

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

Enrique Guzmán y Valle

Alma Mater del Magisterio Nacional

FACULTAD DE EDUCACIÓN INICIAL

Escuela Profesional de Educación Inicial



MONOGRAFÍA

Diseño curricular en educación inicial en el Perú

Examen de Suficiencia Profesional Res. N°0046 -2019-D-FEI

Presentada por:

Cruz Jaimes, Yanet Yovanna

Para optar al Título Profesional de Licenciado en Educación

Especialidad: Educación Inicial

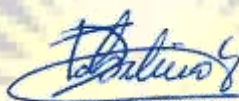
Lima, Perú

2019

MONOGRAFÍA

Diseño curricular en educación inicial en el Perú

Designación de Jurado Resolución N°0046 -2019-D-FEI



Dra. Tobalino López, Donatila

Presidente



Dr. Palomino Orizano, Juan Abel

Secretario



Mtra. Huatuco Maldonado, Graciela Victoria

Vocal

Línea de investigación: Metodologías y evaluación educativa.

Dedicatoria

Mi traje está dedicado a Dios, mis
queridos padres, gracias por su apoyo
incondicional que me brindan para
salir adelante y ser una persona de
bien,

Índice de contenidos

Portada	i
Hoja de firmas del jurado	ii
Dedicatoria	iii
Índice de contenidos	iv
Introducción	vi
Capítulo I. Aspectos generales.....	7
1.1 Diseño.....	7
1.2 Currícula.....	7
1.3 Diseño Curricular	9
1.4 La reforma curricular.....	10
1.5 Antecedentes de la Reforma Curricular en Perú.	13
1.6 La declaración mundial de educación para todos.....	15
Capítulo II. Diseño curricular de educación inicial en el Perú	20
2.1 Un recorrido por la historia de la educación inicial en el Perú.	20
2.2 ¿Qué se trababa en los periodos mencionados?.....	23
2.3 El libro azul o informe general de la reforma educativa	25
2.3.1 Bases Doctrinarias	25
2.3.1.1 Educación y cultura.....	25
2.3.1.2 Participación de la comunidad en la educación.....	26
2.3.1.3 Educación y escolarización»	27
2.3.2 La nueva política educacional	27
2.3.3 El sistema de la educación nacional	28
2.3.3.1 Nivel de educación inicial	28
2.4 Perspectivas teórico curriculares.....	30

2.4.1	Perspectiva Teórica	30
2.4.2	Perspectiva Técnica.....	31
2.4.3	Perspectiva Práctica.....	32
2.4.4	Perspectiva Crítica.....	33
2.5	Modelos curriculares	34
2.5.1	Modelos de corte técnico.....	34
2.5.2	Modelos prácticos deliberativos	36
2.5.3	Modelo de corte crítico y postmoderno.....	37
2.6	El informe Delors	38
2.7	Diseño curricular nacional de educación inicial 2009 al 2016.	39
2.8	Rutas de aprendizaje.....	45
2.9	Currículo nacional de educación inicial	46
2.10	Rol de la docente en el nuevo diseño curricular en educación inicial	47
	Aplicación didáctica	49
	Síntesis	55
	Apreciación crítica y sugerencias	56
	Referencias.....	57
	Apéndice (s).....	59

Introducción

La investigación Diseño Curricular en Educación Inicial en el Perú, la realice en tres capítulos, en el primero está la Reforma Curricular y los hitos que marcaron la historia de la educación como la Declaración Mundial de Educación para Todos y "Satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje" Jomtien, Tailandia, 5 al 9 de marzo, 1990.

En el segundo capítulo los Modelos Curriculares y el Diseño Curricular Nacional de Educación Inicial entre otros temas de interés,

Finalmente, el tercer capítulo contiene la aplicación didáctica, sugerencias y bibliografía.

Capítulo I

Aspectos generales

1.1 Diseño

Según la Real Academia Española (RAE, 2009) afirma lo siguiente acerca de diseño:

- a. Marca o delinea una forma predeterminada.
- b. Es un plan que nos proporciona una configuración de un proyecto.
- c. Es el concepto de una cosa o de una obra que están destinados a una producción de cantidades.
- d. Disposición de manchas, colores o dibujos que caracterizan exteriormente a diversos animales y plantas.
- e. El diseño es una disposición de colores que tiene como característica en medio que nos rodea.

1.2 Currícula

Según Gimeno (2015) afirma que:

La curricular forma parte de un sistema educativo, que se da en la realidad, mediante la curricular nosotros conocemos realmente que nos propone el ministerio de

educación ya que dentro de esta currícula está involucrado las áreas, que enseñaremos y por ende el contenido educativo para lograr la enseñanza - aprendizaje (p. 77).

Por lo tanto, no es una teoría, que usamos para comprender este medio global, porque forma un instrumento que regulan la práctica pedagógica.

El currículo se ocupa de una teoría de uso global dentro de la parte pedagógica, en la parte investigativa, en la gestión educativa, en los medios comunicativos y los maestros.

Según Gimeno (2015) afirma que:

El currículo es una fuente hoy en día que concibe y tiene esa capacidad que permite que se elabore una herramienta primordial, para poder decir, comparar la visión de lo que se tiene en realidad, dando nuestro punto de vista entre la educación antigua y la educación actual, para que el alumno que es el centro de este problema pueda aprender significativamente (p. 99).

El currículo esta implementado y acondicionado en nuestras prácticas, como un elemento instructivo, que conforma la realidad educativa.

Menos aún cambia el motivo que fue un ámbito de intención actual en la disciplina pedagógica, por lo tanto, se cree que se puede entender a los lectores si conviene darles, en este momento, una definición fácil, un tratado cultural, que nuestras escuelas puedan e intenten definir quienes la visiten y se logre cumplir el objetivo planteado.

Las instituciones que no tengan tema cultural no existen, simplemente porque la propuesta no tendría rumbo, sin dirección y sin compromiso alguno, el currículo es la realización y termino de una planificación educacional que el colegio debe hacerlo real, cumpliendo con algunas condiciones que contribuyan al proyecto. Las instituciones educativas laboran y protegen una cultura, un curriculum que difunde de diversas formas; siendo una acción relacionado a la realidad de la institución escolar. El tema cultural es la

naturaleza lógica de la enseñanza y el currículum es la organización de esta cultura bajo claves psico-pedagógicas.

Las instituciones educativas en general laboran y defienden su cultura, un currículum que influye de diferentes formas, siendo un hecho.

El currículum es un puente sobre la cultura y la comunidad externos a los centros educativos, por otra parte, y la educación de los individuos, por otro; entre la realidad actual de la comunidad y la futura realidad de la comunidad, entre las opciones de conocer, comunicar y expresar entre incapacidad de comprensión y la ignorancia.

1.3 Diseño Curricular

El diseño curricular nacional manifiesta lo que la Ley General de Educación determina con relación a la Educación Básica Regular, donde organiza estructuradamente los niveles que en el pasado se creaban de manera separada. Por lo cual hay un proceso que inicia desde el Ciclo I del nivel Inicial y finaliza en Ciclo VII del nivel secundario.

Se muestran algunas directrices para evaluar los aprendizajes de los alumnos, sustentada en criterios e indicadores de logro.

En el contexto de la Urgencia Educacional, el Diseño Curricular Nacional acentúa el avance de los aprendizajes primordiales priorizados en: Formación en valores, Matemática para la vida y Comunicación Integral.

El presente documento publica tres partes: En la primera parte del documento abarca los principios e indicaciones sobre la organización de la EBR, particularidad y éxitos de los alumnos, plan de estudios y directrices para evaluar los aprendizajes. La segunda parte del documento muestra las áreas curriculares de la Educación Básica Regular relacionadas a través de la obtención de aprendizaje planeado hacia los VII ciclos. La tercera facción tiene que ver el diseño curricular nacional debido al nivel educacional: Educación Inicial,

Primaria y secundaria.

1.4 La reforma curricular

1.4.1 Componentes que caracterizan la Reforma Curricular.

Según Cárdenas (2000) afirma que: “en los años noventa américa latina fue caracterizada por ser neoliberalista, con un principio organizativo que es propuesta por reformas del estado” (p.34).

En esta época el estado trato de que la educación sea adecuada y que los cambios que existan respondan a la formación capaz y critica del ser humano, para el desarrollo de su entorno.

Cabe rescatar que la equidad y calidad son ejes políticos de reforma educativa, con eficiencia y rendimiento educativo para alcanzar una educación de alta calidad.

De igual forma se analiza la economía que en esta época es caracterizada por diversas políticas educativas, que brindan ayuda por medio de investigaciones educativas para poder financiar dichos proyectos con objetivos de calidad.

Seguidamente la descentralización autónoma escolar, promueve nuevas redes de aprendizaje, de suma importancia hacia los padres de parentela y toda la población.

Cárdenas (2000) nos manifiesta que “ciertos componentes que nos admiten caracterizar un cambio: transformación a partir de fuera, si mediante la cual se prueba motorizar la reforma a partir del exterior de las instituciones la cual se busca transformar (instituciones escolares)” (p. 55).

Los docentes, padres de familia y alumnos son agentes importantes para que se realice la reforma técnica.

De acuerdo a la reforma de cambio, el principal fin tiene una sola dirección para lograr un mejor manejo de información y capacitación educativa.

Ferrer (2004) analizó simultáneamente que “los conflictos de aplicación del

currículum en el salón se deben además a la falta preparación profesional a los profesores, una circunstancia es que el Minedu jamás lo pudo restituir” (p. 66).

La reforma curricular señala que es importante brindar a los profesores un soporte para liderar proceso de cambio.

Bantwini (2010) afirmo que:

Consiguió que aquellos maestros distinguían que la modificación de la currícula involucraba en tener en cuenta una labor. A fin de bregar con esto, los educadores pedían a sus autoridades locales, guía y preparación: cierta clase de seguimiento, exclusivamente en el colegio (p.33).

Ping (2012) manifiesta que:

se consiguió que el equipo directriz y docentes exigían además orientaciones de activación transparentes y preparación hacia los maestros, en otras palabras, capacitaciones que les ofrezcan instrumentos con el fin de lograr adecuarse a las exigencias del nuevo currículum y poner en marcha de forma idónea” (p. 66).

El análisis de Ransford y demás (2009) revelaron que “sobre estos docentes que hallan una conducción colegial que ofrece apoyo, la activación del currículum es de enorme calidad hasta muy intensa” (p. 43).

Análisis hechos por Ferrer (2004) recomienda que “por la cual el currículum tiende a ser complicado por emplear en el momento en que los profesores jamás comprenden o no presienten al cual se adaptan en el contexto” (p. 98). Fue quien estudio la puesta en marcha de un cambio de currícula en matemáticas en el nivel secundario en el país de Irlanda en el 2011.

En cuanto a conversaciones que hubo entre ambos y los docentes de la disciplina, se halla que no hay conexión entre la currícula que plantean los especialistas de las políticas públicas y su ejecución en el salón de clases por parte de los profesores. En esta

desarticulación en algunos casos influyen los fundamentos pedagógicos y creencias de cada uno de los docentes.

En ese sentido, los cambios que proponen carecen de impacto en las aulas si los docentes no tienen coherencia con los cambios. De esta manera entonces hay cierta oposición al cambio por parte de los docentes, quienes aún siguen solicitando lo de siempre a sus estudiantes los cuales les resulta un poco difícil apartarse del modo habitual.

Se debe al cual los profesores dudan que el cambio de currícula produzca avance o que además no se sientan capaces de utilizarlo. Por lo tanto, las pericias en cuanto al docentes pueden ser un obstáculo para generar seguridad en el éxito de la reforma curricular, pese a capacitar a los docentes. Confirmando este tipo de inquietud, considerando el caso latinoamericano, no obstante, además puede utilizarse en las demás regiones, Dussel (2006) menciona que “para poner en praxis el currículo nuevo, es necesario acordar y concertar con las exigencias de los diferentes actores” (p. 100).

Poner en práctica un moderno currículum constantemente ocasiona un nerviosismo debido a la modificación que presenta y más la competencia por cual la escuela suele tener o no hacía realizarlo. De acuerdo al escritor un cambio de currícula no solo tiende a quedar plasmado en una formulación escrita a cerca de los logros que deben obtener los educandos, si no que a su vez se tiene que plantearse contextos y direcciones precisas a cerca de las praxis de formación.

Dussel plantea, debe considerarse añadir una táctica de actividad donde se examinen los distinto entornos y se tome en cuenta a los sujetos del modelo educacional y la comunidad, en tal sentido que sea fácil llegar a ellos. Los marcos orientadores que se emplean

Por otro lado, propone que la guía de instrucción del currículum tiene que estar enfocada a instruir al docente y no al estudiante. En ese sentido, el manual de guía debe

comprometer y formar a los profesores, dejando de manifiesto que se necesita de los docentes y que se aguarda obtener de los estudiantes. La responsabilidad y convicción del profesor son causantes relevantes cuando se va a utilizar una reforma curricular.

1.5 Antecedentes de la Reforma Curricular en Perú.

Según Abrile (1994) afirma que “el desasosiego por la efectividad y eficaz de los modelos educacionales, tal como respuestas no placenteras en el redito de los estudiantes, dando punto de partida al cambio de modelo educativa” (p. 44).

La reforma se estimuló a través de diferentes ponencias y documentaciones de categoría internacional que demandaban el interés a la Educación como motivo definido del crecimiento de la persona.

De esta manera, a partir de la perspectiva educacional, se dejó en evidencia que el secreto del progreso de la persona está en satisfacer los menesteres principales del aprendizaje. Estos menesteres abarcan el conocimiento de herramientas precisos del aprendizaje (resolución de problemas, expresión verbal y textual, lectura, aritmética y escritura), así como también de temas esenciales de aprendizaje (valores y actitudes, capacidades, pericias y cognición), la cual son importantes con el fin de que las personas tengan a subsistir.

Evolucionar completamente sus destrezas, existir y laborar con honor, ser activo en el progreso, seguir formándose, tomar decisiones informadas, mejorar la calidad de vida.

Para esto fue necesario tener un contexto filosfal que encamine la reingeniería de los modelos educativos. Aquel se aprecia en la descripción de Delors.

- a. Principales disimilitudes sobre el Currículo Nacional y documentos curriculares anteriores.

Al diferenciar el CN con el DCN, se puede distinguir que el Currículo Nacional

engloba a la Educación Básica por completo y en sus diversas modalidades, en tanto, el Diseño Curricular Nacional abarca solo a la EBR. Desde otro punto de vista se establecen cinco rasgos como las vitales reformas elementales entre los dos:

Más intensidad en el aprendizaje. Lo cierto es que el Diseño curricular Nacional comprobaba el empleo del modelo educacional constructivista y del punto de vista de la pedagogía del aprendizaje por competencias, la delineación separada de las competencias como conocimientos, capacidades y actitudes resultó más complicado el reconocimiento de las expectativas del aprendizaje. En virtud de aquello, la realización de patrones como mapas de progreso ayuda a reforzar un precepto curricular enfocada bastante en el aprendizaje que en la instrucción.

Adecuada información para entender cuál es una competencia y de qué manera ponerla en práctica en el salón. Al detallar las competencias como actitudes, pericias y sapiencia, el Diseño curricular Nacional borra el significado mismo de competencia, proponiendo que desarrollar una competencia indica el logro de cada una de las “partes”. Se fomentaba así el aprendizaje de tener conocimiento por separados sin la cual se entendiera el objetivo de estos conocimientos en toda su totalidad.

El Currículo Nacional, a diferencia, propone la competencia como resultado de la ejecución de un combinado de medios la cual tiene que trabajar en forma integrada. Hacia un fin concreto y en una circunstancia precisa.

Más fuerza en el avance y constancia de los estudios. El Currículo Nacional consolida la noción de desarrollo y permanencia por medio de proposiciones de competencias exclusivas en cada una de las áreas, que se van ahondando a lo largo de la escolaridad.

Los estándares permiten observar esta progresión al juntar verticalmente los niveles educativos e informar el significado de los desempeños esperados en cada ciclo.

Refuerzo en la perspectiva formativa de la valoración en el salón. Pero la valoración instructiva pues se proponía en el Diseño Curricular Nacional, el CN complementa este punto de vista de muchas formas. Este actual currículo determina cual se tiene que englobar el procedimiento de valoración en la planeación (ya que son ambos rostros de la misma moneda), tal de que manera estimar aprendizajes guiados al progreso de la cavilación crítica y a la transmisión de los aprendizajes la cual se alcanzan en el colegio a entornos concretos.

En la valoración se tiene en cuenta además la relevancia de una realimentación idónea, la cual involucra que sea entregada a los educandos “mientras el desplazamiento” y jamás al término, y la cual les admite comprender sus fortalezas y debilidades.

La similitud de género a cerca de una visión transversal. El Currículo Nacional sigue la línea en lo transversal del enfoque de género e integra ciertos cambios. Enfatiza, en primigenio punto, que el asunto de género se expresa desde la equidad y pues jamás de la imparcialidad mediante un porvenir o propósito al cual a totalidad cuenta con derecho.

En ese sentido, se añade un significado de género de acuerdo con las herramientas normativas del ámbito nacional, la cual admite contextualizar a los lineamientos de la currícula en una orientación reglamentada de seguimiento intersectorial-nacional.

1.6 La declaración mundial de educación para todos

Manifestación internacional a cerca de la educación hacia todos "Regocijo de loa menesteres básicos de aprendizaje" Jomtien, Tailandia, cinco al nueve de marzo 1990, han pasado casi 40 años, en que los países del orbe fortalecieron en la Declaración mundial de Derechos Humanos que "la totalidad de los seres humanos cuentan con derecho a la educación".

No obstante, a pesar de los elementales empeños llevado a cabo por las naciones de

todo el cosmos con el fin de garantizar el derecho a la educación hacia el integro, perduran las siguientes certezas:

Más de un ciento de millón de infantes, puesto, qué 60 más o menos son niñas, no cuentan con ingreso a la formación en el nivel primario.

En el mundo a lo sumo a 960 millones de adulto mayor las 2 tercera parte de ellos son damas incultas, y el analfabetismo pragmático es una dificultad esencial en la totalidad de las naciones, tanto los desarrollados como en desarrollo.

Más de un tercio de los adultos en el cosmos no tienen ingreso a la información impresa y a las actuales capacidades y tecnología que pueden optimizar la calidad de su existencia y apoyarles a dar figura y adecuarse a las reformas comunales y culturales.

Más de un ciento de infante e incalculables mayores no alcanzan concluir el nivel de educación básica; y existe millones que, incluso concluyendo, jama alcanzan asimilar sapiencia y capacidades básicas.

Simultáneamente, el orbe debe de actuar de cara a los conflictos espantosos: en especial, el crecimiento de los impuestos a la deuda externa de varias naciones, la advertencia de paralización y declive financiero, el veloz crecimiento demográfico, las disimilitudes financieras ascendentes entre los países y adentro de estas, los enfrentamientos, las invasiones, las disputas sociales, el abuso cruel, los millones de infantes donde sus deceso debería precaverse y el deterioro generalizado del ecosistema.

Estas dificultades detienen los empeños a fin de remediar los menesteres generales de aprendizaje y, al mismo tiempo, la carencia de educación básica que padece una parte esencial de los habitantes obstruye a la población actuar de cara a dichas dificultades con la fuerza y la especificación indispensables.

Estas dificultades han sido la razón de atrasos relevantes de la educación básica a lo largo del decenio de 1980 en varios de las naciones en subdesarrollo. Es cierto que en otros

la evolución financiera ha admitido subvencionar la ampliación de la educación, aunque, incluso así, varios millones de personas prosiguen sumergido en la miseria, castigados de asistir al colegio o analfabetos. Por otra parte, en algunas naciones manufactureras la disminución del desembolso del estado a lo extenso de la década de los 80 han cooperado a la degradación de la educación.

Y, no obstante, el orbe se encuentra en vísperas de un moderno siglo, lleno de compromisos y de oportunidades. En el presente somos espectadores de un verdadero avance para el distender pacífico y de una mejor colaboración entre los países. Surgen cuantías emprendimientos científicos y culturales servibles.

La magnitud misma de datos que hay en los cosmos varios de ellos útiles hacia la subsistencia del ser humano y en relación con su confort básicos, es altamente mejor que el utilizable año atrás y su prontitud de desarrollo prosigue aligerándose, aspecto de dichos datos son útiles con el fin de conseguir cogniciones servibles con cuestión de optimizar la calidad de existencia, o entender a entender. Y puesto que un dato relevante va vinculado a ese otro progreso contemporáneo la cual es su actual capacidad de diálogo, se origina una impresión de acción conjunto.

Estas recientes energías, mezclados con la vivencia acumulada de cambios, descubrimientos e indagaciones y con el destacado desarrollo de la educación en varias naciones, cambian a la pedagogía básica hacia todos, por primera vez en el pasado, en una meta conseguible.

En respuesta, nosotros, los concurrentes en la Ponencia Internacional a cerca de la Educación hacia Todos, congregados en Jomtien, Tailandia, del 5 al 9 de marzo de 1990:

Rememorando, que la pedagogía es una facultad relevante del total, las personas, del total de las edades y en el cosmos global,

Identificando que la pedagogía tiende a cooperar a conseguir un cosmos muy

infalible, o muy saludable, más venturoso y medioambiental muy puro y que a la vez propicia el desarrollo comunitario, financiero y cultural, la flexibilidad y la ayuda mundial, Juiciosos del cual la educación es una característica imprescindible, pero no apto, hacia la evolución particular y público,

Contemplando que los conocimientos conservadores y la patrimonialidad cultural originario tienden a ser útil y una legitimidad por sí propios y que la misma arraiga la condición de determinar y de impulsar el progreso.

Corroborando que, de manera general, la educación que en la actualidad se da padece de críticas de distinción, la cual es la necesidad de optimizar su acondicionamiento y su excelencia y también tiene que estar puesto al acceso de la comunidad.

Juiciosos por el que una idónea formación básica es elemental con el fin de reforzar los grados mayores del nivel educativo y de la formación y la instrucción ciencia y tecnología y, en consecuencia, lograr un progreso independiente, por lo que se debe reconocer el menester de brindar a las nuevas descendencias y futuras una perspectiva actualizada de la enseñanza básica y un innovada responsabilidad en beneficio de ella, a fin de enfrentar a la extensión y a la dificultad del reto, publicamos lo sucesivo:

Proclamación internacional acerca de la Educación para Todos: Satisfacción de los menesteres Básicos de Aprendizaje

Educación para Todos: Objetivos

- Art.1. Satisfacción de los menesteres elementales de aprendizaje
- Art. 2. Perfilando Artículo
- Art. 3 Globalizar el ingreso a la educación y promover la igualdad.
- Art. 4. Fijar la atención en el aprendizaje
- Art. 5. Extender los recursos y el seguimiento a la educación básica
- Art. 6. Optimizar el contexto de aprendizaje

- Art.7. Reforzar los acuerdos de acciones
- Art. 8. Realizar políticas de soporte
- Art. 9. Trasladar los recursos
- Art. 10. Consolidar la hermandad internacional

Educación Para Todos en las Américas. Marco de Acción Regional. Sto. Domingo, febrero 2000.

Capítulo II

Diseño curricular de educación inicial en el Perú

2.1 Un recorrido por la historia de la educación inicial en el Perú.

El primigenio Jardín de Infantes, se fundó un 25 de mayo de 1931 por las maestras Emilia y Victoria Barcia Boniffatti, la cual se ubica en el Parque de la Reserva de Lima, acogiendo a infantes de 4 y 5 años de edad. A partir de aquel tiempo, a la actualidad se le denomina como el Día de la Educación Inicial.

No obstante, el historial de la educación de infantes en nuestro país se remonta a varios años atrás. Mediante la Instauración de la Sociedad Auxiliadora de la Infancia, donde comienza las primigenias actividades de atención a infantes de 5 años a menos, en la época de 1896, guida por Juana Alancen de Dammnert, entre las que figuro también la cuna maternal de la sociedad auxiliadora de la Infancia, destinadas a parentelas de bajos ingresos económicos.

El jardín de infancia, es reconocido legalmente en el año de 1972, a través de la promulgación de la Ley General de Educación N° 19326, a fin de asistir a los infantes a partir de cuándo nacen hasta los 5 años. Aunque, jamás se le otorgo el atributo de

obligatorio.

En la época de 1973, desde aquella vivencia se legaliza el primigenio proyecto no escolarizado hacia infantes de tres a cinco años con el nombre de Proyecto Experimental de Educación Inicial No Escolarizada- PROPEDEINE, siendo una manera de ampliar el servicio de este nivel educacional. Luego, este ejemplo de atención acababa en tornarse en el Proyecto No Escolarizado de Educación Inicial (PRONOEI), la cual con la colaboración de UNICEF y de AID se expandieron a todo el país.

Se ensayaron distintas modificaciones de los proyectos no escolarizados en recintos comunales, instituciones educativas de nivel primario y aunque en ambiente descubierto y parroquiales. a causa del intenso impulso que tenía la educación infantil en la época de los 70, se plantearon tácticas no escolarizadas como el Plan de Atención Integral a través de los Grupos de Madres (PAIGRUMA) y Plan Integral de Estimulación Temprana con Base en la Familia (PIETBAF), que aún operan.

En el contexto de la actual Ley General de Educación N° 28044 que se promulgo en el año 2003, se concede una evidente preferencia al nivel de educación inicial como primigenio nivel de la EBR, que implica a infantes menores de seis años, lo que, se indica, se realiza de manera escolarizada y no escolarizada, y es obligatorio y gratis cuando lo ofrece el gobierno.

La nación asume además el compromiso de ocuparse de los menesteres de salud y alimentación de los estudiantes de educación infantil, mediante una labor intersectorial. En consecuencia, los mandatos transitorios ponen en desconcierto la obligación de la enseñanza infantil hasta que haya disposición de atención en todo el Perú, objetivo a la que el gobierno no ha entregado a la fecha muestras de preferencias de financiación.

Esta medida repercutió en un aumento de los presupuestos en el sector educación regional hacia este nivel educacional, tal como en la administración de distintas actividades direccionadas a optimizar su excelencia y alcance.

A partir del 2008, el MINEDU está promoviendo el progreso de actividades publicitarias direccionadas al aumento del alcance que abarca y optimización de la excelencia de la asistencia del nivel inicial, mediante el Programa Estratégica Logros de Aprendizaje al culminar el II Ciclo de la EBR – PELA. Por el cual se otorga financiación la misma que se inicia actividades guiadas a la provisión de artículos educacionales, seguimiento pedagógico y preparación a profesores y promotores, aunque jamás se ha otorgado presupuesto hacia el aumento que atiende.

La disminución de la atención en educación inicial no solamente perjudica a los infantes de tres a cinco años, más o menos que cuenta repercusión además en la pérdida de la excelencia del nivel educativo primario, ante todo suponiendo el estrecho vínculo que hay entre la atención a educación infantil y el desempeño educacional en el nivel primario.

La Valoración Censal de alumnos del 2º año del nivel Primario 2008, aplicado por la Unidad de Medición de la Calidad de la formación del MED, evidencia que las disimilitudes de rendimiento en el campo de comunicación son importantes sobre los que prosiguieron o no la educación inicial. Entre tanto el 7,4% de los infantes que jamás asistieron a la educación inicial alcanzan rendimientos favorables, este resultado porcentual se triplica al 21% con respecto a los que asistieron a educación inicial.

El programa de Fujimori se describió por no contar con un programa... hacia el país, aunque sí hacia los intereses de los EEUU. Inmediatamente luego de alcanzar la presidencia en 1990, Fujimori se enrumbo a Nueva York luego se entrevistó con agentes del FMI, del BID y retornó persuadido de que el sendero de la educación seguiría las sugerencias del Banco Mundial, particularmente la privatización de las escuelas del estado,

lo que significa, el cambio de la educación en mercadería.

La gestión fujimorista intento modificar la sensación a la población en relación con el papel del gobierno frente a la comunidad civil y a la educación. Puesto que con esto el Estado no estará comprometido con la educación de las futuras descendencias, dando la responsabilidad más bien a las parentelas. En denominación de la autonomía de las parentelas y por lo que aquellas tengan que escoger “independiente” la clase de educación hacia sus vástagos, se incitan un razonamiento en interés de la labor privada en educación y por el que se despoja, dé a poco, la obligación del Estado en este campo favoreciendo con ello al sector privado.

A lo largo de su gobierno, se va comprendiendo a la educación como un asunto de gestión empresa, se va ejecutando el “currículum por competencias” y desprendiéndose de la enseñanza global del estudiante en la cual se manifiesta el concepto integral de educación y de pedagogía. Se va exigiendo el “moderno modelo educacional”, por el que coge como núcleo al educando a fin de que “comprenda por sí solo, por el cual nadie puede comprender por él”, impulsando el personalismo audaz y el mérito de la competencia que acredita las disimilitudes en cimiento a su talento, el propio que se presume es semejante hacia todos y libremente de las condiciones socio-culturales en que convive el educando.

2.2 ¿Qué se trababa en los periodos mencionados?

Por lo que es preciso fijar que la Sociedad Auxiliadora de la Niñez integra sobre sus fines la instauración de instituciones educativas hacia infantes de 0 a 7 años, por lo cual debieron operar en sustento a procesos metodológicos de Europa en aquella ocasión, los froebelianos.

El primigenio kindergarten con atención a infantes de 2 a 8 años, que funciono como anexo en la escuela Fanning para jovencitas. Fue organizada por su cofundadora de la

sociedad líneas arriba citado, la maestra Elvira García y García en el año de 1922. Sus investigaciones y atención por la niñez la indujeron a propalar mediante ponencias y cuantías de documentos, la relevancia de resguardar al infante prontamente y de asistir a la instrucción de una característica cimentada en la justicia y el entendimiento, tal como la aplicación del procedimiento de Froebel y de Montessori y la colaboración de los padres de familia en esta actividad educacional”.

En 1940 se determinó la “Inspección Nacional de Jardines de la Infancia”, cuya meta, de acuerdo a las reglas de labor hacia los Jardines de la Infancia fue “enseñar al infante preparándolo globalmente hacia su acceso al colegio primario, brindándole también todos los apoyos factibles que lo preparen y lo refuercen hacia su ingreso a la existencia”.

Es desde la valoración diagnóstica del contexto educativo de la nación cuyas respuestas se dan a saber en la época de 1970 en el momento que se identifique por primigenia vez, la envergadura que en la existencia del hombre cuenta con la asistencia global del infante en sus primeros 5 años de existencia. Siendo en aquel entorno y ante el menester de un resultado novedoso se proyecta la Educación Inicial como el primigenio Nivel del modelo educacional.

Considerando los convenios mundiales de los últimos años, sustentados en las legítimas aportaciones de la ciencia que influyen en el menester de alcanzar mejores aprendizajes en los primeros años de existencia, como la Exposición Internacional sobre Educación hacia todos llevado a cabo en Jomtiem en 1990 en el cual se definió como meta prioritaria, conseguir la ampliación de la asistencia a la niñez de 0 a 3 años tal como de las acciones que garanticen su progreso, la cual fue corroborado en el Foro Consultivo Mundial de Dakar 2000, el MED ha determinado como lineamiento educacional hacia el mediano plazo 2000 – 2005 , finalizar la divulgación de los cinco años con el fin de cooperar a reducir los índices de repitentes, desistencia y la entrada tardía por extraedad;

paulatinamente propagar la asistencia de los infantes de 3 y 4 años; proseguir perfeccionando los proyectos no colegial; asistir a los infantes de 0 a 3 años mediante opciones no colegiadas e impulsar la realización de una educación de crianza orientadas a los padres de familia; cooperar al fomento de la enseñanza de la niña del campo e impulsar una educación de excelencia en las culturas de la amazonia y alto andinas.

2.3 El libro azul o informe general de la reforma educativa

La Ley del cambio Educativo: el informe general, denominado además como el libro azul debido al color de sus pastas.

¿Qué debemos opinar sobre el Informe General de la modificación Educacional peruano? Que ese controvertido documento consiste de 5 partes:

2.3.1 Bases Doctrinarias.

El Informe General o conocido también como Libro Azul mantuvo que, a partir del estado peruano, por primigenia vez, se identificaba y se enjuiciaba con enfoque crítico la efectiva condición de subdesarrollo y sumisión del Perú. La prudencia del diagnóstico se sustentaba en los aportes de las CC. SS y económicas, y se encontraba direccionado a ser útil de cimiento hacia la gestión del dinamismo del gobierno, encaminándolo para la meta del progreso.

2.3.1.1 Educación y cultura.

El Informe General ocasiono repercusión de uno de los trabajos de investigación fundamentales defendible por Salazar Bondy en su tesis «La cultura de la dominación», introducido en su obra filosófico-político. El escritor sustenta en el Informe General que la cultura integral del país es una cultura dependiente. Por consecuencia del atraso y la

sumisión, la población del Perú se ha encontrado imposibilitado de afianzarse autónomamente como una sociedad agrupada, lo que a sucedido más bien, intervenida en el pasado por un modelo de evaluaciones y patrones de conductas contrario a su desarrollo y autonomía.

La ruptura entre los géneros populares, indigentes y atrasados, y las aristocracias urbanas – particularmente de lima permitió la aparición de dos escenarios culturales incommunicable y ajenos sobre sí: «la cultura de los avasallados y la cultura de los avasalladores» un dualismo que ha hecho factible el dominio de un compatriota sobre los demás y la «sumisión del grupo de la comunidad nacional.

2.3.1.2 Participación de la comunidad en la educación.

La delegación Barrantes quienes tomaron anotación de que los colegios particulares son uno de los colegios que promovían la segmentación y el clasismo en nuestro país. El mismo docente Barrantes Revoredo tuvo la dicha de darnos a entender su perspectiva propia, en el apéndice a su misiva al que ya se ha citado como una de vuestras referencias informativas.

Puesto que a fin de impedir que la enseñanza siguiera siendo una prerrogativa social y un provechoso comercio, la delegación permitió el acceso a la intervención de la población organizada –a través de asociaciones, mutualistas, cooperativa, etcétera en la propuesta y administrar de la educación, propiciando la participación y la responsabilidad de los progenitores de los educandos, de los empleados asociados y otros colectivos de cimiento. Una intervención la cual tenía que realizar el chequeo de la enseñanza asistida y no asistida, implicando la elección y programación de las materias educativas en vinculo rápido con los menesteres y la certeza financiera y social de los estudiantes de las diferentes edades.

2.3.1.3 Educación y escolarización»

En calidad de uno de los juzgamientos que realizó la Delegación al modelo tradicional, mantuvo que, pese al empeño del Gobierno en las dos últimas décadas (los años 50 y 60) a fin de ampliar la educación escolarizada y en consecuencia «la apreciable cantidad de ahorros públicos empleados en el ramo, la pedagogía peruana muestra delicadas escasez cuantitativas y cualitativas, sin haber conseguido para ampliar su alcance a las clases humildes.

2.3.2 La nueva política educacional.

La orientación del cambio educativo. En párrafos previos se ha mencionado que el procedimiento político llevado a cabo por el General Velasco Alvarado pretendía, como propósito supremo, la consecución de un moderno ser humano en una moderna población. Esta misma finalidad, última y primordial tenía la Reforma Educativa; esto implicaba, en ese sentido utópico, ejercitar política, social y educacionalmente a fin de idear situaciones propicias a la aparición de conductas particulares y social humanizados, es decir: exentos de las transformaciones alienadas y despreciativos de la valoración del ser humano.

Y si la valoración del empleo es global y único en tanto actividad y la utilización de la imaginación de la persona a cerca de la naturaleza y la población, la persona al emplear esta destreza del género, idea producciones mediante los cuales se hace su intrínseco iniciativa y, a su momento, se concreta como sujeto en provechoso de sus prójimos; de ahí proviene la distinción del empleo y la acepción humanista de una enseñanza hacia el trabajo, como ya sea mencionado, el primigenio de los 3 fines de la Reforma Educativa.

2.3.3 El sistema de la educación nacional.

2.3.3.1 Nivel de educación inicial.

Teniendo en cuenta la relevancia de los primeros años de existencia del ser humano, por lo que el primer nivel tenía que crearse las disposiciones muy beneficiosas hacia el progreso de los infantes de 0 a 5 años de edad. El Libro Azul planteaba la conformación de la parentela y la concientización de la población con el fin de que pudieran ofrecer a los pequeños, de edades muy temprana, los incentivos y ayudas requeridos hacia la mayor organización y madurez de su identidad.

Por su magnitud decisoria en la existencia del alumno, el nivel de jardín de niños de educación estaba determinado, en nuestro país por primera vez, como un nivel y una fase exigente del actual modelo, de tal manera que se implante inevitablemente en las áreas pobres o en los sitios que se detecte la subsistencia de habitantes infantiles en condiciones de desamparo.

Las acciones instructivas de aquel primer nivel del actual modelo, se llevarían a cabo en las Cunas (de 0 a 2 años de edad), Nidos (de 3 a 4 años), Jardines de la Infancia (de 5 a 6 años), Proyecto de Educación hacia la parentela (todos los habitantes) y en las Escuelas Experimentales de Educación Inicial (para infantes y mayores, al mismo tiempo).

Y su constitución se realizaría paulatinamente, conforme lo es admitiendo la asignación de medios utilizables y la disposición del medio y la representación comunitarios.

a. Bases y política

La R.E se planteaba conformar «un ser nuevo» hacia una sociedad moderna que todavía no había llegado, y que, de acuerdo a los pensadores, había comenzado su progreso de constructo a partir de que la Ley de Reforma Agraria de 1969 quebranto los cimientos

de la ordenanza social y político oligárquico.

Un cambio educacional de signo liberador sincronizado con las demás cambios estructurales y apoyadas por un proyecto de actividad transversal: deporte, sanidad, cultura, vivienda, nutrición, trabajo, etcétera; todo esto proyectado preferentemente a cerca de los muy desamparados de la sociedad.

La sensibilización, a su vez, colaborar al aclaramiento y juzgamiento de las conductas sociales muy nocivas: clasismo, racismo, autoritarismo, alienación, machismo y fatalismo.

La R.E, que fue extendida por los diversos representantes de la resistencia reaccionaria, la administración militar obtuvo inequívocamente, mediante de un art. de la norma, la responsabilidad de cumplir la facultad irrestricto a admitir educación religiosa, la propuesta particular en cuestión de enseñanza, la inserción de lenguas extranjeras en el curriculum formales, la adaptabilidad del plan de estudio, y la seguridad global hacia los progenitores de manera que pueden ejercitar directamente la crianza, el cuidado y instrucción de sus hijos.

El programa anunció la total restauración de los sistemas y disciplinas de la educación, tal como de la tecnología educacional, para incentivar el progreso cognoscitivo y emotivo del estudiante a la atención de su sociedad.

Esta Ley de Educación inserto condiciones en apoyo de una educación funcional direccionada a la cultura de una consciencia crítico, por el cual debería hacer que despierte al ser humano hacia su perfecto proceder en sus correspondientes poblaciones. Con el fin de evolucionar el aliento decisivo y toma de cognición crítica y ecuánime del ambiente, la sensibilización tendría que ser la esencial tarea del proceso educacional.

b. Diseño Curricular.

En los años de 1970, se reformo el currículo uno de los esenciales componentes

técnicos de la educación peruana, por el que este fue flexible, revisable e integral y, por ende, adecuado a las situaciones reales de los alumnos. Por currículum, la Reforma Educacional comprendía el total de razonamiento teóricos y hábitos vividos por los propios educandos al intervenir en las diferentes acciones pautadas al interior del actual modelo educacional y moldearlas metodológicamente al interior del Curriculum.

Y hacia el pueblo alejado de la ciudad la educación llegó el instante de contar con un plan de estudio propio y diversificado, no sumiso a las reglas educacionales y de administración severas de un órgano central que cada vez estaba impartiendo desde la capital, la burocracia del Minedu a los diversos sectores provinciales y regionales del país. Para la implementación de dicha variante de una pedagogía informal que el Informe General y la Ley General de Educación lo llamaron Ampliación Educacional, el Título XXV de la Ley penalizó la utilización de la tele-educación, ya que la cultura (nacional y mundial) y su misiva libertadora debía de llegar a los sitios muy alejados del territorio patrio.

2.4 Perspectivas teórico curriculares

De acuerdo a Apple (2000) fundamenta que “Al ocuparse de comprender los puntos de vista del currículum, se entra a la discordia de determinar el vínculo a cerca de teoría y praxis; ello admite entender las acepciones en las que se sustentan tanto los planteamientos curriculares” (p. 98).

2.4.1 Perspectiva Teórica.

A intermedio del siglo XX se demuestra una enorme seguridad por lo ideológico en el área de la pedagogía, como resultado del avance de índole investigativo de las teorías sociológicas y psicológicas, por el que facilitó acceder la probabilidad de identificarlas

como tecnología de la educación.

De acuerdo a Kemmis (1988) expresa que “es en este instante que las dificultades de la educación fueron a ser conflictos “utilizados” de la sociología y la psicología. Se explora respuestas hacia los conflictos educacionales quedo a tenerse en cuenta como tarea de la psicología empleados en la pedagogía” (p. 100).

Según Cárdenas (2000) expresa que “las doctrinas cogidas de la psicología, sociología, filosofía e incluso economía, proporcionan los cimientos a fin de evolucionar y poner en praxis el currículo en las instituciones” (p. 55).

Se cavilaba que era suficiente con utilizar sencillamente estas doctrinas como recursos hacia que los currículums y los programas de progreso del Curriculum consigan los propósitos determinados y concordados.

De acuerdo Schwab (1974) afirmaba que “la pedagogía no podía adiestrarse sencillamente en enlace con la doctrina, las dificultades prácticas brotaban aun y los docentes precisaban realizar opiniones más allá del contexto de aquellas teorías a fin de poder hacer su labor” (p. 77).

2.4.2 Perspectiva Técnica.

De acuerdo Kemmis (1988) expresa que “posterior de la segunda Guerra Mundial, se convirtió una perspectiva tecnocrática de la población, de acuerdo a lo que la educación era una herramienta hacia el crecimiento de los tecnócratas” (p. 45).

La visión de tecnología en la pedagogía se va definiendo. Uno de los agentes de ese periodo es Tyler quien mediante su estudio diseña un aspecto de enfrentar el proyecto de análisis como herramienta pragmática de la pedagogía, por el que se devela un tecnicismo en el plan de estudio.

La educación por objetivos se volvió análogo a la pedagogía sustentada en objetivos

de comportamiento. siempre y cuando el maestro entienda certeza las metas, tienda a saber correctamente qué clases de vivencias admiten conseguirlo y conozca direccionar la tarea de los educandos con el fin que los perciban, el proyecto jamás será una herramienta eficiente con el fin de conseguir los objetivos del colegio.

Kemmis (1988), tiene en cuenta que “Tyler suministró un sistema sensato congruente entre los 40 y los 50, cimentado en la psicología conductista de novedad en cierta época, que admitió el realce en la determinación comportamental de los propósitos del currículo” (p. 56).

Si bien la labor de Tyler (1973) acerca “las convicciones elementales del currículo y la formación por el cual no ha podido ser cavilado como libro de apunte o como un compendio hacia la preparación del currículo” (p.66).

Teniendo otra agente en esta visión que es Taba, H. (1974) “puesto que puede tener en cuenta perspectiva extensas de la doctrina del currículo donde se interactúan metodológicamente los distintos componentes, realizando de aquella una doctrina del procedimiento enseñanza-aprendizaje” (p. 44).

2.4.3 Perspectiva Práctica.

Según Kemmis (1988) afirma que:

Asociar la praxis con la doctrina cada vez se convierte en un asunto complicado y la cual ha conducido a una polémica entre los que sostienen una postura prioritaria o establecimiento de una entre la demás. La praxis según Aristóteles, “es una manera de juicio en la cual los seres humanos jamás logran a orientarse sencillamente acudiendo a pautas (técnicas), a disimilitud del argumento técnico, la praxis no es instrumental (p. 65).

La argumentación praxis surge como una manera palpable que admite a los sujetos

disponer de manera mesurada lo que han de resolver en circunstancias engorrosas vivenciadas.

Tyler (1988) afirma que “conferir este rol a los docentes, aunque las ciencias aplicadas de la educación sustentada con respecto a su sistema racional no siempre lo consideraban” (p. 89).

Schwab (1974) advirtió que:

Al colectivo científico acerca del acto de que los diversos exámenes de la doctrina de la pedagogía estaban fraccionando el currículo como elemento de análisis, coyuntura alarmante ya que no suministraba a los educadores la precisa instrucción hacia la toma diaria de decisiones técnicas, la cual le llevó a plantear la exploración de una perspectiva pragmática (p. 48).

2.4.4 Perspectiva Crítica.

De acuerdo a Fernández (2004) dice que:

La doctrina analítica va muy allá de la doctrina pragmática, despierta a los docentes a redireccionar su tarea en aula y en el colegio a la claridad de sus mismos valores, realiza la sesión de la deliberación y el enlace entre educación y población (p. 74).

Kemmis (1988) afirma que:

Brinda manera de labor de cooperación a través de lo cual los docentes y demás sujetos relacionados con la pedagogía en centros y escuelas puedan iniciar a mostrar perspectivas analíticas de la pedagogía, sino además en la praxis (a través de la determinación de maneras de estructuración que procuren modificar la educación: un lineamiento educativo pragmático (p. 99).

El defensor de la doctrina analítica diferencia sobre los intereses profesionales, praxis y libertadores del conocimiento, diseñando una actual posición de pensamiento que

pretende armonizar y trascender estas resistencias en una moderna posición: la de la ciencia social analítica.

2.5 Modelos curriculares

Según Posner (2003) afirma que “un ejemplo es un instrumento teórico inventiva por la persona a fin de comprender mejor cierto acontecimiento; un ejemplo es la interpretación del grupo de correlaciones que detallan un evento” (p. 66).

Un ejemplo didáctico es una exposición de los vínculos que dominan en el acontecimiento de instruir. Un sistema educativo, como conceptualización de una visión educativa es además un modelo, que suele convivir con los demás modelos al interior de la educación, y que estructura la exploración de los científicos para actuales cogniciones en el área.

2.5.1 Modelos de corte técnico.

Según Escudero (1999) afirma que:

En esta clase de paradigma, se defiende la racionalización técnica de los eventos curriculares, la doctrina se comprende cómo un total de convicciones a partir de los que se dispone la actividad. Sus beneficios esenciales son la verificación y la eficiencia (p. 69).

Se diferencian 4 fases en su progreso: la primigenia se asocia a racionalizar de inicio insertada por Tyler (1973); el segundo, tiene que ver con el avance técnico del paradigma fue planteada por (Bloom, 1975); el tercero, simbolizó un deseo de proveer de gran cobertura conceptual al proyecto (Gagné y Briggs, 1976); la cuarta y final, concierne a la aparición y utilización de una noción sistémico-cibernética a las actividades del boceto.

La primigenia fase se caracterizó debido a que Tyler (1973) estableció:

Los cimientos de lo que comprendemos por ejemplo de boceto de corte profesional, su cooperación presumió un ofrecimiento a fin de racionalizar el proyecto basado en la ejecución de una secuencia de actividades como: El reconocimiento y planteamiento de los componentes elementales del currículo, una argumentación sustentada en el estudio del educando, la humanidad, la sapiencia, la psicología y la filosofía del aprendizaje; una serie organizada ecuánimemente a fin de realizar el proceso (p. 100).

En la segunda fase, se añade los conceptos de gestión y control del trabajo en la industria. La intervención de Bloom (1975) es muy fundamental, “abocándose un enorme empeño a la producción o recobrar las taxonomías de clases de aprendizaje con el fin de poder reconocer con exactitud los comportamientos que el estudiantado tendría que conseguir, y valorar rígidamente su logro” (p. 78).

La tercera fase, se conforma de una mejoría conceptual del paradigma ya que sustenta el procedimiento de consecuencia de los propósitos. El trabajo de Gagné imagino un acontecimiento, ya que por primigenia vez se brindaba un cimiento ecuánime a fin de reconocer, emanar y seguimiento a los objetivos, lo que aceptaba una legitimidad a los proyectos.

La cuarta fase, denominada “sistémico–cibernética” simboliza la interpretación más evolucionada. Imagina la acepción sistémica del currículo y la implementación de los procedimientos sistémicos, involucra la interacción del total de los componentes del modelo de manera que algún cambio de alguien de ellos influye en el total de los elementos del método de la currícula. Los planteamientos muy conocidos y elaboradas de esta modalidad de proyecto conforme manifiesta Escudero.

En común se suele indicar que el procedimiento de proyecto a partir de la dirección técnica presume la ordenación más o menos recta, aunque cada vez racional, de los

componentes del currículo.

2.5.2 Modelos prácticos deliberativos.

El proyecto del Curriculum inicia a adquirir importancia en la labor técnica, en las naciones anglosajones distinguidos por su mayor descentralización en la administración y por una alusiva independencia de sus colegios, se reflexionan y admite que la labor de proyecto del Curriculum concierne más bien a los especialistas de las diferentes disciplinas y campos del saber, a los especialistas en proyecto de currículo propiamente dicho, y desde luego, a los docentes que lo adecuan, realizan y emplean en sus salones.

Por tal motivo, Stenhouse (1987) afirma que:

Mantuvo una enorme autoridad en los inicios de la indagación acerca del currículo, él piensa en el currículo como un experimento a fin de informar las ideas y aspectos principales de un objetivo educacional, de manera tal que perdure abierto a controversia analítica y pueda ser desplazado realmente a la praxis (p. 87).

Para Stenhouse (1987) nos manifiesta que:

El proyecto y elaboración de la currícula debe entenderse como un desarrollo de indagación educacional, de deliberación e investigación social, indagación en la praxis, debido a que un diseño curricular tiene el deseo de modificar y de mejoría del colegio (p. 69).

Él tiene en cuenta que el docente tiene que ser un estudioso de su misma praxis.

Esta actual manera de cavilar acerca del currículo estudiantil y su realización además está enlazada de forma muy rápida con la costumbre explicativa en indagaciones educacional.

A partir de la perspectiva de Escudero (1999) muestra como:

Una novedad del Curriculum muy actual, iniciando del influjo de lo conceptual del proceso moral de Kohlberg, lo que comprueba e incorpora a la guía cognoscitiva o

constructivista, demasiado centrado en el aprendizaje como desarrollo personal, una perspectiva comunitaria, cívica y moral del aprendizaje en el entorno colegial (p. 99).

2.5.3 Modelo de corte crítico y postmoderno.

El proyecto de la currícula fue durante varios años supeditado de un pensamiento administrativo, mediante la que se procuraba ajustar y controlar las praxis educativas que acontece en el modelo educacional en común, en los colegios y salones en especial.

Escudero (1999) propone:

Una pedagogía direccionada a la intención de la emancipación comunitaria; la pedagogía en un contexto liberador, tomada en cuenta de acuerdo un proceso a través del cual el maestro invita a los estudiantes a identificar y hallar analíticamente la existencia (p. 59).

Giroux (1997) ha progresado la idea de colegio como “esferas públicas democráticas a través de la polémica y el plática” (p.59).

En ellas los venideros habitantes deberían tener oportunidad de existir y comprender en el salón y el colegio, los modos de existencia democrática, impulsando modernas conexiones entre el colegio y la población, este punto de vista conllevaría a proyectar un currículo democrático.

El currículum por tanto se conforma en una nota textual, susceptible de ser examinado con mecanismos lingüísticos. Un proyecto y proceso curricular en la edad postmoderna defiende por privilegiar el transcurso de existencia personal, inclusión del total de las voces y conjuntos culturales, la plática y el idioma es el centro de instrucción, sensible al anhelo, personalidad, género y etnia.

2.6 El informe Delors.

La explicación a la UNESCO escrito por la Delegación de Pedagogía hacia el siglo XXI, “El Informe Delors” tiene en cuenta a la educación como un instrumento principal en la materialización de los cambios que serán primordial ejecutar en el campo de recursos humanitarios. La pedagogía como táctica fundamental, guiada a apoyar a las comunidades a entrenarse ante la globalización y enfrentar sus factibles consecuencias, se visibiliza como la herramienta potenciadora de las reformas financieras, culturales y sociales que deben implementarse.

El Informe Delors establece el contexto filosófico de un programa de cambios diseñados a fin de incluir las reglas principales que orientaran la reorganización de los modelos educativos de Latinoamérica y el Caribe. Hay principio en que una pedagogía de superioridad que está basada en los cuatro pilares del aprendizaje: aprender a aprender, así como comprender a hacer, comprender a vivir juntos y aprender a ser, podrá suministrar las magnitudes cognoscitivas, éticas y culturales que admitirán tanto a sujetos como a conjuntos sociales, el avance de las dificultades y el usufructo de las ocasiones propias al proceso de la universalización. Los cuatro pilares de la pedagogía significan una orientación común a los cambios del submodelo institucional que adjunta componentes de las metodologías educativas, currículos y de preparación de profesores.

La organización de las propiedades la cual evidencian calidad y eficacia tendrán que hallarse en las sucesivas dimensiones: entendimiento del currículum, pericias pedagógicas, habilidades de cavilación y de auto evaluación, afinidad y capacidad de gestión. Es justamente que, en búsqueda de la excelencia, que varias naciones, incluido el Perú, concentraron su interés en modificaciones del currículo.

2.7 Diseño curricular nacional de educación inicial 2009 al 2016.

Según Mejía (2016) afirma que “los cambios educacionales y del curriculum desde los 90 (siglo XX), vivieron marcados por un ambiente de puesta en marcha, a nivel internacional, de la universalización neoliberal (Consenso de Washington)” (p. 105).

Entre los historiales mundiales de los cambios de la currícula se reconocen según, en asunto de lineamiento educacional, la Declamación Mundial sobre Educación hacia Todos.

Aquella declaración reconoce que la inestabilidad educativa se encuentra conectada con los pocos niveles de excelencia y la estructuración centralizada de los modelos educacionales.

En este aspecto, la consecución efectiva de los aprendizajes deseados debe ir seguidos con los cambios del proyecto de educación (currículo colegial) y la utilización de métodos optimizados de valoración de las respuestas (valoraciones estandarizadas).

Ravela y otros (2008) afirma que “otra noción prevaleciente en las políticas educacionales desde los años 90, es modificar los currículums a fin de adecuarlos a los progresos en los conceptos pedagógicas y didácticas; además a las modificaciones en la sociedad del pensamiento” (p. 89).

Acerca de las evidencias de estado de la modificación del curriculum en nuestro país durante la administración 2011-2016, reconocidos por Hans Mejía (2013, 2014 y 2015) encontramos: El PEN al 2021, que determina el constructor de un contexto de un curriculum del territorio patrio que sea intercultural, inclusivo e integrador y guíe el planteamiento del currículum regionales para los propósitos del país (Políticas 5.1 y 5.2 del Obj. 2 del PEN); en otra palabra, alcanzar “un cimiento general de aprendizajes que admita tener con un piso general de eventos de pensamientos y pericias que nos admita aceptar y complementar nuestras diferencias y, a la vez, identificarnos todos como peruanos”.

El reconocimiento del BM (2012) de que la pedagogía básica peruana está en un “equilibrio de declive en calidad”, en la medida que las consecuencias conseguidos por los

alumnos en los exámenes a nivel nacional y mundial, es cierto que hay una mejoría importante en estas últimas décadas, todavía no se alcanza los aprendizajes que demandan y se encuentran entre los que alcanzan pésimo rendimiento”. (B.M; 2012:384-386). Este resultado es atribuido por el MED en su Plan Estratégico Sectorial Multianual -PESEM 2012-2016 y aprobado como verídico.

Las sugerencias en cuestión de políticas educacionales para cada cinco años 2012-2016 propuesto por el BM sobre el cimiento del balance de los progresos en la obtención de las metas trazadas para la fase 2006-2011 y la puesta en marcha de las políticas sugeridas en el PEN. Entre las maniobras planteadas a fin de optimizar la excelencia en la educación, que encuentra cierta conexión con el cambio de la currícula, se plantea la táctica N° 1. “fomentar proyectos tácticos con la finalidad de perfeccionar los aprendizajes”.

Esta táctica tiene como objetivo de “extender las ocasiones educacionales hacia todos a través de la mejoría del ingreso a la excelencia de las atenciones educativas” y plantea las subsiguientes medidas: optimizar y ampliar el Proyecto de Educación Logros de Aprendizaje (PELA), poner en práctica cuatro modernos proyectos tácticos bajo el sistema de Proyecto Educativo Regional, determinar reparo de entidades idóneos a la escala nacional y regional y definir patrones de aprendizaje en los campos de matemática, desarrollo personal comunicación y ciudadanía así valorar los aprendizajes en los distintos grados y niveles.

Según se suele comprobar, la última medición, reafirmaría que la actual modificación del Curriculum en la educación peruana al 2016 se encuentra interrelacionada y ligada con la mejoría como respuesta en el ranking de las pruebas mundiales y nacionales de la medida de localidad educacional.

La agenda del Ministerio de Educación en el cambio del currículum estudiantil para los años 2012- 2016, se da en un entorno de preparación y afirmación de la reforma educacional neoliberal. La cual se encuentra incluida en la Línea Estratégica N° 1: Gestión del currículum

hacia la enseñanza sólida y direccionada al aprendizaje, del PESEM 2012-2016 (2012).

Para el éxito de la misma, el Ministerio de Educación determinó una serie de lineamientos del Curriculum , didácticas y pedagógicas entendidas en un Modelo Curricular Nacional: Marco Curricular (Aprendizajes importantes), Diseños Curriculares regionales (Lineamientos para construir currículos regionales), Estrategias de acompañamiento pedagógico y Programa de Formación Docente en Servicio (Marco de Buen Desempeño Docente), Rutas de aprendizaje (Orientaciones pedagógica- didácticas), Sistema de Monitoreo y Evaluación, Materiales educativos y otros recursos, Mapas de progreso (Patrones de Aprendizaje) y Rutas de aprendizaje (Orientaciones pedagógica- didácticas).

a. Las características de la reforma currículo escolar 2011-2016.

Mientras la presente administración del gobierno se reconocen seis eventos y dos instantes en el constructor de la presente reforma del Curriculum, vinculadas con las dos gestiones del MED (2011-2013 y 2014-2016).

b. Primer momento (2011 al 2013).

En los años 2011-2013, el Ministerio de Educación implemento la elaboración (diseño) y activación (paralela) de las herramientas del Sistema Curricular Nacional SCN: las Rutas del aprendizaje, los Mapas de progreso y el Marco Curricular, en el contexto de los lineamientos del Proyecto Educativo Nacional al 2021 y las sugerencias del B.M 2011-2016.

Las cuatro ediciones del M.C cuentan como sustento, el enfoque económico de la educación (teoría del capital humano), el enfoque por competencias, el enfoque sociológico funcionalista y la psicológica cognitiva, que prueba la relación de las bases de la psicopedagogía y sociológicas neoliberal de los Proyectos Curriculares del ámbito Nacional 2005 y 2008.

En este aspecto, la ascendiente intervención en las pruebas estandarizadas mundiales (PISA de la OCDE) y nacionales (ECE de la UMC) de medidas de obtención de aprendizaje

de la región en evaluaciones mundiales y nacionales admitirá suministrar las pruebas directas del nivel de aprendizaje (obtención de los aprendizajes) de sus educandos” (B.M, 2014;3). Aquellas metas demuestran que el cambio del currículum persigue cooperar en fortalecer nuestra sumisión financiera, como en ciencia y tecnología y cultural anverso a las naciones industrializadas; así como asegurar la perfección de los rendimientos (en ranking) en las evaluaciones estandarizadas de medida de la “calidad educativa”.

En el procedimiento de proyecto y rediseño de las herramientas del Sistema Nacional Curricular, se reconoció que:

- Necesitan de una prueba al interior y exterior del currículum estudiantil anteriormente (DCN 2009);
- No se encuentra desligado a un diseño de la nación (sistema de evolución);
- El perfil del egreso de Educación Básica Regular (Aprendizajes fundamentales) jamás responde a las demandas del momento, del cosmos, de la región, del país;
- Los instrumentos curriculares (IC) jamás se sustentan en las ciencias de la educación y pedagógicas;
- Los Instrumentos Curriculares jamás cuentan con una validación a través de juicio de expertos y los docentes no fueron considerados en el proyecto de los mismos (Mejía; 2015).

Durante el tiempo que el procedimiento de puesta en marcha de los Instrumentos Curriculares, desde el 2013, se identifica que:

- Falta de un modelo de instrucción en atención global y descentralizada (profesores y directivos);
- Se expresa una perspectiva burocrática y distorsional.
- Hay un “desorden del currículo” en la intensidad que se obligan a los docentes a diversificar a escala micro el currículum escolar (PCC, unidades y sesiones de

aprendizaje) en el momento que los Instrumentos Curriculares jamás había terminado su proyecto, esta circunstancia se dificultó cuando se publicó el D.C 2015, autorizado por la RM N° 195-2015-ED.

- No hay un fundamento técnico (diseño piloto) y pedagógica (indagación pedagógica).
- Falta de un mecanismo de valoración curricular que planifique y asegure la valoración al interior y exterior del nuevo currículum.

Segundo momento (2014 a la fecha).

Del 2014 a la actualidad, el Ministerio de educación se centró en seguir el rediseño de ciertas herramientas del S.C.N: a cargo del SINEACE se encuentra el marco curricular y mapas de progreso y seguir con la puesta en marcha (paralela) de las Rutas del aprendizaje. En esta época, se reconocen dos eventos concernientes al DCN “cambiado”-DCN2015, promulgado por la RM N° 195-2015-ED y el CNEB-2016, emitido por la RM N° 281-2016 o quinta edición del Marco Curricular Nacional; los cuales conservan los propios objetivos y sustentos curriculares del tiempo.

En el rediseño de entre ambos currículums, se contemplan ciertos fallos de la época pasada, vinculado a:

- a. La carencia de una sustentación científico-pedagógico con el fin del rediseño, en la intensidad que jamás hay un balance (dictamen) de la puesta en marcha del DCN (2009) y los instrumentos del SCN (2013-2014), en particular de las ediciones del Marco Curricular (4) y las Rutas del Aprendizaje (2).
- b. La descomposición del currículum estudiantil con un diseño de nación (ejemplo de crecimiento), en la medición que el perfil del egreso (Aprendizajes sustentables) jamás reacciona a un procedimiento de tecnología industrial de la nación, sino a la creación de las competencias que remedian los menesteres de la economía integral del “capital - hombre”.

- c. Poca intervención de los profesores en el proyecto y validación de estos currículos.
- d. En esta fase, brotan tres componentes nuevos. El primero, vinculado con el ordenamiento del currículum.

En el DCN 2015, se incluyen las competencias e indicadores de los campos realizados por el marco curricular (tercera versión) y las Rutas de aprendizaje (segunda versión 2015); en tanto que, el CNEB muestra un Perfil de egresado, competencias, capacidades, patrones y competencias de aprendizaje concerniente al planteamiento de Aprendizajes sustanciales del Marco Curricular (cuarta versión), a los 38 mapas de progreso realizados por el SINEACE y a los de las Rutas de Aprendizaje 2016.

El segundo, vinculado al contorno de utilización. El DCN 2015 contrae su espacio a la EBR; a la vez que, el CNEB 2016 tendrá una utilización en EBR, Educación Básica Alternativa y Educación Básica Especial. El tercero, asociado al proyecto del currículum.

Entre los criterios financiero que se muestran en ambas proposiciones, se determinan: poner realce en los menesteres básico de aprendizaje; ordenar los temas del PEA, para la alocución, a partir de una perspectiva inter y transdisciplinario, anqué conservando en la praxis el ordenamiento disciplinario (materias); tal como, suprimir y disminuir las materias científicas internas de los campos curriculares, que cooperan en la instrucción global y la creación de un pensamiento analítico.

En conexión a las contemplaciones y críticas de varios especialistas acerca del proyecto del CNEB, se conocen: la escasa sustentación científico; el desacato de las leyes, convicciones y labores del proyecto del currículum; la ausencia de una polémica y opinión al magisterio del Perú.

En el mes de mayo el Minedu admitió el Currículo Nacional de la Educación Básica mediante RM N° 281-2016-MINEDU con una secuencia de contemplaciones: exiguo o nula intervención de los profesores (as) en el proyecto y opinión del propio; la exigua

transparencia de las guías hacia la puesta en marcha y valoración (interior y exterior) del novedoso currículum; no tiene con un excusa técnica (diseño piloto) y pedagógica (indagación pedagógica hacia su propagación y puesta en marcha del CNEB en el 2017); y, la sustentación de los numerosos gastos de más de 4 años de desorden y pruebas del currículum.

2.8 Rutas de aprendizaje

Las Rutas de Aprendizaje son instrumentos valiosos hacia el empleo educacional en comunicación, ciudadanía y matemática; proponen cuáles son las capacidades y desempeños que se tienen que asegurar en los educandos y los indicadores de obtención de aprendizajes por niveles de educación (inicial, primaria y secundaria)

Como parte de las Rutas de Aprendizaje, se ha fabricado un ejemplar orientado a directores de entidades escolares a fin de ayudar la gestión de los aprendizajes y reforzar el papel y liderazgo educacional que tienen ante la colectividad educacional. Se encara además la relevancia de las jornadas de reflexión y la creación del plan de mejoramiento.

Debido a ello se plantea como perspectiva de futuro hacia la educación nacional, alcanzar aprendizajes que:

Admitan promover capacidades a fin de proceder en el cosmos encarando todo tipo de desafíos, en el plano individual, productivo, social, urbano.

Propicien continuar comprendiendo a lo amplio de la existencia, en otras palabras, aprender a aprender con libertad, eficiencia y de forma constante, lo que representa ir extendiendo y evolucionando en el progreso de los desempeños.

Además, se han producido rutas del aprendizaje en pedagogía intercultural bilingüe que brindan al profesor una secuencia de guías educativas hacia la labor con los infantes de los pueblos indígenas.

Existe Rutas del Aprendizaje en EIB hacia cada idioma oriunda preferida (quechua

collao, shawi, quechua chanka, aimara, shipibo y asháninka), hacia los niveles de inicial y primaria.

2.9 Currículo nacional de educación inicial

Hace ciertos años atrás, el MED comenzó la labor de modernizar el C.N a fin de asistir a las exigencias de la humanidad del siglo XXI-

En aquel contexto, se hicieron reuniones de opiniones a diferentes representantes, en diversas mesas de labor y de manera regional. Estas aportaciones permitieron al CN tomar forma de manera escalonada y sirva como una muestra del anhelo de todos los peruanos para que el sistema educativo cooperar con la pedagogía y instrucción de ciudadanos emprendedores y que estén involucrados con el progreso sostenible del país.

El currículo Nacional conserva y reorienta y fortalece el sentido de los enfoques que fueron parte de antiguos currículos que le precedieron. Específicamente la enseñanza, evaluación, competencias y aprendizajes.

Esto proyecta una evolución, quiere decir que hay un desarrollo encaminado a ayudar a la labor educativa de mejorar el desempeño de los infantes de acuerdo con las necesidades de la comunidad.

Estos disponen como fin cooperar con guías determinadas, como las características de los educandos de los distintos niveles educacionales, en el procedimiento de concretización de la Currícula Nacional en los centros escolares.

El proyecto del nivel de Educación Inicial que en lo siguiente se muestra engloba la caracterización de los infantes del nivel de acuerdo a los ciclos educacionales, tal como guías hacia el proceso de los enfoques transversales, hacia la planeación; para la Tutoría y Orientación Educativa; y también hacia el procedimiento de las áreas, insumos y el papel del mayor.

También, se muestran los fundamentos conceptuales y metodológicos de los desempeños estructurados en campos curriculares, y las competencias de edad en línea con las capacidades, competencias y estándares de aprendizaje del ámbito nacional.

El CN y los contenidos curriculares solo se aplicarán en las escuelas si se alcanza que los profesores los entiendan, analicen su contenido y lo transformen en instrumentos de su labor pedagógica.

2.10 Rol de la docente en el nuevo diseño curricular en educación inicial

Encaminarse a los niños mirándolo a los ojos y nombrándolo por su nombre de forma medida en el instante de la comunicación. Previniendo la utilización de diminutivos o términos que reemplacen su nombre (gordito, bebé, etc.)

- Hacerles recordar a los infantes con antelación el trabajo que van a hacer o la finalización de una tarea y el comienzo de algo nuevo, como, por ejemplo: “déjame ajustar tu pantalón para que puedas seguir jugando”, “faltan diez minutos que finalice la lonchera y luego iremos a jugar”,
- Estar siempre atentos a los niños para conocerlos.
- Entender su desarrollo y actuar de manera oportuna.
- Admitir al infante la independencia de determinar –por ejemplo, ¿a qué jugar?, ¿con qué jugar?, ¿con quién jugar? y ¿dónde jugar?
- Anotar rasgos significativos de los avances de los infantes.
- Conservar un comportamiento relajado para relacionarse con los niños, la cual se muestra por medio de nuestra voz, miradas, gestos y disposición corporal.

Debe conocer los cambios climáticos de la comunidad hacia incluir costumbres (utilizar gorros con el fin de cubriese de los rayos de sol), tal es así que evitar el empleo de materiales descartables (Tecnopor y plástico) hacia la ingesta de alimentos de los infantes,

a fin de cuidar su salud y confort.

Desde estas disposiciones comunes tenidas en cuenta hacia el nivel de Educación Inicial, se ha detallado disposiciones muy precisas relacionadas a las disciplinas con el fin de precisar ciertos rasgos que se necesita garantizar el éxito de los desempeños. Estas disposiciones se muestran al término de cada una de los campos curriculares.

Aplicación didáctica

Sesión N° 09 “Preparamos el mural de las mascotas”

I.- DATOS INFORMATIVOS:

I.E. I : Santa Rosita

Aula : Verde

Edad : 4 años

Docente : Yanet Yovanna Cruz Jaimes

II. - SELECCIÓN DE APRENDIZAJES ESPERADOS:

<i>ÁREAS</i>	<i>COMPETENCIAS</i>	<i>CAPACIDADES</i>	<i>DESEMPEÑO</i>
<i>CIENCIA AMBIENTE</i>	Indaga mediante métodos científicos para construir sus conocimientos	Problematiza situaciones para hacer indagación	Registra la información de diferentes formas (dibujos, fotos, modelados)
<i>COMUNICACIÓN</i>	Se comunica estratégicamente.	Interactúa oralmente en sus distintos interlocutores lengua materna	Escucha lo que la maestra le comenta y solo cuenta lo que mas recuerda o lo que le gusto.

III.- SECUENCIA DIDACTICA

ACTIVIDADES Y ESTRATEGIAS	MATERIALES Y RECURSOS	TIEMPO
Recibimiento de los estudiantes.	Sectores	15
La interacción en el sector del juego.		45
PLANIFICACIÓN: En reunión los estudiantes se acuerdan acerca de las reglas que hay que cumplir dentro del aula. Y toman la decisión de como jugar.		
ORGANIZACIÓN: Organizamos a nuestros estudiantes en varios grupos: ¿Dónde jugamos? ¿con quién jugamos? ¿a qué jugamos?	Pandereta	20
EJECUCIÓN O DESARROLLO: Los estudiantes juegan en las áreas que se permitan dentro del aula.	Calendario	
ORDEN: Cuando la maestra comienza a tocar la pandereta o el pito los estudiantes saben que tienen que organizar los juguetes usados.	Plumones	
SOCIALIZACIÓN: Los estudiantes se sientan formando una media luna y nos cuentan sus experiencias en los libres sectores, que sintieron al jugar y lo ocurrido durante el juego.		

REPRESENTACIÓN: Al momento de la representación nuestros estudiante mediante la técnica del dibujo o modelado harán lo que hicieron. ACTIVIDADES DE RUTINA DE ENTRADA: Revisión del Calendario, Asistencia, Tiempo, Agenda, Responsabilidades. Se les lee alguna noticia importante del día.		
<u>INICIO</u> <u>MOTIVACIÓN:</u> Los niños observan un video sobre las diferentes mascotas que tienen las personas y como son considerados un miembro más de la familia. <u>SABERES PREVIOS:</u> ¿Qué observamos? ¿Qué mascotas tienen? ¿De qué colores son? ¿Que raza serán'? ¿Ustedes conocen la raza que son sus mascotas? ¿Tendrán una casa? ¿cómo lo cuidan? ¿Lo bañan, le dan de comer?	Cuento	45

<u>CONFLICTO COGNITIVO:</u> ¿Será importante tener una mascota en casa? ¿Serán todos iguales? SITUACIÓN COMUNICATIVA: Niños les traje algo para enseñarle a ustedes es la foto de mi mascota que tengo en mi casa, se llama LUCAS PELUCAS, es muy juguetón y le gusta destruir los muñecos ,le gusta saltar y jugar con los gatos : Observan a los niños emocionados por sus mascotas y que desean que sus amigos lo conozcan también, ellos traen las fotos de sus mascotas EL PROPOSITO DEL DÍA : HAREMOS UN MURAL CON LAS FOTOS DE LAS MASCOTAS <u>DESARROLLO :</u> Los niños después de dialogar con la maestra planifican y dan ideas ¿Qué podríamos hacer con las fotos que tenemos? ¿Dónde lo podríamos poner las fotos? ¿Qué podríamos hacer para colocar las fotos? ¿Cómo? Los niños dicen sus ideas y la profesora lo escribe en un papelote, luego hacemos lo que mencionaron en hacer un mural de papelotes ,lo pegamos y lo decoramos cómo los niños deseen,	Papelote Lápiz Plumones Colores Hojas Distintos Materiales.	
---	--	--

con témpera, crayola, papeles de colores etc. Clasificamos las fotos según diferentes criterios tipo de animal, color, tamaño etc. Luego pensamos todos para colocar un título para el mural ¿Qué título o nombre colocaremos a nuestro Mural? Mencionan varios nombre, tenemos que escoger una, realizamos votación dónde queda este título” MIS MASCOTAS LINDAS” Los niños sacan la foto de su mascota y mencionando su nombre lo colocan en el mural. Hablan lo que le gusta hacer su mascota y lo que ellos le gustan hacer con sus mascotas en casa.		
Luego dibujan a su mascota decorando con el material que ellos mismos escojan. <u>CIERRE:</u> Los niños responden preguntas de las actividades realizadas ¿Qué hemos aprendido? ¿Cómo aprendimos? ¿Qué dificultades tuvieron? ¿Cómo se sintieron?		

Nº	Niño/ niña		
1	<i>César</i>		
2	<i>Diana</i>		
3	<i>María</i>		
4	<i>Dorita</i>		
5	<i>Adriano</i>		
6	<i>Juan</i>		
7	<i>Luana</i>		
8	<i>Alex</i>		
9	<i>Angela</i>		
10	<i>Diego</i>		
11	<i>Jimena</i>		
12	<i>Rosa</i>		
13	<i>Daniel</i>		
14	<i>Sofía</i>		
15	<i>Elena</i>		

Síntesis

La monografía Diseño Curricular es una línea de tiempo de la historia de las reformas educativas dadas no solo en nuestro país sino en el mundo, las luchas que se han hecho para que el derecho a la educación sea universal a costado muchas batallas a los países para que al fin los niños, mujeres y todos los seres humanos tengan los mismos derechos a desarrollarse en la profesión o actividad que crea sea la mejor.

A pesar de todos los esfuerzos por mejorar la educación en nuestro país todavía no se halla el camino correcto, los cambios bruscos pocas capacitaciones, desinterés de los docentes y el poco presupuesto que el estado invierte en educación hacen que el futuro no se vea muy alentador. Pero con todas esas trabas el trabajo que realizamos las docentes en la mayoría es de calidad en beneficio de nuestros niños.

Apreciación crítica y sugerencias

En el transcurso de la historia educativa del Perú se han hecho grandes esfuerzos por mejorarla, una de las falencias que se mencionan con frecuencia es que no existe un Modelo Curricular Nacional hecho netamente por profesionales peruanos, en su mayoría son modelos extranjeros que tampoco funcionaron en sus países de origen, En poco tiempo vemos que se cambian los planes de estudio y los docentes no llegan a capacitarse en su totalidad.

La muestra está que en poco tiempo se pasó de PRONACAF a PELA de ahí a Rutas de Aprendizaje hasta en la actualidad solo pocos colegios trabajan con el Currículo Nacional.

Tener en cuenta todas las Reformas Educativas y capacitarse en beneficio de nuestros estudiantes. Tener la capacidad para que de cada modelo curricular sacar lo positivo. Dar a nuestros niños la educación de calidad que ellos merecen,

Promover círculos de estudio entre docentes para realizar Diseños Curriculares acorde a la realidad de la Institución Educativa.

Hacer partícipe a los padres familia sobre las nuevas metodologías de enseñanza aprendizaje.

Referencias

- Abrile, M. (1994). *Nuevas demandas a la educación, a la institución escolar y la profesionalización de los docentes*. Revista Iberoamericana de Educación N° 5.
- Apple, M. (2000). *Escuelas Democráticas*. Madrid, España, Editorial Morata.
- Bardin, L. (1977). *El Análisis del Contenido*. Madrid, España. Editorial Akal, S.A.
- Bloom, B. (1975). *Taxonomía de los objetivos en la educación. La clasificación de las metas educativas*. Buenos Aires, Argentina. Editorial El Ateneo.
- Braslavsky, C. (1998). *Bases, orientaciones y criterios para el diseño de programas de postgrado de formación del profesor*. Bogotá, Colombia.
- Brovelli, M. (2001). *Nuevos /viejos roles en la gestión educativa*. Editorial Homo Sapiens. Rosario. Bogotá, Colombia.
- Cárdenas, A y Otros. (2000). *El Maestro Protagonista del Cambio*. Bogotá, Colombia. Editorial Magisterio.
- Carr, W. (1996). *Una teoría para la educación: Hacia una investigación Educativa Crítica*. Madrid, España. Editorial Morata.
- Delgado, C. (2000). *Procedimiento para formular el Proyecto curricular del Centro*. Lima, Perú. Fondo Editorial Ministerio de Educación.
- Díaz, A. (1990). *El Currículo Escolar: Surgimiento y Perspectivas*. Argentina. Aique Grupo Editor S.A.
- Escudero, J. (1999). *Diseño, desarrollo e innovación del currículum*. Editorial Homo Sapiens. Rosario. Bogotá, Colombia.
- Ferreres, V. (1999). *Formación y Actualización para la Función Pedagógica*. Madrid, España. Editorial Síntesis.
- Gagné, R. (1988). *La planificación de la enseñanza: sus principios*. México, D. F.

Editorial Trillas.

Gairín, J (1994). *Organización de Centros Educativos*. Barcelona, España. Editorial Praxis.

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

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

Latorre A. y Otros (1996). *Bases metodológicas de la investigación educativa*. Barcelona. España. Editorial

Ministerio de educación (MINEDU, 1996). *Perú Informe Nacional. Conferencia Internacional de Educación*. Lima, Perú. Diada Editores.

Ministerio de educación (MINEDU, 2000). *Estructura Curricular Básica de Primaria*.

Ministerio de educación (MINEDU, 2001). *Manual Para docentes de Educación Primaria. Plan Nacional de Capacitación Docente. PLANCAD*. Lima, Perú. Fondo Editorial Ministerio de Educación.

Posner, G. (2003). *Análisis del currículo*. Bogotá, Colombia. Editorial McGraw-Hill.

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

Apéndice (s)

Apéndice A: Diseño curricular y E.B.R

Apéndice B: D.C.N.

Apéndice C: Herramientas de sistema curricular.

Apéndice D: Componentes curriculares.

Apéndice E: Enfoques curriculares.

Apéndice F: Estándares curriculares.

Apéndice A: Diseño curricular y E.B.R

DISEÑO CURRICULAR NACIONAL DE LA EBR



Documento normativo y orientador de la Educación Básica Regular, válido para todo el Perú, que sintetiza las intenciones educativas, le da unidad al sistema educativo peruano para su acreditación e identifica los aprendizajes que deben alcanzar los estudiantes al finalizar cada nivel.

Los aprendizajes que plantea se fundamentan en un diagnóstico de la realidad nacional, cuentan con un sustento pedagógico y son coherentes a los principios y fines de la educación peruana.

Fuente: Recuperado de <https://es.slideshare.net/hedison/educacin-basica-regular>

Apéndice B: D.C.N.

3. DISEÑO CURRICULAR NACIONAL



Sintetiza las intenciones educativas y contiene los aprendizajes previstos que todo estudiante de Educación Básica Regular debe desarrollar.

- ES DIVERSIFICABLE
- ES EXHIBIBLE
- ES ABIERTO

Artículo 33° LGE- "El Ministerio de Educación es responsable de diseñar los currículos básicos nacionales. En la instancia regional y local se diversifican con el fin de responder a las características de los estudiantes y del entorno; en ese marco, cada Institución Educativa construye su propuesta curricular, que tiene valor oficial".

Fuente: Recuperado de <https://es.slideshare.net/diebrun940/diseo-curricular-2009-exposicion>

Apéndice C: Herramientas de sistema curricular.



Fuente: Recuperado <https://es.slideshare.net/diebrun940/diseo-curricular-2009-exposicion>

Apéndice D: Componentes curriculares.



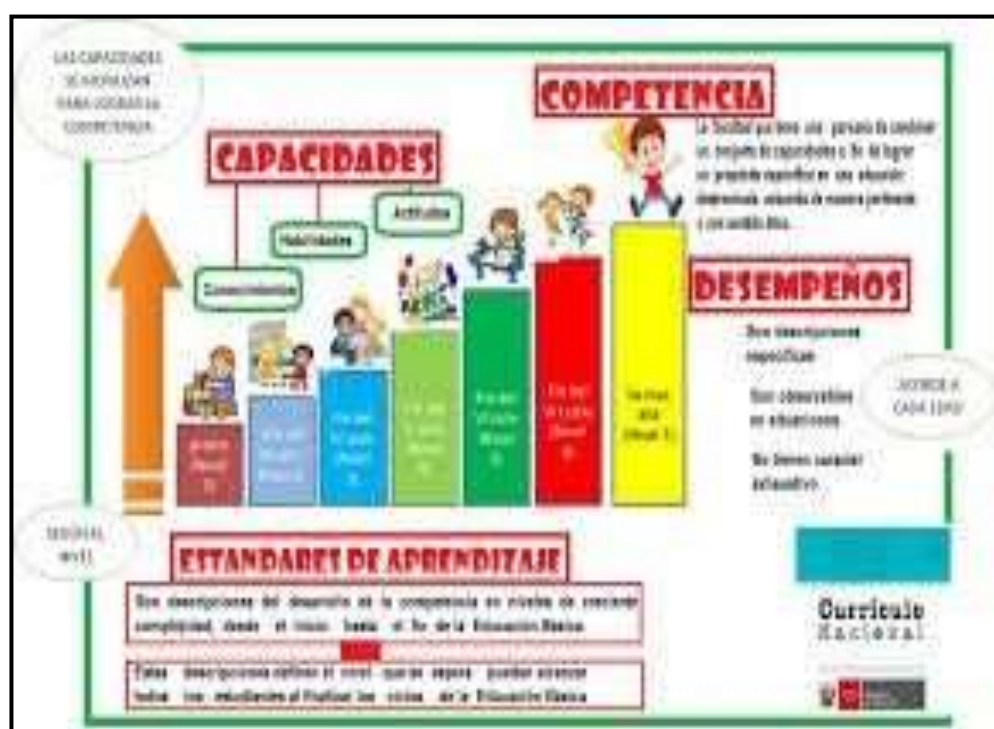
Fuente: Recuperado de <https://es.slideshare.net/diebrun940/diseo-curricular-2009-exposicion>

Apéndice E: Enfoques curriculares.



Fuente: Recuperado <https://es.slideshare.net/diebrun940/diseo-curricular-2009-exposicion>

Apéndice F: Estándares curriculares.



Fuente: Recuperado de <https://es.slideshare.net/diebrun940/diseo-curricular-2009-exposicion>