educativa.

La Dirección Regional de Educación de Cajamarca (2009) presenta un cartel diversificado de capacidades, conocimientos y actitudes:

Cartel diversificado de capacidades

- Para diversificar capacidades, conocimientos y actitudes, se analizan: el DCN, los Lineamientos Regionales, las Orientaciones Locales y la demanda educativa (necesidades, oportunidades e intereses de aprendizaje) y otros documentos relacionados con la política educativa nacional.

- Se incorpora o completa, aquello que no está considerado en el DCN y que responde a la demanda educativa de la institución.

- Se desagrega, adecua o contextualiza aquello está comprendido en el DCN y que responde a la demanda educativa de la Institución.

- Se diversifica las capacidades, conocimientos y actitudes:

    - **Capacidades**: incorporar otras, desagregarlas, adecuarlas.
    - **Conocimientos**: incorporar otros, contextualizarlos, desagregarlos.
    - **Actitudes**: incorporar otras, adecuarlas.

La misma fuente para facilitar el trabajo de los docentes de su ámbito sugiere el siguiente formato para diversificar el currículo en una institución educativa.

Primer grado de educación secundaria

Capacidades	Conocimientos
Actitudes	

De igual manera, el Consorcio de Centros Educativos del Perú (1990) precisa que “Los programas deberían de concentrarse en el aprendizaje de las estructuras básicas y los puntos focales y claves del conocimiento y de sus aplicaciones tecnológicas, del modo que algunas de las experiencias han producido resultados positivos, tanto en términos de la profundidad y permanencia de lo aprendido como de la capacidad de los educandos para incrementar por sí mismos el conocimiento a partir de tales estructuras básicas” (p. 23).

En ese sentido, la diversificación curricular debe mantener la intencionalidad del currículo oficial, por lo que es necesario establecer algunas normas para que precisen su alcance. La cantidad de conocimientos previstos en los planes y programas de estudio obliga frecuentemente a la superficialidad en el análisis y en el empleo excesivo de métodos expositivos por la falta de tiempo o de instrumentos didácticos para la investigación y el aprendizaje activos en los educandos.

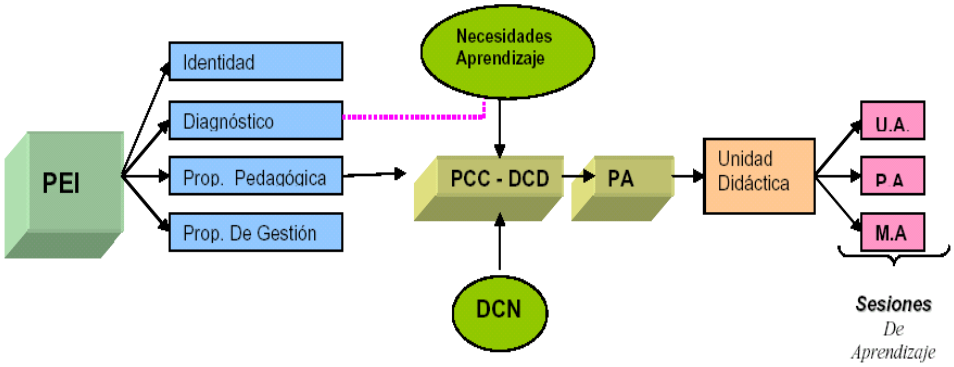
De esta forma, el aumento de horas de estudio resulta una mejora en el aprendizaje, aún en los establecimientos que cuenten con el personal docente idóneo y con las instalaciones y equipos didácticos apropiados. Existen serias dificultades para cumplir con los programas.

"El punto de partida para la diversificación curricular es el diagnóstico de la problemática pedagógica de la Institución Educativa y, en función de ello, el Diseño Curricular Nacional es enriquecido y adecuado a las condiciones y modos de vida de los estudiantes; estas son las características del DCN" (Dirección Regional de Cajamarca, 2006, p. 02).

La Diversificación Curricular se concreta en el Proyecto Curricular Institucional y en la Programación Anual. Veamos el siguiente esquema:

Figura 1

La diversificación curricular en el PCI y programación anual



Fuente: DIRECCIÓN REGIONAL DE CAJAMARCA (2006). Diversificación curricular. Dirección de Gestión Pedagógica, Educación Secundaria, Cajamarca. Disponible en http://dlt.huascaran.gob.pe/dlt/vcarrero/web/DIVERSIFICACION%20CURRICULAR%202006.pdf

Elementos e importancia de la diversificación curricular

La diversificación curricular supone la intervención de tres elementos: Factores, actores y contexto. Entre los primeros se encuentran los procesos pedagógicos y entre los actores están los alumnos, los profesores y la comunidad educativa en general. Cuando estos factores y actores se piensan dentro de un contexto, ingresamos al campo de la diversificación curricular.

Figura 2

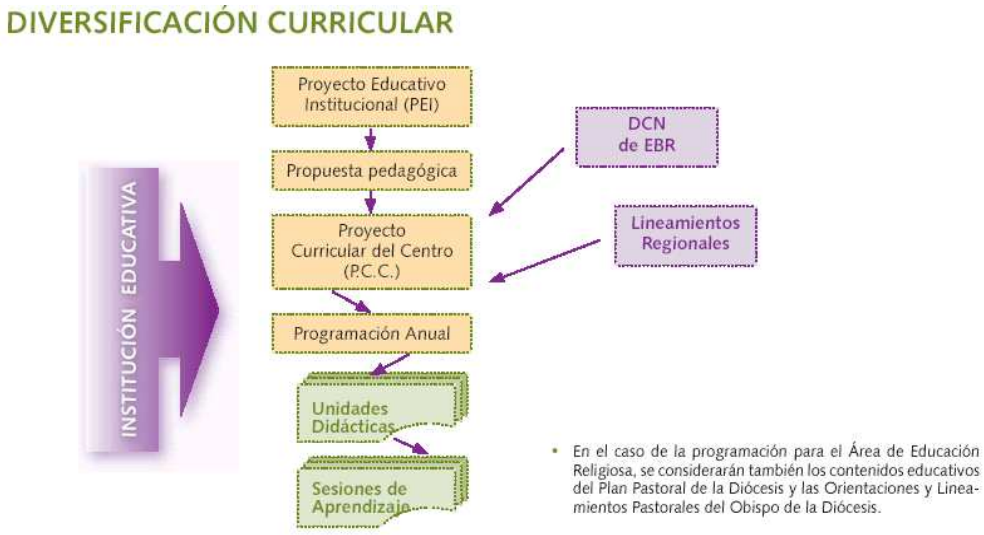
Elementos de la diversificación curricular

FUENTE: MINISTERIO DE EDUCACIÓN. Orientaciones para el trabajo pedagógico en el área de Educación Religiosa. Disponible en http://destp.minedu.gob.pe/secundaria/nwdes/pdfs/OTPEReligion2006.pdf

El Ministerio de Educación (2006) propicia un Diseño Curricular Básico que, en principio, es un currículo diversificable. En este sentido, “la Diversificación Curricular está inspirada en una política de respeto al otro y tiene su base en el amplio ejercicio de la tolerancia a lo diferente. Más aún cuando se pone de manifiesto nuestra vocación por una cultura de paz en un marco social donde debe primar una actitud dialógica, abierta a los grandes cambios y a la integración, respetando la especial configuración de nuestro país”. (p. 03).

Figura 3

El proceso de la diversificación curricular



FUENTE: MINISTERIO DE EDUCACIÓN. Orientaciones para el trabajo pedagógico en el área de Educación Religiosa. Disponible en http://destp.minedu.gob.pe/secundaria/nwdes/pdfs/OTPEReligion2006.pdf

La diversificación curricular se adecua por tales razones, a las necesidades educativas de los estudiantes. Por otro lado, atiende a las demandas del contexto social, con énfasis en las demandas locales, es decir, a las condiciones reales de nuestras instituciones educativas. Esta estrategia educacional estimula la creatividad, alienta la originalidad de las respuestas ante los retos permanentes y promueve la mejor valoración de los diversos legados culturales.

Para el mejor logro de sus propósitos, la diversificación curricular debe ser asumida como una reflexión en torno al estudiante, a la institución educativa y a la dimensión real de la comunidad. Si así lo entendemos, habremos encontrado la clave para cristalizar la verdadera orientación de la educación en nuestro país: propiciar el cambio a la luz de la modernidad, respetando los valores de nuestra tradición.

Es importante enfatizar que la diversificación curricular involucra a todos los agentes educativos de la comunidad. Si bien el liderazgo en este

proceso corresponde al cuerpo directivo de la Institución Educativa, son los docentes los responsables y gestores de la calidad del trabajo. Ellos, en conjunto, se constituyen en el vaso comunicante entre alumnos, padres de familia, líderes locales y miembros en general de la comunidad. Los docentes reúnen características que ninguno de los otros agentes educativos poseen: la capacidad técnico-pedagógica, el conocimiento de las necesidades, intereses y características de los alumnos y la voluntad de mejorar la relación enseñanza-aprendizaje. Son estas razones las que hacen de los docentes los principales actores del proceso de Diversificación Curricular.

"La intención de este documento no es encasillarlo a las propuestas que aquí se presentan, sino más bien que le sirva al docente como referencia para desarrollar su propia creatividad en la elaboración y aplicación del proceso de Diversificación Curricular" (Ministerio de Educación, 2006, p. 04).

Esta propuesta requiere, por tanto, de su puesta en práctica y de la reflexión de quienes la utilicen como orientación.

La diversificación curricular beneficia principalmente a los alumnos por el sistema educativo, ya que:

- Hace posible atender sus características y necesidades individuales y grupales.

- Favorece el desarrollo de competencias para su vida presente y futura.

- Consigue que la educación sea más significativa.

- Permite partir del conocimiento de la propia individualidad al sentido de pertenencia a un grupo mayor: el colegio, la ciudad, la región, el país, etc.

- Promueve el conocimiento de los proyectos de la comunidad educativa (Viveros, 2005, p. 04).

La diversificación curricular es una actividad que realizan los maestros en concordancia con la política educativa y con la participación de los actores educativos permite mejorar la calidad de la educación.

En ese sentido, la diversificación curricular en los docentes también hace posible la participación de todos los docentes en la elaboración o construcción del currículum de la institución para su posterior ejecución en el aula; permite al docente ser un integrante activo responsable de la formación de sus alumnos en las diversas áreas del conocimiento; el profesor puede mejorar su labor pedagógica al tomar en cuenta los saberes previos, las habilidades, los talentos, tipos de inteligencia, ritmo y estilo de aprendizaje de sus estudiantes; y fomenta una mejor construcción de aprendizajes significativos en los estudiantes en las diversas áreas que se imparten en la institución educativa.

Ahora bien, los procesos pedagógicos dentro de un contexto de diversificación curricular permiten además mejorar la calidad del currículum haciéndolo más pertinente en relación a las demandas de la sociedad; optimizar los procesos pedagógicos al tomar en cuenta: Los saberes previos, las habilidades, los talentos, tipos de inteligencia, ritmo y estilo de aprendizaje de los alumnos; propiciar la diversidad de respuestas frente al desafío del nuevo milenio y de la nueva sociedad; y crear, mejorar y optimizar los recursos pedagógicos.

Principios de la diversificación curricular

Los principios de la diversificación curricular según Hidalgo (2002, pp. 17-18) son los siguientes:

Principio que permite rediseñar y adaptar el currículo. La diversificación curricular es un proceso técnico que comprende el rediseño y la adaptación. El rediseño afecta a toda y a cada uno de los elementos del

Diseño Curricular Básico (DCB). El sentido de esta tarea es siempre el mismo: la búsqueda de la pertinencia y la adaptación a la realidad regional e institucional, sin que por ello se pierda de vista los objetivos nacionales de la educación, expresados en los fines que aparecen en la fundamentación del DCB (Hidalgo, 2002, p. 17).

Principio de recurso técnico constructivo al servicio de los fines y objetivos educacionales del país, de la región y del centro educativo**.** Cuando se habla de diversificación curricular se alude a la existencia de un currículo nacional, oficial o general, que debe adecuarse a las particularidades de cada región, localidad e institución. En consecuencia, la diversificación curricular responde a la necesidad de concretar la concepción educativa en función de las necesidades, intereses y aspiraciones de la diversidad de escenarios sociales y culturales del país (Hidalgo, 2002, p. 17).

Principio de proceso sistemático que incluye el análisis crítico de las necesidades y recursos de cada región**.** La diversificación curricular debe permitir adaptar los contenidos curriculares a las características y necesidades de los alumnos y a la variada realidad nacional, vinculándose con los planes de desarrollo regional y local a fin de brindar un buen servicio educativo en las instituciones educativas.

Principio de carácter participativo porque intervienen todos los sujetos y agentes educativos. La diversificación curricular corresponde al nivel local de la planificación curricular y se concretiza en el Proyecto Curricular del Centro (PCC). A partir de este proyecto se realiza la programación anual. La diversificación curricular, a su vez, comprende la elaboración colectiva del Proyecto Curricular del Centro de la Institución Educativa y la Programación Anual (PA) (Hidalgo, 2002, p. 18).

En ese sentido, en la formulación del PCI y PA deben participar todos los agentes educativos, es decir, los docentes, los padres de familia y los estudiantes, por la sencilla razón de que para su elaboración se requiere de un trabajo a conciencia que permita delimitar con claridad los distintos planos de aproximación que caracterizan a las decisiones curriculares.

Principio teleológico. Porque hay que plantear los objetivos, competencias, contenidos y procesos de acuerdo con la realidad del alumno y de la localidad. Además porque es necesario responder a la diversidad de los contextos y a las características de los alumnos, alrededor de los cuales giran las labores de la institución educativa.

En consecuencia, los principios de la diversificación curricular van a orientar la puesta en práctica de los diversos aspectos tendientes al logro de la calidad educativa: una buena enseñanza de los docentes traerá consigo un buen nivel de aprendizaje de los estudiantes, una adecuada formación integral, sobre todo en momentos en que hace falta formar personas humanas, científicas, etc.

La educación secundaria

Para Hernández Alcántara (2006, p. 12), la Educación Secundaria constituye el tercer nivel de la Educación Básica Regular y dura cinco años. Ofrece una educación integral a los estudiantes mediante una formación científica, humanista y técnica. Afianza su identidad personal y social. Profundiza los aprendizajes logrados en el nivel de Educación Primaria. Está orientada al desarrollo de capacidades que permitan al educando acceder a conocimientos humanísticos, científicos y tecnológicos en permanente cambio. Forma para la vida, el trabajo, la convivencia democrática, el ejercicio de la ciudadanía y para acceder a niveles superiores de estudio. Tiene en cuenta las características, necesidades y derechos de los púberes y adolescentes.

Según la misma fuente, consolida la formación para el mundo del trabajo que es parte de la formación básica de todos los estudiantes, y se desarrolla en la propia Institución Educativa o, por convenio, en instituciones de formación técnico-productiva, en empresas y en otros espacios educativos que permitan desarrollar aprendizajes laborales polivalentes y específicos vinculados al desarrollo de cada localidad.

En ese sentido, siguiendo con Hernández Alcántara (2006, p. 13), los alumnos de educación secundaria:

- Se deben reconocer como personas en pleno proceso de cambios biológicos y psicológicos y afianzar su identidad y autoestima, afirmando sus intereses y aspiraciones de orden personal, familiar y social, y, sobre todo, actuando coherentemente a partir de una sólida escala de valores.

- Comunican sus ideas de manera asertiva y creativa, así como sus sentimientos, emociones, preferencias e inquietudes, mediante diversas formas de interacción y expresión artísticas, demostrando capacidad para resolver dilemas, escuchar, llegar a acuerdos, construir consensos.

- Ponen en práctica un estilo de vida lo más democrático posible, en pleno ejercicio de sus deberes y derechos, desarrollando actitudes de tolerancia, empatía y respeto a las diferencias; rechazan todo tipo de discriminación dentro y fuera del aula.

- Demuestran seguridad, dominio personal y confianza en la toma de decisiones para resolver situaciones cotidianas y de conflicto, actuando con decisión y autonomía para alcanzar mejores niveles de vida, para sí mismo y para los demás.

- Valoran el trabajo individual y en equipo como parte de su desarrollo personal y social, demostrando actitud emprendedora ante el medio natural y el mundo laboral, aplicando sus capacidades y conocimientos en la formulación y ejecución de proyectos productivos sostenibles en el tiempo. Asimismo se interesan por los avances de la ciencia y la tecnología.

- Valoran y practican un estilo de vida saludable y son responsables de su propia integridad; proponen alternativas de solución a los

problemas ambientales que afectan a su institución educativa, así como a su comunidad.

- Demuestran sus potencialidades, enfatizando su capacidad creativa y crítica para el cuidado de su entorno. Aprenden a aprender reflexionando y analizando sus procesos cognitivos, socioafectivos y metacognitivos (Hernández Alcántara, 2006, p. 22)

Tal como se puede apreciar, los estudiantes de la educación básica, en el nivel Secundaria, presentan un perfil acorde a la persona íntegra, desde los puntos de vista académico, social y personal.

El docente y la diversificación curricular

Es importante la participación del docente en la diversificación curricular en la institución educativa a fin de dotar al alumno los conocimientos pertinentes, las herramientas de aprendizaje y diversas estrategias para la formación del alumno.

Por ello, no basta con efectuar una adecuada diversificación sino, es tan necesario, una óptima ejecución curricular, es decir, poner en práctica lo que se ha diversificado, la misma que consiste en el trabajo pedagógico del docente en las diversas áreas del conocimiento y en el nivel educativo en donde se desempeña profesionalmente.

Consecuentemente, el docente debe tener en cuenta los aspectos esenciales que sustentan el diseño curricular que se diversifica o se ha diversificado, los mismos que se señalan a continuación sobre la base de lo que considera Hernández Alcántara (2006, pp. 14-16):

La centralidad de la persona en sus diversos entornos, lo que supone tener en cuenta las características y necesidades fundamentales de los diferentes grupos etarios.

La persona y su desarrollo holístico, lo que implica una atención integral de la persona, el desarrollo articulado de capacidades, conocimientos, valores

y actitudes que favorezcan el despliegue de sus potencialidades, en la vida personal, ciudadana y productiva.

Es importante reconocer que la persona es más que la simple suma de sus partes y que debe ser formada como una integralidad en sus aspectos orgánico, emocional y cognitivo, desde todas y cada una de las áreas curriculares.

Los nuevos contextos de la sociedad actual, lo que implica asumir como retos y fortalezas: la diversidad, la democracia, la globalización, la sociedad del conocimiento, la ciudadanía y el nuevo entorno laboral. Estos desafíos deben ser asumidos tomando en cuenta a la persona como centro de la acción educativa, y considerando que los aprendizajes deben estar interconectados con las situaciones de la vida real y las prácticas sociales de cada cultura.

El aprendizaje interactivo de los estudiantes con los demás y con su entorno, movilizando un conjunto de potencialidades, recogiendo los saberes de los demás. Aportando ideas y conocimientos propios que le permitan ser conciente de qué y cómo está aprendiendo, desarrollar e incorporar estrategias que le posibiliten seguir aprendiendo y seleccionar la información que le sea verdaderamente útil “Aprender a aprender”.

El docente como mediador educativo, porque en el acto educativo mismo él está presente con sus capacidades, actitudes, valores, conocimientos y fundamentalmente con sus sentimientos, alegrías, frustraciones, logros, debilidades, etc. que indiscutiblemente van a favorecer o interferir en la motivación, las acciones pedagógicas, así como en la evaluación de los aprendizajes.

El docente cumple la labor de sugerir, motivar, abrir el camino, dar luces, cuestionar, problematizar, solicitar aclaraciones, reforzar y evaluar los aprendizajes. En este sentido el docente necesita conocer los estilos y ritmos de aprendizaje, las experiencias y conocimientos previos del estudiante, cuáles son sus modos de pensamiento, su desarrollo afectivo y

su concepción del mundo, entre otros aspectos, que le permitan seleccionar las estrategias más adecuadas para que los estudiantes aprendan.

El énfasis en los procesos pedagógicos, entendidos como toda interacción que se da durante una sesión de enseñanza y aprendizaje en el aula o fuera de ella. Se enseña y se aprende en la interrelación maestro - alumno - entorno; sin embargo, tanto el maestro que enseña como el estudiante que aprende portan en sí la influencia y los condicionamientos de su salud, de su herencia, de su propia historia, de su entorno escolar, sociocultural, ecológico ambiental y mediático; ellos intervienen en el proceso e inciden en los resultados de aprendizaje. Más aún, al enseñar, el maestro también aprende, en la medida que interactúa con sus alumnos. Por ello, la construcción de los aprendizajes previstos se suma a la de los imprevistos, que se generan conciente y sub concientemente en el aula, la escuela y otros ámbitos educativos.

La significatividad y funcionalidad del aprendizaje, que abre la posibilidad para que los estudiantes conecten e integren en forma dinámica diferentes saberes. Mientras más conexiones se puedan hacer respecto a un aprendizaje determinado, más son las posibilidades de asimilarlo, recordarlo, transferirlo o aplicarlo. Se deben ofrecer experiencias que permitan aprender en forma profunda y amplia.

Para ello es necesario destinar mayor tiempo a los temas importantes y enseñarles usando diversas metodologías. Mientras más sean los sentidos que se ponen en acción, mayores serán las conexiones que podrán establecerse entre el aprendizaje anterior y el nuevo.

La metacognición y la autoevaluación, necesarias para promover la reflexión sobre los propios procesos de aprendizaje. Los estudiantes requieren actividades pedagógicas para autoevaluar lo que sienten, lo que saben o no saben y además, para que analicen sus estilos y ritmos personales, así como sus logros, avances y dificultades para aprender.

La evaluación de los aprendizajes como un proceso educativo, donde los estudiantes aprenden de sus aciertos y errores, permite recoger información sobre logros, avances y dificultades que presentan los estudiantes en el desarrollo de sus aprendizajes. La meta es tomar decisiones de mejoramiento y recuperación pedagógica.

Las inteligencias múltiples, para que los aprendizajes y la evaluación se desarrollen de manera diferenciada, de acuerdo con los ritmos y estilos de aprendizaje e intereses de los estudiantes, en la perspectiva de la pedagogía para la diversidad.

Antecedentes de la investigación

Internacionales

En la investigación bibliográfica hemos encontrado antecedentes valiosos. Citamos los más importantes:

López et al. (2006) en su investigación sobre el currículo y la competencia literaria en estudiantes en España, en una muestra representativa y cuyo propósito fue observar la interacción de textos del género cuento para la gestión curricular del maestro, reporta que, haber observado una misma actividad curricular (la interacción con textos representativos del género cuento) en dos contextos diferentes, permite diferenciar la adaptación que hacen los maestros del currículo con sus matices e interpretaciones.

Los hallazgos y conclusiones de la investigación dan cuenta que, así, la cultura escolar observada en estos tres escenarios establece y construye competencias literarias dispares: en el primer caso, la lectura es entendida como el desciframiento superficial de un discurso unívoco, mediante el cual el estudiante deviene en lector pasivo y dependiente de la reconstrucción ajena, encarnada en la autoridad del maestro. Las fuentes válidas de conocimiento son principalmente el maestro y, en menor medida, el texto; las participaciones de los estudiantes funcionan como un control de lectura para evaluar la actividad. No es evidente la formación de lectores autónomos y mucho menos

críticos. Sin embargo, estas actividades son en gran medida congruentes con las estrategias de enseñanza propuestas para esta unidad en el programa correspondiente.

Por su parte, Acaso & Nuere (2005) en su investigación sobre el currículum oculto visual: aprender a obedecer, efectuado en España y cuyo propósito fue analizar el currículo de una organización, reportan que el currículum oculto visual es una herramienta eficaz de transmisión del conocimiento y de legitimación de valores de forma implícita. A través del lenguaje visual, las instituciones escolares nos van preparando para la vida adulta y, de forma inconsciente, el alumnado va aceptando una serie de valores que no aceptaría si fuesen transmitidos de forma explícita. Hacer explícito el currículum oculto visual, reflexionar por qué las instituciones educativas y los profesores utilizamos las representaciones visuales que utilizamos así como analizar que mensajes transmitimos con ellas, son algunos de los mecanismos para convertir la educación en una fuerza democrática y progresista.

Por otro lado, Fossi (2008) en una investigación efectuada en Venezuela sobre los principios éticos en el currículo, en una muestra representativa, da cuenta que a medida que pasa el tiempo, los profesores se cuestionan sobre la aplicación del currículo institucional con el cual laboran. Esto se debe a los cambios sociales, culturales, económicos y políticos que se viven en la actualidad, los cuales afectan de manera significativa la implementación de los planes y programas de estudio, apareciendo de esta forma una serie de dificultades para la aplicación adecuada del mismo, aumentando la demanda de capacitación en nuevas comprensiones y metodologías en el proceso de enseñanza - aprendizaje. Los equilibrios que se habían encontrado dentro de los enfoques pedagógicos que orientaban el currículo tradicional, parecen haberse perdido en la actualidad y los profesores sienten que sus prácticas habituales ya no son funcionales para los requerimientos emergentes en materias de evaluación de aprendizajes, y que hay nuevos énfasis que no logran compatibilizar con los modelos y procedimientos que les son más conocidos. En tal sentido, es importante acentuar que por ningún motivo se debe considerar el currículo como algo estático y permanente, debido a que el

mismo se basa en necesidades cambiantes de la sociedad que se encuentra involucrada con él.

Según la investigación, es esta sociedad, la que le exige a las instituciones educativas, la implementación de estrategias innovadoras que impulsen el funcionamiento con las demandas de un colectivo que necesita desarrollarse en una cultura donde, prevalezcan los valores básicos establecidos, así como el avance científico y tecnológico atendiendo de esta forma las necesidades de una sociedad en vía de integración o ya integrada a un mundo globalizado. Esta exigencia ha generado en las instituciones educativas, la necesidad de iniciar un proceso de transformación y modernización de sus estructuras académicas y administrativas, con el fin de automatizarlas y flexibilizarlas, debido a que ellas forman parte del factor de impacto del desarrollo curricular. Para cumplir satisfactoriamente con esta exigencia, se requiere emprender un proceso de evaluación curricular, que permita alcanzar niveles de calidad y eficiencia.

En tanto, Núñez (2009) en una investigación efectuada en España sobre la adaptación del currículo escolar a la diversidad cultural, concluye que los factores sociales vividos en los centros educativos afectan a la experiencia de los alumnos inmigrantes y nacionales, repercutiendo directamente en su bienestar psicológico por la importancia que las relaciones interpersonales tienen en este periodo del desarrollo. Por tanto, la adaptación socio-escolar también depende de los centros. Los centros estarán invirtiendo en la enculturación de los estudiantes inmigrantes cuando el conocimiento y las habilidades necesarias para la participación social en un contexto multicultural sean dirigidos a ambas poblaciones (nativos e inmigrantes). Estas actuaciones deberían ir más allá de fechas concretas, aprovechando el calendario escolar. El diseño, programación y realización, junto con todo el equipo docente responsable, de actividades socioculturales dirigidas a ambas poblaciones, puede tener como base común las similitudes y diferencias culturales y lingüísticas entre los grupos étnicos presentes en el centro educativo con el fin de promover encuentros interculturales que potencien la actuación de las minorías dentro de la comunidad educativa. Una educación intercultural, basada en la educación en valores de tolerancia y solidaridad mutuas entre las

diferentes culturas presentes en el centro, supone la regulación de esta a todos los niveles de concreción curricular y por supuesto, por el apoyo al profesorado, con recursos personales y materiales así como formativas, con el fin de dirigir el proceso de interculturación hacia la adaptación sociocultural de la población inmigrante y receptora.

Un estudio efectuado a nivel de Latinoamérica por Dussel (2006) sobre el currículo básico para la formación de estudiantes en el aspecto de la ciudadanía, manejo de idiomas, refleja que, a nivel de la región, emerge un nuevo concepto de currículum básico para la formación ciudadana y competente, centrado en el dominio de diversos lenguajes y códigos (idiomas, matemáticas), la tecnología y el inglés, y con un grado todavía moderado de espacios abiertos u optativos. Tienden a organizarse en estructuras más comprensivas e interdisciplinarias (áreas, sectores, espacios curriculares), y a incluir conocimientos más actualizados y vinculados a desarrollos de punta en los campos de referencia. En general se los fundamenta en relación a criterios psicológicos (la significatividad para los alumnos) y sociales (su contribución a la formación ciudadana y de competencias). Son por lo general currículos más abiertos y flexibles, que incorporan en el diseño la importancia del desarrollo curricular en los distintos niveles del sistema. En su forma y en sus contenidos, se vinculan con una nueva estructura de gobierno y gestión de las sociedades contemporáneas, centrado en la formación de competencias para resolver problemas y en la adaptabilidad y flexibilidad frente a los cambios, que algunos sociólogos (Ulrich Beck, Anthony Giddens) llaman “la sociedad del riesgo” donde el control se desplaza al ámbito del individuo.

Según la investigación, la “puesta en práctica” de los nuevos currículos supone en todos los casos procesos de negociación y articulación de demandas con nuevos actores, constituidos en sujetos de la determinación curricular, que está teniendo suertes diversas en los distintos países. La implementación de las reformas pone de relieve cuestiones centrales de toda política educativa: la tensión entre lo viejo y lo nuevo en las reformas y la capacidad efectiva de cambiar las escuelas desde el Estado.

Nacionales

Una investigación efectuada por Espinoza (2005) respecto al currículo y equidad de género en educación primaria, en una muestra de instituciones educativas de la ciudad de Lima reveló, que en primera instancia existen problemas en el funcionamiento institucional que afectan de manera indiscriminada a todos los niños y niñas que reciben el servicio educativo. La poca o nula articulación entre la práctica y la reflexión docente, el desperdicio de tiempo dentro del horario escolar, el uso excesivo y casi exclusivo de metodologías orientadas a la reproducción, el precario manejo de algunos de los contenidos que se enseñan, entre otros, son problemas que demandan una atención inmediata y que inevitablemente complicaron la observación y registro de la problemático de género dentro de las aulas.

En primer lugar, la investigación ha proporcionado elementos que evidencian que no es posible dar respuesta unívoca a la interrogante sobre el papel de la escuela frente al tema de género. Se han encontrado prácticas escolares y transmisión de mensajes de equidad pero también, y sobre todo, de sesgos y prejuicios socialmente arraigados. Respecto de las intenciones educativas expresadas en el proyecto curricular del centro se halló que estas son copiadas sin mayor adaptación de la estructura curricular básica vigente que proporciona el Ministerio de Educación. Por esta misma razón, aunque aparece como parte de las intenciones educativas la necesidad de trabajar el tema de género permanentemente, el proyecto no refleja la reflexión del colectivo docente por lo que no necesariamente orienta el sentido de sus programaciones anuales. Así, son las declaraciones de los docentes y de los propios directivos las que nos llevan a percibir que este no es un tema que se programe como un contenido a tratar de manera transversal. Más bien, cuando se trabaja, suele ser abordado dentro de unidades didácticas usualmente vinculadas con las áreas de Personal Social y/o Ciencia y Ambiente, donde, por lo general, se tratan temas asociados con características y/o cambios sexuales o con comportamiento sexual humano.

Por otro lado, Reynoso (2008) realizó una investigación cuyo propósito fue establecer la relación existente entre la diversificación curricular y el aprendizaje en el área de formación Religiosa en estudiantes del 1º grado de

secundaria de una institución educativa de Lima. Es una investigación descriptiva correlacional y la muestra estuvo conformada por 120 estudiantes. Se aplicaron como instrumentos una encuesta y una prueba de conocimientos.

Las conclusiones generales dan cuenta que los docentes sí están cumpliendo con la diversificación curricular en su trabajo pedagógico. Es decir, de la investigación y de los resultados obtenidos se desprende que los docentes se sienten comprometidos en fortalecer y brindar los conocimientos necesarios, de tal forma que las alumnas puedan desenvolverse fácilmente. De las estadísticas mostradas, se concluye que los docentes en su gran mayoría cumplen con los objetivos en el programa curricular, así como también toman en cuenta los perfiles reales e ideales, presentan los ejes curriculares y aplican también los contenidos transversales. Se pudo determinar que los docentes participan activamente con todas las alumnas siendo un facilitador y brindándole los conocimientos necesarios, para ello toma en cuenta los saberes previos que le servirán de base para la construcción de nuevos conocimientos. Asimismo, la programación curricular que utilizan los docentes es flexible y abierto permitiendo así la mejora de la calidad de aprendizaje, además consideran en muchas ocasiones las competencias y la realidad problemática de la institución, factor que es de gran importancia para poder determinar el grado de aprendizaje y conocimiento de las alumnas. Por último, se pudo verificar que en muchas oportunidades los docentes toman en cuenta las características culturales y educativas de las alumnas, permitiendo así su procedencia como su personalidad y formación de tal forma que le sirva como guía para poder determinar el aprendizaje.

Una investigación efectuada por Robles (2005), tuvo el propósito de conocer sobre la gestión del currículo por competencias en educación básica a una muestra representativa conformada por tres instituciones educativas en Lima Metropolitana, concluye que el currículo de Educación Primaria se enmarcó dentro de un proceso de cambios que se ejecutaron a nivel del sistema educativo peruano en la década de los 90. Su construcción fue progresiva, iniciándose en 1996 y concluyéndose en 1999. El diseño del currículo fue en términos de competencias, lo cual demandó por parte de los docentes, una nueva forma de entender y aplicar el mismo, acompañado de un

plan de capacitación que intentaba asegurar el manejo del currículo por parte de los docentes, pero que no logró sus propósitos en este sentido, originándose una serie de tergiversaciones por parte de los entes ejecutores y docentes. Si bien el currículo se constituye en el elemento base del proceso de gestión curricular en las instituciones educativas, éste sigue teniendo una mirada compleja en su comprensión, terminología y tratamiento. Esta falta de comprensión plena, se evidencia en el paralelo conceptual que establecen los docentes entre el currículo por objetivos y el currículo por competencias, considerando que la diferencia entre los mismos solo es cambio de terminología, manteniendo así el viejo esquema de aplicación centrado en contenidos temáticos y no en el desarrollo de competencias que debe caracterizar a este tipo de currículo.

Las conclusiones de la investigación dan cuenta que los cambios y adaptaciones del currículo demandan tiempo de inversión a los docentes para readaptarse, asumirlos y llevarlos a la práctica mientras los docentes intentan comprender y manejar el currículo ya se están produciendo nuevos reajustes cuniculares que desestabilizan los pequeños intentos de diversificación curricular en las instituciones educativas, frustrando algunos avances en el desarrollo e innovación del currículo por parte de los docentes, trayendo como consecuencia desánimo e inestabilidad. La gestión del currículo en las instituciones educativas, es delegada en su mayor parte a los docentes, considerados como los implicados directamente en este proceso, desligándose los directivos de las responsabilidades en esta dimensión de la gestión y descansando en la labor que los docentes realizan, sin un seguimiento y revisión de los productos obtenidos en este proceso, desconociendo hasta los procedimientos a seguir. Los directivos ven comprometidas sus acciones y responsabilidades en la gestión institucional y administrativa, perdiendo la perspectiva de visión integral en la gestión de la escuela que los compromete como líderes pedagógicos. La intervención de instancias superiores a la escuela, como son el Ministerio de Educación, las Unidades de Gestión Educativa Local (UGEL), así como el gran número de disposiciones legales y documentos directivos que rigen el cumplimiento de normas; ahogan y frustran muchas veces la organización de un proceso de gestión curricular sostenido en las instituciones educativas. Esto sucede debido al temor de los directivos

frente a las sanciones de incumplimiento de normas, imponiéndose la ejecución de las mismas sin considerar los pequeños logros obtenidos en las instituciones por construir un proyecto curricular propio, desestimando recursos y esfuerzo invertido, haciendo que se retroceda en el tiempo y ahogando el discurso de “autonomía escolar”. El proceso de gestión curricular que realizan los docentes responde a los procedimientos establecidos por el Ministerio de Educación, tales como diagnóstico, diversificación curricular, dosificación de capacidades en el tiempo, programación curricular anual y de corto plazo; sin embargo, se aprecia una marcada presencia de los carteles de contenidos y la revisión de textos escolares para construir los carteles de capacidades. Durante el proceso de gestión curricular, los docentes presentan dificultades para contextualizar las capacidades a la realidad de los alumnos, así como la comprensión del sentido e intencionalidad de las competencias; originando trabas en el proceso de gestión y gran inversión de tiempo, reproduciendo en su mayor parte la misma propuesta curricular del Ministerio con pocas variaciones, limitando la capacidad de desarrollar competencias coherentes a las necesidades y realidad de los alumnos.

Asimismo, la investigación demuestra que los docentes no han desarrollado competencias básicas para llevar a cabo una gestión curricular eficiente, presentan dificultades para realizar el proceso de diversificación, implementar el currículo y realizar proyectos de innovación. Si bien se evidencia un esfuerzo por trabajar en equipo, se manifiestan problemas de relaciones interpersonales, para establecer acuerdos y tomar decisiones, provocando interferencia en los canales de comunicación. Existen diversos factores que impiden el desarrollo de la gestión curricular en las instituciones educativas, estos se ven expresados en el tiempo, como limitante para tener espacios de reuniones entre docentes, reflexiones pedagógicas y desarrollo de innovaciones; la falta de recursos materiales, lo cual no permite formular nuevas propuestas, afectando muchas veces la economía de los docentes en la presentación de documentos; docentes distribuidos en diferentes turnos y horarios, lo cual impide conciliar reuniones durante el año; la falta de capacitación docente por parte del Ministerio, limitándose la participación sólo para algunos docentes no transfiriéndose la misma de manera eficiente. El proceso de gestión curricular que se desarrolla en las instituciones educativas

responde a los acuerdos establecidos por los directivos y docentes al inicio del año, en el mes de marzo. Estos acuerdos siguen teniendo una carga administrativa, el cumplimiento de la documentación que ha de tenerse lista para el inicio del año escolar y no necesariamente el convencimiento y compromiso pleno de los actores educativos por hacer de la escuela un centro de desarrollo, que cuida y asegura la eficiencia de los procesos en la búsqueda de la calidad educativa.

Problema de investigación

Ventanilla es uno de los distritos del Callao con mayor diversidad, ya que sus habitantes tienen intereses, necesidades y costumbres peculiares y hasta diferentes, a pesar de que todos pertenecen a la misma región, situación que tiene que ser aprovechada en el quehacer educativo.

Un aspecto muy importante de la diversidad es la que se relaciona con el aspecto cognitivo y los estilos y ritmos de aprendizaje de los estudiantes. Esta diversidad si bien está influida por las otras dimensiones de la diversidad, especialmente por la étnica, la cultura y la de género, debe ser atendida por los docentes a través de la gestión del currículo diversificado en cada institución educativa.

En el aula de las instituciones educativas encontramos estudiantes con diferentes tipos de personalidad y costumbres a quienes debemos considerar como seres humanos singulares en sus propias particularidades, con sus propios intereses, hábitos, necesidades, etc. Las cuales tienen que ser atendidas por las instituciones educativas del la Unidad de Gestión Educativa Local - Ventanilla y la Región Callao.

El actual Diseño Curricular Nacional se caracteriza por ser: flexible, abierto y diversificable (Ministerio de Educación, 2008, p.16), no obstante en las instituciones educativas se continua con prácticas tradicionales de la improvisación; en muchos casos no se planifica la labor docente, desarrollando la clase fuera de contexto, tediosa y aburrida para los estudiantes. Al no tener

significación para ellos, al ver que la escuela no resuelven sus problemas, descuidan sus aprendizajes, dedican su tiempo a otros aspectos que la sociedad les ofrece a través de su realidad socio cultural.

Por ello, la gestión del currículo diversificado debe responder a las necesidades educativas de los estudiantes y a los requerimientos del contexto social, dando énfasis a los requerimientos: local y regional, es decir a las condiciones reales de las instituciones educativas. Todo ello debe expresarse en el Proyecto Curricular de Institución Educativa (PCI), pero muchas veces este proyecto no responde a la reflexión colectiva educativa, en algunos casos es un documento elaborado por el director para mostrarlo en las visitas de supervisión que ejecutan los especialistas de la Unidad de Gestión Educativa Local. Peor aún, estos instrumentos no son revisados ni asesorados por los especialistas, si bien este liderazgo corresponde a los directivos, son los docentes los gestores de la calidad del trabajo educativo por ello deben ser los principales actores de la diversificación curricular, inclusive copia del documentos es presentado a la Unidad de Gestión Educativa Local. En donde se archivan y pasan al olvido, sin haberse hecho un seguimiento para la mejora de la calidad educativa en las instituciones educativas, dejando que continué la rutina y la improvisación, los perjudicados resultan siendo los estudiantes ya que no reciben una buena formación integral que propugna la educación peruana.

No obstante, en algunas instituciones educativas no se están realizando una gestión curricular diversificada pertinente y, lo que es peor, en otras ni siquiera se diversifica el currículo pese a que esto es muy importante y necesario por la misma diversidad de estilos de aprendizaje, de contenidos a enseñar, de estrategias docentes, etc.

Por lo tanto, el proceso de la gestión del currículo diversificado tendrá mucho que ver a fin de que, por un lado, se diversifique los contenidos curriculares a fin de determinar los indicadores específicos para cada materia y cada tema y, de otro lado, se lleve un proceso pedagógico curricular adecuado lo que se va a evidenciar en la calidad de la educación que van a recibir los alumnos.

En ese sentido, es importante conocer la situación prevaleciente de la gestión del currículo diversificado que se da en las instituciones educativas “Nuestra Señora de Belén” y “Consorcio Educativo AVHALDIM S.A.” de la región Callao.

En consecuencia, se plantea el siguiente problema de investigación:

Problema

¿Cómo se viene desarrollando la gestión del currículo diversificado en las instituciones educativas “Nuestra Señora de Belén” y “Consorcio Educativo AVHALDIM S.A.” de la UGEL Ventanilla, región Callao, en el año 2009?

Objetivos

General.

Determinar cómo se viene desarrollando la gestión del currículo diversificado en las instituciones educativas “Nuestra Señora de Belén” y “Consorcio Educativo AVHALDIM S.A.” de la UGEL Ventanilla, región Callao, en el año 2009.

Específicos.

a) Conocer en qué medida se viene realizando el **diseño curricular** diversificado en las instituciones educativas “Nuestra Señora de Belén” y “Consorcio Educativo AVHALDIM S.A.” de la UGEL Ventanilla, región Callao, en el año 2009.

b) Determinar de qué manera se viene efectuando el **desarrollo curricular** diversificado en las instituciones educativas “Nuestra Señora de Belén” y “Consorcio Educativo AVHALDIM S.A.” de la UGEL Ventanilla, región Callao, en el año 2009.

c) Demostrar en qué medida se viene realizando la **evaluación del currículo** diversificado en las instituciones educativas “Nuestra Señora de Belén” y “Consorcio Educativo AVHALDIM S.A.” de la UGEL Ventanilla, región Callao, en el año 2009.

Justificación

La investigación efectuada en las instituciones educativas “Nuestra Señora de Belén” y “Consorcio Educativo AVHALDIM S.A.” de la UGEL Ventanilla, región Callao, en el año 2009, busca conocer cómo se viene efectuando la gestión del currículo diversificado en cuanto a los componentes: el diseño del currículo diversificado, el desarrollo o la ejecución del currículo y la evaluación del currículo diversificado a fin de que los estudiantes de ambas instituciones educativas logren sus aprendizajes de manera organizada, cíclica y que tiene que ver con el Proyecto Educativo Institucional y otras políticas institucionales que, a su vez, son adecuaciones del Diseño Curricular Nacional que propone el Ministerio de Educación para las diversas áreas curriculares de la educación básica.

La investigación es relevante para la sociedad, especialmente para los docentes, estudiantes, padres de familia y comunidad de las dos instituciones educativas en donde se efectuó el trabajo de campo, por cuanto permite conocer respecto a la ejecución de la gestión de currículo diversificado, teniendo en cuenta que dicha diversificación considera las políticas educativas de la región, de la misión y visión de las organizaciones educativas, de las necesidades e intereses de los estudiantes, etc.

MÉTODO

Tipo y diseño de investigación

La investigación asume el tipo de investigación descriptiva cuyo propósito es, según Salkind (1998, p. 210) "… *describir la situación prevaleciente en el momento de realizarse el estudio".* Asume la investigación por encuesta que tienen el propósito de examinar la frecuencia de variables e indagan sobre constructos como actitudes, creencias, prejuicios, preferencias y opiniones, en este caso sobre la gestión del currículo diversificado en las instituciones educativas "Nuestra Señora de Belén" y "Consorcio Educativo AVHALDIM S.A." del distrito de Ventanilla, región Callao, en el año 2009.

Variable

Gestión del currículo diversificado

DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIONES	INDICADORES	NIVELES
Variable X: Gestión del currículo diversificado La gestión curricular del docente debe ser entendida, como el conjunto de procedimientos que éste realiza para llevar el currículo desde la objetivación (currículo	Consiste en que el personal en pleno de la institución educativa, con asesoramiento y ayuda de los directivos, diversifican el currículo adecuando a las políticas educativas de la región, de la misión y visión de la institución educativas y de	**X_1: Diseño curricular** Contiene los componentes diversificados que se desarrollarán en el proceso enseñanza y aprendizaje, responde a la necesidad y características de los estudiantes y guarda coherencia con	• Fundamentación y organización • Finalidad de las áreas • Enfoque del área • Orientación metodológica • Demandas educativas • Temas transversales • Competencias y capacidades • Conocimientos y actitudes	Alto: Gestión eficiente Medio: Gestión regular Bajo: Gestión deficiente

prescrito) pasando por el moldeamiento y adaptación del mismo a la realidad educativa y la interacción en aula, donde intervienen factores externos e internos hasta llegar al currículo evaluado (Zabalza, 1995)	los intereses y necesidades de los estudiantes. La gestión tiene que ver con el diseño, desarrollo y evaluación curricular.	el DCN., la orientación regional y local. **X_2: Desarrollo curricular** Consiste en la planificación, desarrollo e implementación de las acciones y estrategias dirigidas a generar en los estudiantes las capacidades necesarias para desarrollarse como ser humano y actuar competentemente en su contexto **X_3: Evaluación curricular** Es un proceso dinámico, continuo y sistemático del conjunto de experiencias diseñadas para el aprendizaje de los estudiantes.	• Diseño Curricular Nacional • Lineamiento regional y orientación local • Proyecto Educativo Institucional • Plan de trabajo • Programación curricular • Unidades de aprendizaje • Necesidades de aprendizaje • Sesiones de aprendizaje • Capacidades, conocimientos y actitudes • Proceso de diversificación curricular • Conocimientos • Actitudes • Interculturalidad • Evaluación formativa • Evaluación sumativa • Aprendizajes logrados • Instrumentos de evaluación	

Participantes

La población en donde se realizó la investigación está conformada por 83 docentes de todas las especialidades de educación secundaria, la mayoría de ellos con condición laboral: nombrado y tienen, también en su mayoría, el grado académico de Bachiller y el título profesional de Licenciado en Educación.

El tipo de muestra empleado el muestreo no probabilístico conformada por un total de 83 docentes de las instituciones educativas “Nuestra Señora de Belén” y “Consorcio Educativo AVHALDIM S.A.” de la UGEL Ventanilla, región Callao. La elección se hizo de forma intencional y constituyó la totalidad de la población de estudio.

Instrumentos de investigación

Se aplicó un instrumento (cuestionario) que fue validado mediante juicio de expertos y sometido a confiabilidad, el mismo que contiene un total de 30 ítems, distribuidos en tres dimensiones: 1º Diseño curricular, 2º Desarrollo curricular, y 3º Evaluación curricular. El instrumento también recoge información previa de cada uno de los encuestados, tales como sexo, edad, condición laboral, años de servicio, etc. (ver anexo 1).

El instrumento ha sido elaborado por el autor de la investigación. Para tal fin se procedió a operacionalizar la variable: Gestión del currículo diversificado, en dimensiones y estos en indicadores. Del total de indicadores por cada una de las tres dimensiones se establecieron ítems que conformaron el cuestionario para ser aplicado mediante la técnica de la encuesta.

En un primer momento el instrumento fue revisado por los asesores del curso de investigación científica, cuyas observaciones fueron absueltas sin perder el enfoque ni la orientación de la variable de estudio. Posteriormente fue sometido a validación a través de criterio de jueces y a una prueba piloto, el primero para determinar la validez del instrumento y, el segundo, para determinar qué tan confiable es.

Validez

La validez psicométrica del contenido de la encuesta se ha realizado a través del juicio de expertos. Sobre la respuesta de los expertos se ha aplicado el coeficiente “V” de Aiken.

Se recurrió al criterio de cinco (5) jueces, expertos en currículo y se promedió las V específicas obtenidas para los ítems y finalmente se obtuvo la V total. Para ello se preguntó a los jueces sobre cada uno de los ítems, con la siguiente pregunta general: **“¿El ítem sirve para medir la gestión del currículo diversificado?**

Los jueces que validaron la encuesta fueron los siguientes: Lic Ysaac Abarca Sánchez, director de la UGEL - Ventanilla; Lic. Miguel Coronado Berrios, Jefe del Área de Gestión Pedagógica de la UGEL - Ventanilla; Lic. Teresa Manrique Miñano, especialista en educación secundaria de la UGEL - Ventanilla; Lic. Edit Gómez Meneses, especialista de educación secundaria de la UGEL - Ventanilla y Lic. Felipe Ostos De la Cruz, profesor de Educación Secundaria del la Institución Educativa “Kumamoto”; todos ellos con estudios de maestría en educación y especialista en el área de Gestión Pedagógica con reconocida solvencia académica.

Los valores hallados de acuerdo a las orientaciones e instructivos para la validación por criterio de jueces del PAME – Callao –USIL están comprendidos mediante la siguiente escala:

Para 5 jueces:

- Solo 3 jueces están de acuerdo: 0.60
- Solo 4 jueces están de acuerdo: 0.80
- Los 5 jueces están de acuerdo: 1.00

Los resultados obtenidos en cada una de las dimensiones a nivel general fueron:

Factor “Diseño Curricular” los 10 ítems alcanzaron una V total de 1.00

Factor “Desarrollo Curricular” los 10 ítems alcanzaron una V total de 1.00

Factor “Evaluación Curricular” los 10 ítems alcanzaron una V total de 1.00,

Para que los ítems sean validados se necesita un completo acuerdo entre los jueces, en ese sentido concluimos que los ítems propuestos sí corresponden con la variable que pretendemos medir; por lo tanto, la encuesta es válida, según la opinión de los jueces consultados. (ver anexo 2)

Confiabilidad

El instrumento de recopilación de datos ha sido sometido a prueba piloto con una muestra conformada por 30 docentes para determinar la confiabilidad mediante el alfa de Cronbach, cuyos resultados se muestran a continuación:

Resumen del procesamiento de los casos

		N	%
Casos	Válidos	30	100,0
	Excluidos[a]	0	,0
	Total	30	100,0

a. Eliminación por lista basada en todas las variables del procedimiento.

Estadísticos de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,936	30

La prueba de fiabilidad del instrumento de recopilación de datos arroja un índice de 0,936 lo que indica que dicho instrumento es altamente confiable para medir respecto a la gestión del currículo diversificado en las instituciones educativas de la muestra de investigación.

Procedimientos

Las acciones desarrolladas durante el trabajo de campo han sido las siguientes:

1º Se seleccionó la muestra de investigación, considerando el 100% de la población por considerarse un número reducido.

2º Se eligió el espacio para la realización de la investigación, para este caso las instituciones educativas en mención, en algunos casos en las aulas y, en otros casos, en el patio, en la sala de profesores, etc.

3º Se controló ciertas variables intervinientes, como por ejemplo:

- Asistencia de los docentes, es decir, que el día de la investigación todos los docentes hayan asistido a laborar.
- El ruido, es decir se buscó un aula en donde predominaba el silencio.
- El tiempo, explicándoseles en cuánto tiempo debía responder el cuestionario.
- El horario, las fortalezas y las dificultades que podrían haber alterado los resultados de la investigación.

4º Se explicó detalladamente a los docentes que han conformado la muestra de investigación respecto a cómo responder el instrumento de recopilación de datos.

5º Los datos obtenidos en el trabajo de campo fueron tabulados con el software estadístico SPSS, versión 18, para lo cual se otorgaron numerales a las alternativas de los ítems respectivos, y se creó la base de datos y mediante el cual se elaboraron tablas de frecuencias y se procedió a analizarlas e interpretarlas.

RESULTADOS

Los resultados de la investigación efectuada en las instituciones educativas del distrito de Ventanilla, región Callao: “Nuestra Señora de Belén” y “Consorcio Educativo AVHALDIM S.A.”, en una muestra de 83 docentes de educación secundaria demuestran aspectos relacionados a la gestión del currículo diversificado, es decir, cómo es la percepción o apreciación de los docentes sometidos a investigación sobre la diversificación curricular que se viene desarrollando en su institución educativa como parte de la mejora de la educación que emprende el Ministerio de Educación, en este caso, diversificar el currículo del Diseño Curricular Nacional de acuerdo a la realidad de la institución y las necesidades de los estudiantes.

A continuación se presenta los resultados de la aplicación de la encuesta a la muestra objetivo de la investigación:

Información demográfica

Tabla 1
Sexo de los docentes

		Frecuencia	Porcentaje
Válidos	Femenino	55	66,3
	Masculino	28	33,7
	Total	83	100,0

Los resultados de la investigación determinan que el 66,3% de los docentes son mujeres y el 33,7% son varones. Se aprecia que hay predominancia de profesores del género femenino en las dos instituciones educativas en donde se ha desarrollado la investigación.

Tabla 2

Edad de los docentes

		Frecuencia	Porcentaje
Válidos	Joven	5	6,0
	Adulto joven	20	24,3
	Adulto	36	43,8
	Adulto mayor	22	25,9
	Total	83	100,0

En la tabla 2 se visualizan datos establecidos en rangos a fin de conocer cuál de los rangos de edades predomina mayormente en la población docente sometida a investigación. Hay mayor acumulación de datos en el rango “adulto” con un 43,8% cuyas edades se encuentran entre 41 y 50 años. Le sigue el rango de edades de entre 51 a 66 años de edad con un 25,9%. Solamente el 6% de los docentes son jóvenes cuyo rango de edad se encuentra entre 21 y 30 años.

Como se podrá apreciar, la mayoría de los docentes de las instituciones educativas “Nuestra Señora de Belén” y “Consorcio Educativo AVHALDIM S.A.” del distrito de Ventanilla son adultos, lo que indica que tienen mayor experiencia en al campo de la educación, específicamente como pedagogos y gestores, ejecutores y evaluadores del currículo.

Tabla 3

Condición laboral de los docentes

		Frecuencia	Porcentaje
Válidos	Contratado	26	31,3
	Nombrado	57	68,7
	Total	83	100,0

Los resultados de la investigación en cuanto a la condición laboral de los docentes de ambas instituciones educativas demuestran que el 68,7% tiene la condición de nombrado y el 31,3% está laborando en calidad de contratado.

Tabla 4

Años de servicio de los docentes

		Frecuencia	Porcentaje
Válidos	1 a 10 años	21	25,3
	11 a 20 años	22	26,5
	21 a 30 años	39	47,0
	31 a más años	1	1,2
	Total	83	100,0

En la tabla 4 se aprecia los años de servicio de los docentes de las instituciones educativas “Nuestra Señora de Belén” y “Consorcio Educativo AVHALDIM S.A.” de la Unidad de Gestión Educativa Local del distrito de Ventanilla, región Callao.

Según los resultados estadísticos se visualiza datos establecidos en rangos. Hay mayor acumulación de datos en el rango 21 y 30 años de servicios con un 47%. Le sigue el rango de años de servicio de entre 11 a 20 años de servicios con un 26,5%. El 2,3% tiene un rango de tiempo de servicios de entre 1 a 10 años. Solamente el 1,2% de los docentes se encuentran en el rango de tiempo de servicios entre 31 a más años.

Datos de frecuencia

La investigación descriptiva demuestra el comportamiento de la variable gestión del currículo diversificado en dos instituciones educativas del distrito de Ventanilla, región Callao. En ese sentido, los 30 ítems que ha contenido el instrumento de recopilación de datos aplicado a los 83 docentes se ha dividido en tres dimensiones: Diseño curricular, desarrollo curricular y evaluación curricular, todo esto para observar la variable en el sentido de cómo se viene realizando la gestión de dicho currículo.

A fin de determinar la calidad de la gestión del currículo diversificado se han establecido cuatro niveles desde una óptica de calidad de dicha gestión, según resultado del procesamiento de datos de los docentes que han conformado la muestra de investigación.

Estos niveles son:

Alto: Gestión eficiente

Medio: Gestión regular

Bajo: Gestión deficiente.

A continuación se analizan e interpretan de acuerdo a cada dimensión:

Dimensión 01: Diseño curricular.

Tabla 5

Diseño del currículo diversificado según los docentes de las II.EE. "Nuestra Señora de Belén" y "Consorcio Educativo AVHALDIM S.A."

		Frecuencia	Porcentaje
Válidos	Bajo	2	3,0
	Medio	26	31,3
	Alto	55	65,8
	Total	83	100,0

Los datos que se observan en la tabla de frecuencias 5 se tiene a un 65,8% de docentes que señala indicando que la gestión del currículo diversificado en cuanto a su diseño se encuentra en un nivel alto, lo que significa que es buena la calidad de la gestión de la diversificación del currículo en ambas instituciones educativas. El 31,3% considera que es medio o regular la gestión del currículo diversificado, mientras que solo el 3% considera que es bajo. No se tiene ningún dato que considera que la gestión está en un nivel muy bajo.

Esto significa que el diseño del currículo diversificado en las instituciones educativas "Nuestra Señora de Belén" y "Consorcio Educativo AVHALDIM S.A." del distrito de Ventanilla es aceptable y se viene desarrollando de manera óptima.

Dimensión 02: Desarrollo curricular.

Tabla 6

Desarrollo curricular diversificado según los docentes de las II.EE. "Nuestra Señora de Belén" y "Consorcio Educativo AVHALDIM S.A."

		Frecuencia	Porcentaje
Válidos	Bajo	1	1,6
	Medio	21	25,7
	Alto	61	72,7
	Total	83	100,0

Los datos que se aprecian en la tabla de frecuencias 6 indican que un 72,7% de los docentes considera que la gestión del currículo en cuanto al desarrollo o ejecución en el aula escolar está en un nivel alto. El 25,7% señala que se halla en un nivel medio o regular y solo el 1,6% considera que se halla en un nivel bajo.

Dimensión 03: Evaluación curricular.

Tabla 7

Evaluación curricular diversificado según los docentes de las II.EE. "Nuestra Señora de Belén" y "Consorcio Educativo AVHALDIM S.A."

		Frecuencia	Porcentaje
Válidos	Bajo	3	3,9
	Medio	22	26,1
	Alto	58	70,0
	Total	83	100,0

Los datos que se tienen en la tabla de frecuencias 7 dan cuenta que un 70% de los docentes considera que la evaluación del currículo diversificado se halla en un nivel alto, seguido del 26,1% que señala que se halla en un nivel

medio o regular. Solo el 3,9% cree que la gestión es baja respecto a la evaluación de la gestión del currículo diversificado.

Tablas de contingencia y porcentajes observados

Tabla 8

Resultado del diseño curricular según sexo de los docentes

		Diseño curricular		
		Medio	Alto	Total
Sexo	Femenino	4	51	55
	Masculino	1	27	28
Total		5	78	83

Los resultados demuestran que un total de 51 docentes mujeres consideran que el diseño curricular diversificado se halla en un nivel alto, en tanto solo 27 varones refieren lo mismo.

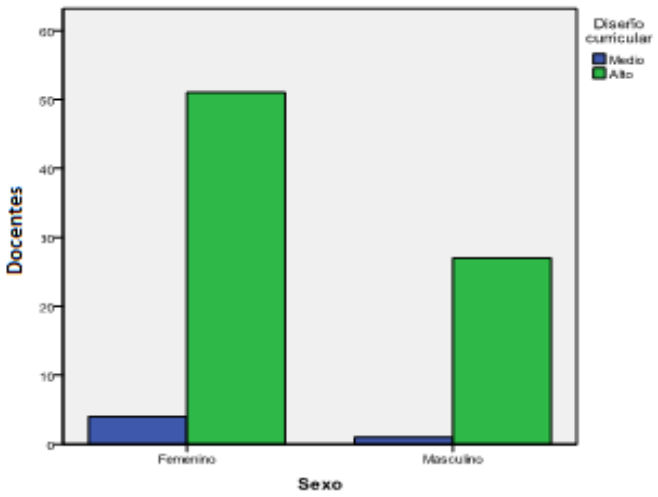


Figura 4. Resultado del diseño curricular según sexo de los docentes

Las mujeres consideran que el diseño curricular diversificado se halla en un nivel alto, los varones refieren lo mismo.

Tabla 9

Resultado del diseño curricular según edad de los docentes

		Diseño curricular		
		Medio	Alto	Total
Edad	Joven	0	5	5
	Adulto joven	0	20	20
	Adulto	2	35	37
	Adulto mayor	3	18	21
Total		5	78	83

Según los datos de la tabla de contingencia, los adultos (35) son los que, mayormente, consideran que el diseño curricular diversificado se halla en un nivel alto de calidad, seguido del adulto joven (20) y adulto mayor (18).

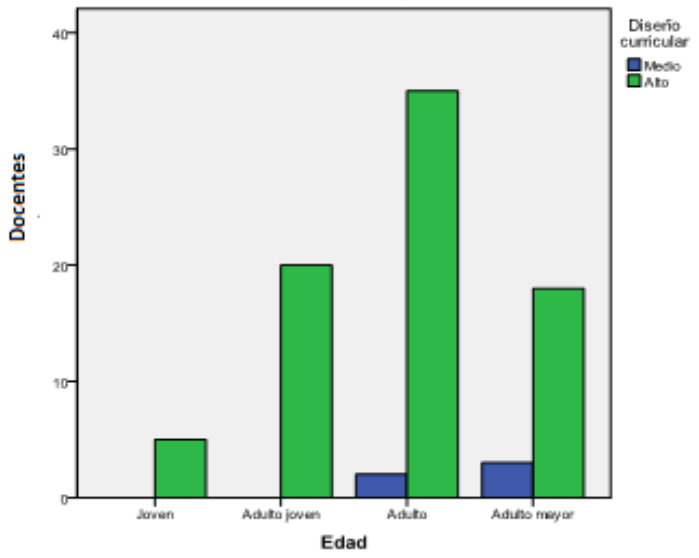


Figura 5. Resultado del diseño curricular según edad de los docentes

Los adultos son los que, mayormente, consideran que el diseño curricular diversificado se halla en un nivel alto de calidad, seguido del adulto joven y adulto mayor.

Tabla 10

Resultado del diseño curricular según edad de los docentes

		Diseño curricular		
		Medio	Alto	**Total**
Años Serv.	1 a 10 años	0	21	21
	11 a 20 años	2	20	22
	21 a 30 años	3	36	39
	31 a más años	0	1	1
Total		5	78	83

De los datos obtenidos se concluye que quienes tienen de 21 a 30 años de servicio en el Magisterio consideran que el diseño curricular diversificado es de alta calidad, seguido de docentes que tienen de entre 1 y 10 años de servicio, seguido del otro grupo conformado por docentes que tienen de 11 a 20 años.

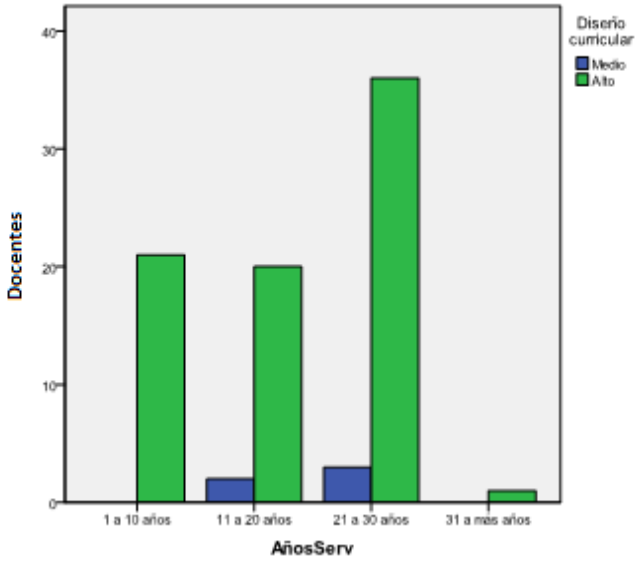


Figura 6. Resultado del diseño curricular según años de servicio de los docentes.

Los que tienen de 21 a 30 años de servicio en el magisterio consideran que el diseño curricular diversificado es de alta calidad, seguido de docentes que tienen entre 1 y 10 años de servicio, seguido del otro grupo conformado por docentes que tienen de 11 a 20 años.

Tabla 11

Resultado del diseño curricular según condición laboral de los docentes

		Diseño curricular		
		Medio	Alto	Total
Cond. Laboral	Contratado	0	27	27
	Nombrado	5	51	56
Total		5	78	83

Los datos demuestran que son los nombrados quienes consideran que el diseño curricular se halla en un nivel alto de calidad, es decir, son mayormente los docentes en calidad de nombrado que trabajan en ello; sin embargo, la totalidad de los contratados consideran lo mismo.

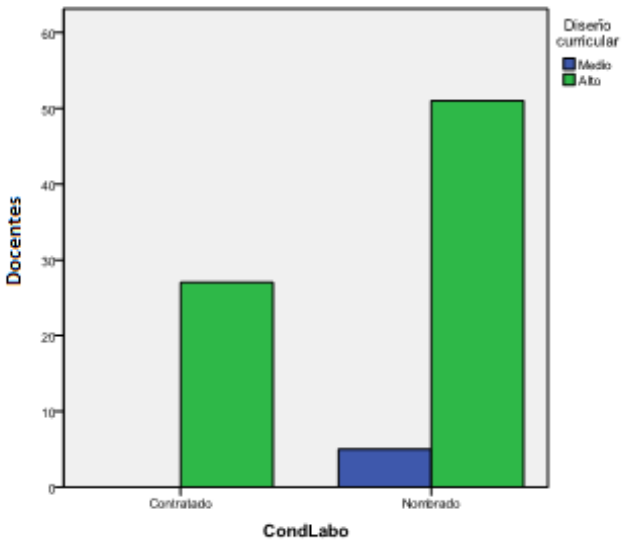


Figura 7. Resultado del diseño curricular según condición laboral de los docentes.

Son los nombrados quienes consideran que el diseño curricular se halla en un nivel alto de calidad; sin embargo, la totalidad de los contratados consideran lo mismo.

Tabla 12

Resultado del desarrollo curricular según sexo de los docentes

		Desarrollo curricular			
		Bajo	Medio	Alto	Total
Sexo	Femenino	1	12	42	55
	Masculino	0	8	20	28
Total		1	20	62	83

Según los datos obtenidos, también son mayormente las mujeres docentes quienes consideran que es alto el nivel del desarrollo curricular en la institución educativa en comparación que sus colegas varones. Esto demuestra que las mujeres tienden a valorar más el trabajo de la diversificación curricular en cuanto al desarrollo o ejecución.

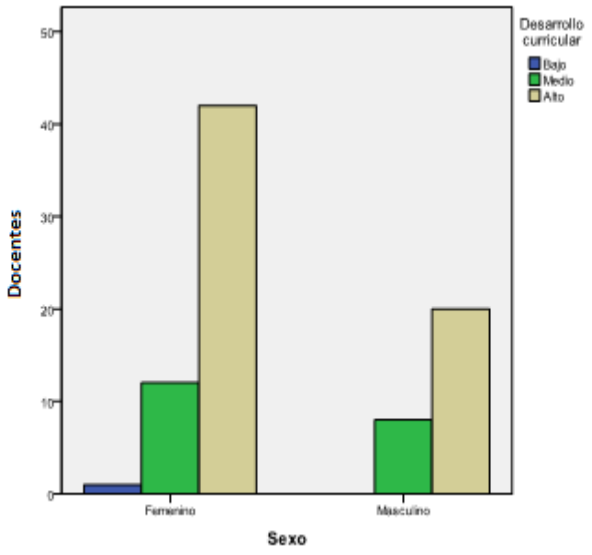


Figura 8. Resultado del desarrollo curricular según sexo de los docentes

Son mayormente las mujeres docentes quienes consideran que es alto el nivel del desarrollo curricular en comparación que sus colegas varones.

Tabla 13

Resultado del desarrollo curricular según edad de los docentes

		Desarrollo curricular			
		Bajo	Medio	Alto	Total
Edad	Joven	0	1	4	5
	Adulto joven	0	7	13	20
	Adulto	0	8	29	37
	Adulto mayor	1	4	16	21
Total		1	20	62	83

Los datos observables en la tabla de contingencia demuestran que son los adultos que también valoran el trabajo del desarrollo curricular al ubicarlo en un nivel alto, seguido de los docentes que pertenecen a la etapa adulto mayor.

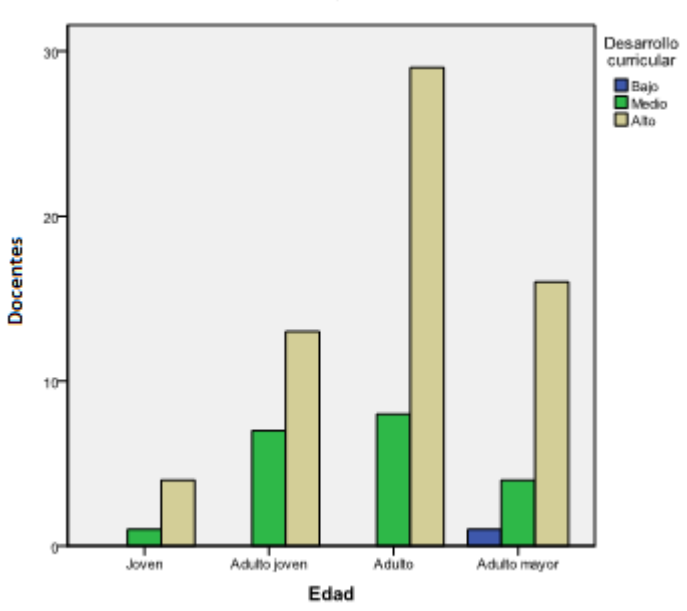


Figura 9. Resultado del desarrollo curricular según edad de los docentes

Son los adultos que también valoran el trabajo del desarrollo curricular al ubicarlo en un nivel alto, seguido de los docentes que pertenecen a la etapa adulto mayor.

Tabla 14

Resultado del desarrollo curricular según años de servicio del docente

		Desarrollo curricular			
		Bajo	Medio	Alto	Total
Años Serv.	1 a 10 años	0	8	13	21
	11 a 20 años	0	5	17	22
	21 a 30 años	1	7	31	39
	31 a más años	0	0	1	1
Total		1	20	62	83

Respecto a la relación años de servicio y la dimensión desarrollo curricular, son los docentes que tienen de 21 a 31 años de servicio quienes consideran que el desarrollo curricular se halla en un nivel alto de ejecución, seguido de docentes que tienen entre 11 a 20 años.

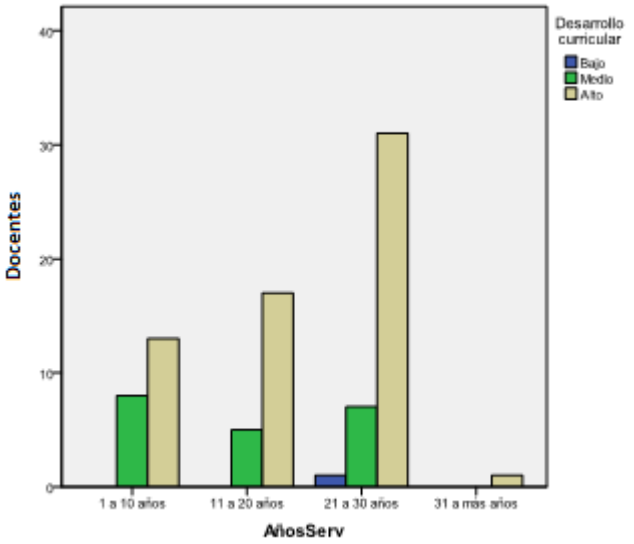


Figura 10. Resultado del desarrollo curricular según años de servicio de los docentes.

Los docentes que tienen de 21 a 31 años de servicio consideran que el desarrollo curricular se halla en un nivel alto de ejecución, seguido de docentes que tienen entre 11 a 20 años.

Tabla 15

Resultado del desarrollo curricular según condición laboral de los docentes

		Desarrollo curricular			
		Bajo	Medio	Alto	Total
Cond. Laboral	Contratado	0	7	20	27
	Nombrado	1	13	42	56
Total		1	20	62	83

Se observa a un total de 13 docentes nombrados y 7 contratados quienes consideran que la calidad del desarrollo curricular se encuentra en un nivel medio, en tanto una mayoría (42) nombrados y 20 contratados señalan que está en un nivel alto.

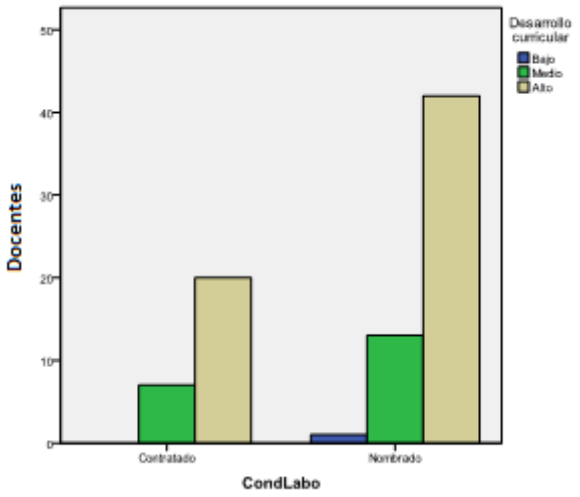


Figura 11. Resultado del desarrollo curricular según condición laboral de los docentes.

Un menor número de docentes nombrados y contratados consideran que la calidad del desarrollo curricular se encuentra en un nivel medio, en tanto una mayoría de nombrados y contratados señalan que está en un nivel alto.

Tabla 16

Resultado de la evaluación curricular según sexo de los docentes

		Evaluación curricular			
		Bajo	Medio	Alto	Total
Sexo	Femenino	3	16	36	55
	Masculino	1	9	18	28
Total		4	25	54	83

Los datos que se observan dan cuenta que son las mujeres, en total 36 de ellas, quienes consideran que la evaluación curricular se halla en un nivel alto de calidad, mientras que son pocos los varones quienes consideran esto.

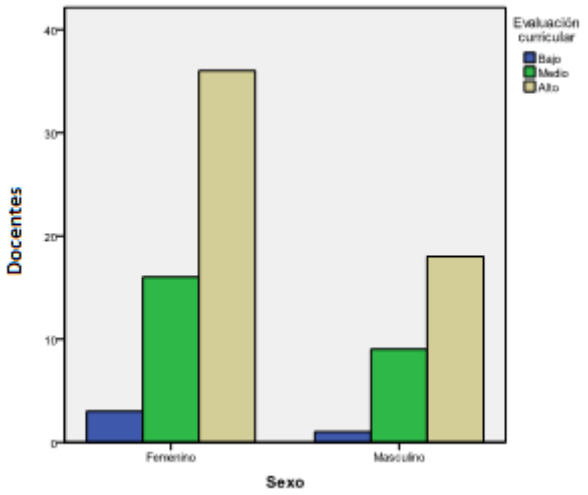


Figura 12. Resultado de la evaluación curricular según sexo del docente

Las mujeres consideran que la evaluación curricular se halla en un nivel alto de calidad, mientras que son pocos los varones quienes consideran esto.

Tabla 17

Resultado de la evaluación curricular según edad de los docentes

		Evaluación curricular			
		Bajo	Medio	Alto	Total
Edad	Joven	1	0	4	5
	Adulto joven	1	8	11	20
	Adulto	1	11	25	37
	Adulto mayor	1	6	14	21
Total		4	25	54	83

En cuanto a la relación sexo y evaluación curricular, los datos obtenidos en la investigación dan cuenta que son los adultos quienes consideran que se halla mayormente en un nivel alto la calidad de la evaluación del currículo diversificado. Lo sigue el grupo conformado por docentes adultos mayores.

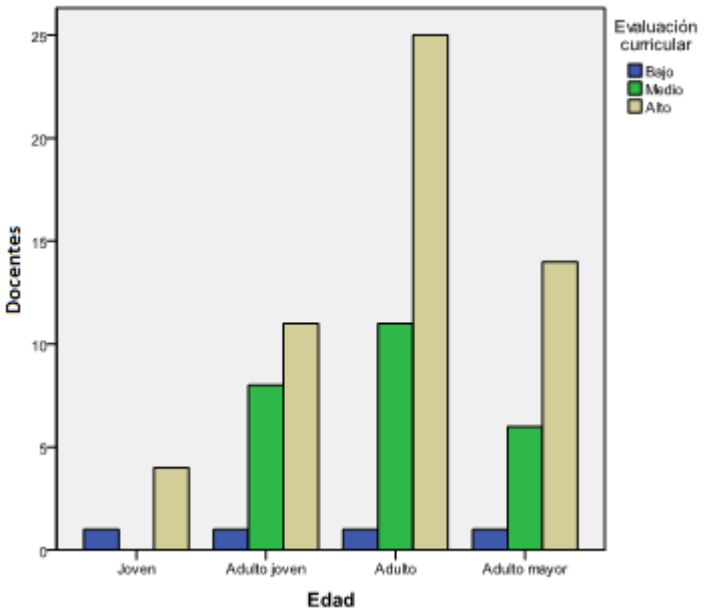


Figura 13. Resultado de la evaluación curricular según edad del docente

Son los adultos quienes consideran que se halla mayormente en un nivel alto la calidad de la evaluación del currículo diversificado. Lo sigue el grupo de docentes adultos mayores.

Tabla 18

Resultado de la evaluación curricular según años de servicio de los docentes

		Evaluación curricular			
		Bajo	Medio	Alto	Total
Años Serv.	1 a 10 años	2	8	11	21
	11 a 20 años	0	4	18	22
	21 a 30 años	2	13	24	39
	31 a más años	0	0	1	1
Total		4	25	54	83

Los datos obtenidos dan cuenta también que son los docentes de entre 21 a 30 años de servicios quienes consideran que es buena la evaluación del currículo diversificado en la institución educativa, aunque un número considerable (13) considera que es medio el nivel. Quienes tienen de entre 1 y 10 años también muestran opiniones divergentes: 8 creen que está en un nivel medio y 11 en un nivel alto.

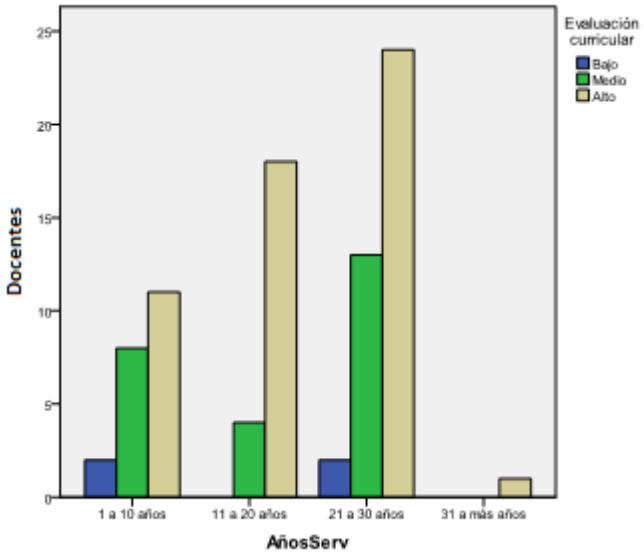


Figura 14. Resultado de la evaluación curricular según años de servicio del docente.

Los docentes de 21 a 30 años de servicios consideran que es buena la evaluación del currículo diversificado, aunque un número considerable considera que es medio el nivel. Quienes tienen de entre 1 y 10 años muestran opiniones divergentes.

Tabla 19

Resultado de la evaluación curricular según condición laboral de los docentes

		Evaluación curricular			
		Bajo	Medio	Alto	Total
CondLabo	Contratado	1	8	18	27
	Nombrado	3	17	36	56
Total		4	25	54	83

En lo que respecta a la relación condición laboral y evaluación curricular, son los nombrados quienes precisan que la calidad de la evaluación del currículo diversificado se halla en un nivel alto frente a sus colegas contratados, aunque se aprecia también que son más de estos docentes quienes señalan que está en un nivel medio: 17 contra 8 docentes.

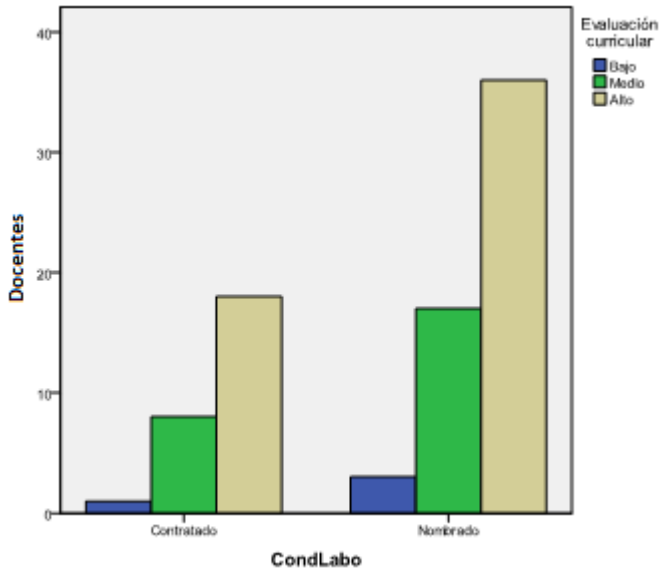


Figura 15. Resultado de la evaluación curricular según condición laboral del docente.

Son los nombrados quienes precisan que la calidad de la evaluación del currículo diversificado se halla en un nivel alto frente a sus colegas contratados, se aprecia que son más de estos docentes quienes señalan que está en un nivel medio.

DISCUSIÓN, CONCLUSIONES Y SUGERENCIAS

Discusión

Los resultados de la investigación demuestran que la mayoría de los docentes encuestados para recoger su apreciación señalan que se viene realizando de manera continua, y eficiente la gestión del currículo diversificado en las instituciones educativas “Nuestra Señora de Belén” y “Consorcio Educativo AVHALDIM S.A.” de la Unidad de Gestión Educativa Local del distrito de Ventanilla, región Callao.

Esto significa que la gestión en ambas instituciones educativas se viene desarrollando de manera efectiva en cuanto a la gestión del currículo diversificado para la educación secundaria, lo que permite una enseñanza adecuada a los estudiantes. Tal como reportan Acaso & Nuere (2005), el currículum es una herramienta eficaz de transmisión del conocimiento y de legitimación de valores de forma implícita. Si el currículo está diversificado entonces los temas que se van a tratar a nivel de enseñanza y aprendizaje va a tener una coherencia lógica, metodológica y temática.

En la investigación efectuada en dos instituciones educativas del Callao, en lo relacionado a la primera dimensión: diseño curricular, para la mayoría de la población docente investigada, está en un nivel alto, lo que se traduce en que es óptimo y el proceso de diseñar el currículo diversificado. Es decir, considera la fundamentación y organización, la finalidad y el enfoque de las áreas, la orientación metodológica y las demandas educativas, así como el considerar los temas transversales, las competencias y capacidades y los conocimientos y actitudes de los estudiantes en educación secundaria.

El hecho de diseñar el currículo diversificado considerando los diversos indicadores señalados faculta el trabajo pedagógico que garantiza un buen aprendizaje en los estudiantes. Al respecto, Dussel (2006) sostiene que el currículo básico en la región está emergiendo como un nuevo concepto de currículum para la formación ciudadana y competente, centrado en el dominio de diversos lenguajes y

códigos. En general se los fundamenta en relación a criterios psicológicos (la significatividad para los alumnos) y sociales (su contribución a la formación ciudadana y de competencias). Son por lo general currículos más abiertos y flexibles, que incorporan en el diseño la importancia del desarrollo curricular en los distintos niveles del sistema. En su forma y en sus contenidos, se vinculan con una nueva estructura de gobierno y gestión de las sociedades contemporáneas, centrado en la formación de competencias para resolver problemas y en la adaptabilidad y flexibilidad frente a los cambios.

La investigación efectuada en dos instituciones educativas del distrito chalaco de Ventanilla – Callao, en lo concerniente a la dimensión: Desarrollo curricular, reporta a un 72,7% de los docentes que considera que la gestión del currículo en cuanto al desarrollo o ejecución en el aula escolar está en un nivel alto, lo que se traduce en que es aceptable el desarrollo o ejecución del currículo diversificado en ambas instituciones educativas.

Esto significa que el desarrollo o ejecución curricular está considerando el Diseño Curricular Nacional, el lineamiento regional y orientación local, así como el Proyecto Educativo Institucional. De la misma forma, tiene que ver con el plan de trabajo, la programación curricular, las unidades de aprendizaje, las sesiones de aprendizaje, así como las necesidades, capacidades, conocimientos y actitudes de los estudiantes que van a recibir la acción pedagógica.

Contrastando con los antecedentes se tiene que Espinoza (2005) halló, en primera instancia, la existencia de problemas en el funcionamiento institucional que afectan de manera indiscriminada a todos los niños y niñas que reciben el servicio educativo. La poca o nula articulación entre la práctica y la reflexión docente, el desperdicio de tiempo dentro del horario escolar, el uso excesivo y casi exclusivo de metodologías orientadas a la reproducción, el precario manejo de algunos de los contenidos que se enseñan, entre otros, son problemas que demandan una atención inmediata y que inevitablemente complicaron la observación y registro de la problemático de género dentro de las aulas.

Esto significa que, el estudio de Espinoza, pone en relieve la deficiencia en cuanto a la diversificación del currículo, hecho que no se aprecia en nuestra

investigación. Esto se corrobora cuando señala: “Respecto de las intenciones educativas expresadas en el proyecto curricular del centro se halló que estas son copiadas sin mayor adaptación de la estructura curricular básica vigente que proporciona el Ministerio de Educación. Por esta misma razón, aunque aparece como parte de las intenciones educativas la necesidad de trabajar el tema de género permanentemente, el proyecto no refleja la reflexión del colectivo docente por lo que no necesariamente orienta el sentido de sus programaciones anuales”.

Los resultados de la investigación en las dos instituciones educativas del distrito de Ventanilla, en cuanto a la dimensión: evaluación curricular, arrojan que un 70% de los docentes considera que la evaluación del currículo diversificado se halla en un nivel alto, seguido del 26,1% que señala que se halla en un nivel medio o regular. Por lo tanto, la gestión de la evaluación del currículo diversificado que se realizan en ambas instituciones educativas es mayoritariamente aceptable.

Esto significa que la evaluación curricular diversificada está considerando el proceso de diversificación curricular, los conocimientos y las actitudes de los alumnos, así como la necesaria interculturalidad, la evaluación formativa, evaluación sumativa, los aprendizajes logrados y los instrumentos de evaluación.

En esa línea, una investigación de Reynoso (2008) concluye que los docentes sí están cumpliendo con la diversificación curricular en su trabajo pedagógico. Es decir, de la investigación y de los resultados obtenidos se desprende que los docentes se sienten comprometidos en fortalecer y brindar los conocimientos necesarios, de tal forma que las alumnas puedan desenvolverse fácilmente. De las estadísticas mostradas, se demuestra que los docentes en su gran mayoría cumplen con los objetivos en el programa curricular, así como también toman en cuenta los perfiles reales e ideales, presentan los ejes curriculares y aplican también los contenidos transversales. Los docentes participan activamente con todas las alumnas siendo un facilitador y brindándole los conocimientos necesarios, para ello toma en cuenta los saberes previos que le servirán de base para la construcción de nuevos conocimientos. Una investigación efectuada por Robles (2005), concluye que si bien el currículo se constituye en el elemento base del proceso de gestión curricular en las instituciones educativas, éste sigue teniendo una mirada compleja en su comprensión, terminología y tratamiento. Esta falta de

comprensión plena, se evidencia en el paralelo conceptual que establecen los docentes entre el currículo por objetivos y el currículo por competencias, considerando que la diferencia entre los mismos solo es cambio de terminología, manteniendo así el viejo esquema de aplicación centrado en contenidos temáticos y no en el desarrollo de competencias que debe caracterizar a este tipo de currículo.

En consecuencia, los resultados del trabajo ameritan que se continúe en la investigación para contribuir en la solución del problema actual: deficiencias en la diversificación curricular en la educación básica; es decir, en tanto la mayoría de docentes están en proceso de capacitación para diversificar el currículo de acuerdo a las políticas educativas regionales y locales, acorde a las necesidades de los estudiantes y la realidad de la institución educativa y la comunidad, es preciso que se realicen más investigaciones en torno a la temática y variables afines para, en conjunto, formar teorías y aplicar experiencias que consoliden la calidad de la educación en el país en general.

Conclusiones

01. De manera óptima y eficiente se viene realizando la gestión del currículo diversificado en las diversas áreas de la educación secundaria en las instituciones educativas “Nuestra Señora de Belén” y “Consorcio Educativo AVHALDIM S.A.” de la UGEL Ventanilla, región Callao. Esto significa que la gestión de la diversificación curricular como aspecto importante y necesario está considerando el diseño curricular, el desarrollo curricular y la evaluación curricular, a fin de que el docente pueda plasmar su trabajo pedagógico de manera sistematizada y coherente a las necesidades e intereses de los alumnos, al Diseño Curricular Nacional (DCN), a los lineamientos de la región y a la orientación local.

02. Los resultados de la investigación a nivel de dimensiones reportan que, en cuanto al **diseño curricular diversificado**, éste se viene realizando de manera óptima según lo señalado por los docentes inmersos en esta tarea pedagógica. El hecho de que se viene efectuando una adecuada gestión en cuanto al diseño del currículo reporta que se viene considerando en este proceso la fundamentación y organización del currículo como tal, la finalidad

de las áreas, el enfoque del área, así como la orientación metodológica, las demandas educativas y los temas transversales. Asimismo, se pudo demostrar que las competencias y capacidades y los conocimientos y actitudes son considerados en la etapa del diseño del currículo.

03. Los resultados de la investigación en lo concerniente al **desarrollo curricular** diversificado o la ejecución propiamente dicha del currículo, se presentan resultados alentadores: una alta proporción de la muestra estudiada considera como óptima la calidad de la gestión en esta dimensión, es decir, hay una buena ejecución curricular por parte de los docentes en la institución educativa. El desarrollo curricular está optimizando, en este caso, el Diseño Curricular Nacional (DCN), el lineamiento regional y la orientación local, así como el Proyecto Educativo Institucional, el plan de trabajo, la programación curricular, las unidades y sesiones de aprendizaje. En todo esto se toma en cuenta las necesidades de los alumnos, sus capacidades, conocimientos y actitudes.

04. Los resultados de la investigación también dan cuenta de un trabajo adecuado en cuanto a la **evaluación del currículo diversificado** en las instituciones educativas “Nuestra Señora de Belén” y “Consorcio Educativo AVHALDIM S.A.” de la UGEL Ventanilla, región Callao. Esto se manifiesta en el hecho que se viene trabajando de manera eficiente y eficaz en el proceso mismo de la diversificación, los conocimientos, actitudes, la interculturalidad, así como la evaluación formativa, sumativa y los aprendizajes logrados e instrumentos de evaluación.

Sugerencias

01. Se sugiere a las autoridades educativas de las instituciones educativas “Nuestra Señora de Belén” y “Consorcio Educativo AVHALDIM S.A.” de la Unidad de Gestión Educativa Local del distrito de Ventanilla, región Callao, continuar con el proceso de la gestión de la diversificación curricular en sus escuelas a fin de dotar las áreas curriculares debidamente diversificadas para su tratamiento pedagógico y lograr los aprendizajes esperados en los estudiantes. Es decir, la gestión curricular debe darse de manera

sistemática y permanente, cada vez ajustando o reajustando algunos puntos temáticos de acuerdo a la praxis pedagógica y la evaluación respectiva, estas dos instituciones deben elaborar un diagnóstico educativo y un plan para la mejora de la gestión curricular diversificada.

02. Se recomienda a todos los docentes de las instituciones educativas “Nuestra Señora de Belén” y “Consorcio Educativo AVHALDIM S.A.” incorporar en el diseño curricular diversificado componentes como tecnología informática y comunicación y opciones ocupacionales acorde a las demandas laborales como parte del proceso de la diversificación curricular para consolidar una enseñanza de calidad acorde a las exigencias de la sociedad del conocimiento.

03. Se sugiere a los interesados de continuar con la investigación descriptiva, considerar indicadores concerniente a los aspectos metodológicos que emplean los docentes en su práctica pedagógica o en el desarrollo del currículo diversificado y materiales educativos como apoyo a su gestión en el aula, así como los diferentes proceso pedagógicos que les permite interactuar dentro y fuera de las aulas de clases.

04. Asimismo se sugiere en próximas investigaciones considerar en cuanto a la evaluación del currículo diversificado los criterios e indicadores de evaluación de las diferentes áreas curriculares, así como las matrices de especificación utilizados por los docentes en su práctica pedagógica de evaluación. Finalmente, en investigaciones posteriores se debe auscultar en qué medida la gestión del currículo diversificado influye en el aprendizaje de los estudiantes.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Acaso, M. y Nuere, S. (2005). *El currículum oculto visual: aprender a obedecer a través de la imagen*. España: Universidad Complutense de Madrid / Ces Felipe II de Aranjuez.

Alcázar Gamarra, M. (2002). *Currículum universitario para el Siglo XXI*. Lima: Universidad Nacional Agraria de La Molina, Editorial Moligráfica.

Ávila Acosta, R. (2000). *Breve Diccionario de Terminología de Indicadores Socio Educativos*. Lima: Editorial R. A.,

Cosorcio de Centros Educativos del Perú (1990). *Diversificación curricular*. Lima: Gerencia de Centros Educativos. 5°edición.

Dirección Regional de Cajamarca (2006). *Diversificación curricular*. Cajamarca-Perú: Dirección de Gestión Pedagógica, Educación Secundaria.

Dussel, I. (2006). *Estudio sobre gestión y desarrollo curricular en países de América Latina.* Chile: Ponencia presentada en el contexto de la Segunda Reunión del Comité Intergubernamental del Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe (PRELAC), Santiago de Chile, 11 al 13 de mayo.

Espinoza, G. (2005). *Currículo y equidad de género en primaria: Una mirada desde el aula. Estudio realizado en tres escuelas estatales de la ciudad de Lima.* Lima: Ponencia presentada al seminario “Equidad, género y educación: Más allá del acceso”, 30 de junio 2005.

Feeney, S. (2001). *El campo del currículum en la Argentina. Un análisis de los discursos que acerca del currículum producen los pedagogos argentinos: 1983-1998*. Argentina: Tesis de Maestría en Didáctica. Facultad de Filosofía y Letras. Universidad Nacional de Buenos Aires.

Fossi Medina, E. (2008). *Los principios éticos en el currículo universitario*. Venezuela: Universidad Rafael Belloso Chacín.

Fuentes, C. H. (1997). *Diseño curricular. Centro de Estudios de Educación Superior*. Cuba: Universidad de Oriente.

Gagné; R (1988). *La planificación de la enseñanza: sus principios*. México D.F.: Editorial Trillas.

Gimeno, J. y Pérez, A (1994). *Comprender y Transformar la Enseñanza*. España: Editorial Morata.

Gimeno, J. (1998). *El currículum: una reflexión sobre la práctica*. España: Editorial Morata.

Grundy, S. (1999). *Producto o praxis del currículum*. Madrid: Editorial Morata.

Hernández Alcántara, W. (2006). *Transversalidad, articulación y diversificación curricular*. Lima: Programa de Actualización - Titulación 2006.

Hidalgo Matos, M. (2002). *Diversificación curricular aplicada a todo nivel y modalidad*. Lima: INADEP.

Kemmis, S. (1988). *El Currículum: más allá de la teoría de la reproducción*. Madrid: Editorial Morata.

López Bonilla, G., Tinajero, G. y Pérez Fragoso, C. (2006). *Jóvenes, currículo y competencia literaria*. Revista Electrónica de Investigación Educativa, 8 (2). Consultado el día de mes de año en: http://redie.uabc.mx/vol8no2/contenido-bonilla.html

Ministerio de Educación (2004). *Diseño Curricular Básico de Educación Básica Regular*. Lima: Editorial Quebecor World Perú S.A.

Ministerio de Educación (2005). *Diseño Curricular Nacional de Educación Básica Regular*. Lima: DINEIP-DINESST.

Ministerio de Educación (2006). *Diversificación curricular*. Lima: Dirección Nacional de Educación Secundaria y Superior Tecnológica.

Ministerio de Educación (2008). *Diseño Curricular Nacional de la Educación Básica Regular*. Lima: Editorial World Color Perú Perú S.A.

Núñez Vásquez, I. (2009). *La adaptación del currículo escolar a la diversidad cultural*. España: Fundación La Caixa, Universidad de Cádiz.

Peñaloza, W. (2005). *El currículo integral*. Lima: Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Unidad de Post Grado en Educación.

Reynoso Huertas, J. C. (2008). *Diversificación curricular en el área de Educación Religiosa de la institución educativa "Teresa Gonzáles de Fanning*". Lima: Tesis presentada al Instituto Superior de Formación Docente "Paulo VI" para optar el título de profesora en Educación.

Robles Robles, E. S. (2005). *Los docentes en el proceso de gestión de un currículo por competencias: Estudio de casos en tres Centros Educativos de Barranco*. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú.

Salkind, Neil (1998). *Métodos de investigación.* Tercera edición, México: Prentice Hall.

Schwab, J. (1974). *Un enfoque práctico para la planificación del currículo*. El Ateneo. Buenos Aires, Argentina.

Stenhouse, L. (1987). *Investigación y desarrollo del currículum*. España: Editorial Morata.

Taba, H. (1974). *Elaboración del currículo*. Buenos Aires, Argentina: Editorial Troquel.

Tyler, R. (1979). *Principios básicos del currículo*. Buenos Aires: Editorial Troquel.

Viveros de Castro, A. (2005). *El proceso de la diversificación curricular*. Colegio Santa María Marianistas. Disponible en http://www.santamaria.edu.pe/WebAreas/Direaca/academico.htm Fecha de acceso: 17 de febrero del 2009.

Zabalza, M. (1995). *Diseño y Desarrollo Curricular*. España: Editorial Narcea S.A.

Anexo 1

Encuesta de recolección de datos para determinar la gestión del currículo diversificado en las instituciones educativas “nuestra señora de belén” y “Consorcio Educativo AVHALDIM S.A.” de la UGEL. Ventanilla, región Callao

INFORMACIÓN GENERAL:					
SEXO:		Marque la alternativa que considere, sabiendo que: El 4 = **Siempre** El 3 = **Muchas veces** El 2 **= Algunas veces** El 1 **= Nunca**			
EDAD:					
CONDICIÓN LABORAL:					
AÑOS DE SERVICIO:					
FECHA:					
Nº	**ÍTEM**	**VALORACIÓN**			
Diseño curricular					
01	La elaboración del currículo considera la **fundamentación** de las diversas áreas.	4	3	2	1
02	En la elaboración del currículo se toma en cuenta la **finalidad** de las áreas a diversificar.	4	3	2	1
03	Se considera el **enfoque** del área que se diversifica en la institución educativa.	4	3	2	1
04	En diseño curricular se precisa la forma **cómo se va a trabajar** pedagógicamente en la institución educativa.	4	3	2	1
05	En el diseño del currículo se considera cómo el área **contribuye a atender la demanda educativa**.	4	3	2	1
06	Se diseña los **temas transversales** que deben relacionarse con las respectivas áreas.	4	3	2	1
07	El diseño curricular toma en cuenta el **cartel de competencias** establecidas en el DCN.	4	3	2	1

08	El diseño curricular considera las **capacidades** contenidas en el DCN, lineamientos regionales y la demanda educativa.	4	3	2	1
09	Se Tiene en cuenta los **conocimientos** contenidos en el DCN, lineamientos regionales y la demanda educativa.	4	3	2	1
10	El diseño curricular considera las **actitudes** contenidas en el DCN, lineamientos regionales y la demanda educativa.	4	3	2	1
Desarrollo curricular					
11	El desarrollo curricular diversificado se realiza elementos que contiene el **Diseño Curricular Nacional**.	4	3	2	1
12	El desarrollo del currículo diversificado se efectúa con lo que consideran los **lineamientos regionales**.	4	3	2	1
13	El currículo diversificado se lleva a cabo teniendo en cuenta las **demandas educativas** de la institución.	4	3	2	1
14	El desarrollo del currículo se ejecuta de acuerdo al **Proyecto Educativo Institucional**.	4	3	2	1
15	La ejecución del currículo diversificado está en concordancia con el **plan de trabajo** de la institución.	4	3	2	1
16	La aplicación del currículo diversificado se hace de acuerdo a las **programaciones curriculares** anuales de la institución.	4	3	2	1
17	El desarrollo del currículo diversificado se efectúa a través de las **unidades de aprendizaje**.	4	3	2	1
18	La ejecución del currículo diversificado se realiza considerando las **necesidades de aprendizaje** de los estudiantes.	4	3	2	1
19	Las **sesiones de aprendizaje** son documentos que desarrollan el currículo diversificado en su institución.	4	3	2	1

20	El desarrollo curricular toma en cuenta las **capacidades, conocimientos y actitudes** de los alumnos.	4	3	2	1
Evaluación curricular					
21	La evaluación curricular toma en cuenta cómo se desarrolla la **acción educativa** en la institución.	4	3	2	1
22	Se evalúa las diversas **capacidades** de los alumnos de acuerdo a las áreas.	4	3	2	1
23	Evalúa los **conocimientos** que deben lograr los estudiantes en un determinado periodo.	4	3	2	1
24	En la evaluación curricular se toma en cuenta el desarrollo de las **actitudes** de los estudiantes.	4	3	2	1
25	La evaluación curricular considera el desarrollo de la **interculturalidad** en cada uno de los alumnos.	4	3	2	1
26	La evaluación curricular considera el tipo de **evaluación formativa** para los estudiantes.	4	3	2	1
27	Toma en cuenta también la **evaluación sumativa** como proceso de formación escolar.	4	3	2	1
28	Para la evaluación se formulan los **indicadores** en función de los criterios establecidos previamente.	4	3	2	1
29	Los indicadores que se evalúan permiten evaluar los **aprendizajes logrados** en las sesiones.	4	3	2	1
30	Existen diversos **tipos o instrumentos en la evaluación** curricular en la institución educativa.	4	3	2	1

Anexo 2

Resultado de juicio de expertos para la validación de la encuesta con el coeficiente “V” de Aiken

Las siguientes tablas muestran los resultados obtenidos en cada una de las dimensiones a nivel general. El **“1”** representa el acuerdo del juez respecto a si el ítem mide lo que pretende medir, mientras el **“0”** expresa desacuerdo.

Resultados para el factor “Diseño curricular”

Dimensión: Diseño curricular							
Ítem	**Jueces**					**Acuerdos**	**V**
	1	2	3	4	5		
1	1	1	1	1	1	5	1.00
2	1	1	1	1	1	5	1.00
3	1	1	1	1	1	5	1.00
4	1	1	1	1	1	5	1.00
5	1	1	1	1	1	5	1.00
6	1	1	1	1	1	5	1.00
7	1	1	1	1	1	5	1.00
8	1	1	1	1	1	5	1.00
9	1	1	1	1	1	5	1.00
10	1	1	1	1	1	5	1.00
N=10						**V TOTAL**	**1.00**

Se observa que, de los 10 ítems que conforman el factor “Diseño curricular”, los 10 alcanzaron una V de 1.00, para una V total de 1.00.

Resultados para el factor “Desarrollo curricular”

Dimensión: Desarrollo curricular							
Ítem	**Jueces**					**Acuerdos**	**V**
	1	2	3	4	5		
11	1	1	1	1	1	5	1.00

12	1	1	1	1	1	5	1.00
13	1	1	1	1	1	5	1.00
14	1	1	1	1	1	5	1.00
15	1	1	1	1	1	5	1.00
16	1	1	1	1	1	5	1.00
17	1	1	1	1	1	5	1.00
18	1	1	1	1	1	5	1.00
19	1	1	1	1	1	5	1.00
20	1	1	1	1	1	5	1.00
N=10						**V TOTAL**	**1.00**

Se observa que, de los 10 ítems que conforman el factor “Desarrollo curricular” los 10 alcanzaron una V de 1.00, para un V total de 1.00.

Resultados para el factor “Evaluación curricular”

Dimensión: Evaluación curricular							
Ítem	**Jueces**					**Acuerdos**	**V**
	1	2	3	4	5		
21	1	1	1	1	1	5	1.00
22	1	1	1	1	1	5	1.00
23	1	1	1	1	1	5	1.00
24	1	1	1	1	1	5	1.00
25	1	1	1	1	1	5	1.00
26	1	1	1	1	1	5	1.00
27	1	1	1	1	1	5	1.00
28	1	1	1	1	1	5	1.00
29	1	1	1	1	1	5	1.00
30	1	1	1	1	1	5	1.00
N=10						**V TOTAL**	**1.00**

Se observa que, de los 10 ítems que conforman el factor “Evaluación curricular” los 10 alcanzaron una V de 1.00, para una V total de 1.00.