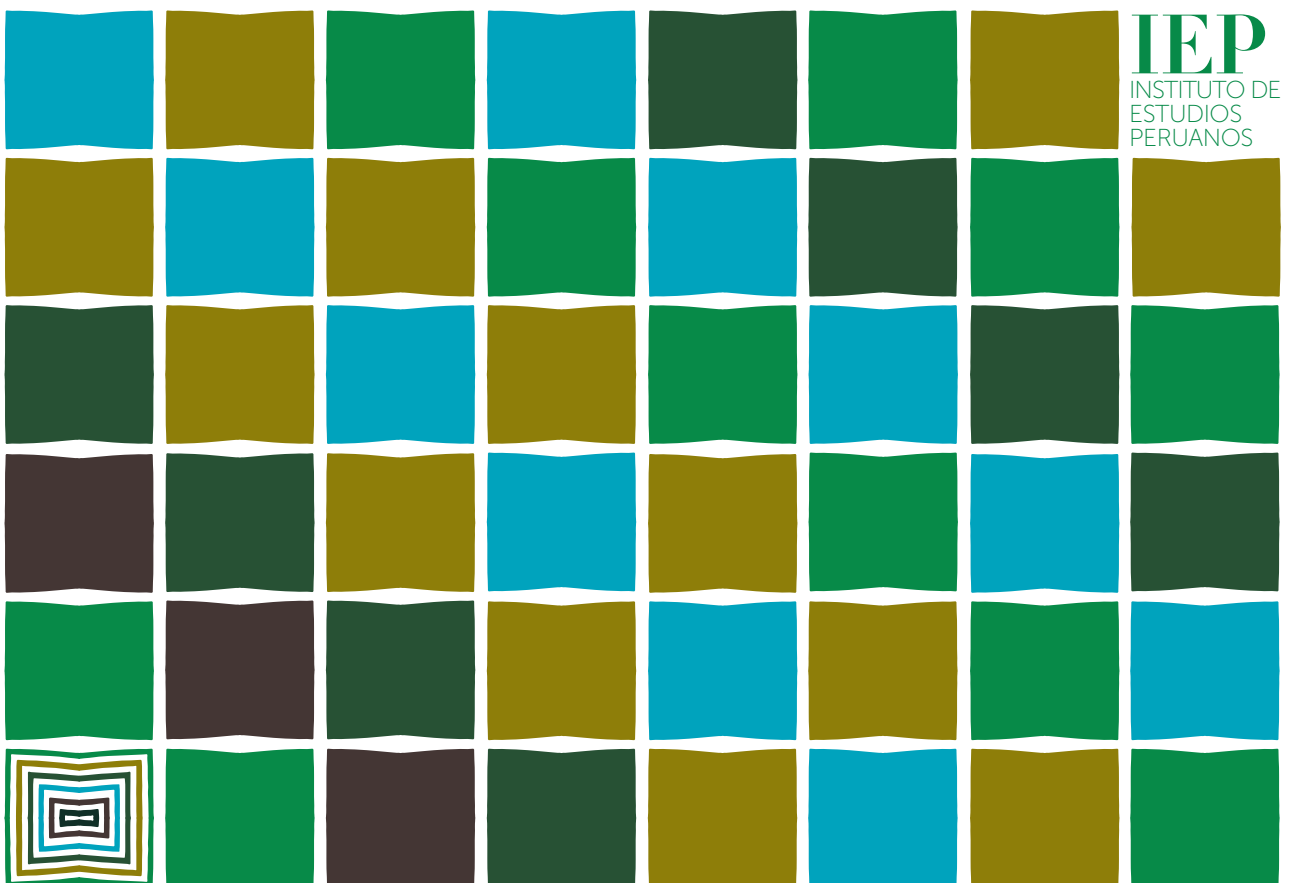


Mariana Eguren
Carolina de Belaunde

EL USO DE MATERIALES EDUCATIVOS EN LAS ESCUELAS PERUANAS: UN APRENDIZAJE EN PROCESO



Mariana Eguren
Carolina de Belaunde

EL USO DE MATERIALES EDUCATIVOS EN LAS ESCUELAS PERUANAS: UN APRENDIZAJE EN PROCESO

CON LA COLABORACIÓN DE MANOLO APARICIO Y PAULA TAFUR

Documento de Trabajo N.º 283



- © Instituto de Estudios Peruanos, IEP
Horacio Urteaga 694, Lima 11
Central telefónica: (51-1) 332-6194
Fax: (51-1) 332-6173
Correo-e: <publicaciones@iep.org.pe>
Web: <www.iep.org.pe>
- © Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO)
UNESCO Lima, Representación de la UNESCO en Perú
Av. Javier Prado Este 2465, piso 7, San Borja, Lima, Perú
© UNESCO, 2021
Todos los derechos reservados

Esta publicación ha sido elaborada con insumos de las actividades desarrolladas en el marco del Convenio de asistencia técnica entre el Ministerio de Educación de Perú y la Oficina de UNESCO, Lima.

Las denominaciones utilizadas en esta publicación y la presentación del material que figura en ella no suponen la expresión de opinión alguna por parte de la UNESCO sobre la condición jurídica de países, territorios, ciudades o zonas, ni sobre sus autoridades, ni tampoco sobre la delimitación de sus fronteras o límites. Las ideas y opiniones expresadas en esta obra son las de los autores, no reflejan necesariamente el punto de vista de la UNESCO y no comprometen a la Organización.

UNESCO prioriza la perspectiva de género; sin embargo, para facilitar la lectura se utilizará un lenguaje neutro o se hará referencia a lo masculino o femenino según corresponda a la literatura presentada.

Libro electrónico de acceso libre disponible en:
<http://www.iep.org.pe/biblioteca_virtual.html>
<<https://unesdoc.un>>

ISBN 978-612-326-156-6

Serie Documento de Trabajo, 283
Serie Educación, 20 (ISSN 2222-4971)

Primera edición: Lima, octubre de 2021
Primera edición digital: Lima, diciembre de 2021

Corrección de estilo: Alejandro Prieto
Diagramación: ErickRagas.com

El uso de materiales educativos en las escuelas peruanas: un aprendizaje en proceso / Mariana Eguren y Carolina de Belaunde; con la colaboración de Manolo Aparicio y Paula Tafur. Lima, IEP, 2021. (Documento de Trabajo, 283. Educación, 20)

WD/06.02.01/E/20

1. MATERIALES EDUCATIVOS; 2. TEXTOS ESCOLARES; 3. APRENDIZAJE; 4. ENSEÑANZA; 5. PRÁCTICA DOCENTE; 6. PERÚ



Introducción.....	6
1. Materiales educativos en contexto: algunas notas conceptuales.....	12
2. Observando el uso de materiales: enfoque y características del estudio ...	21
3. ¿Y cómo se usan los materiales?	
Lo que vimos en cada institución educativa	32
3.1 Las escuelas de Cusco.....	32
3.2 Las escuelas de Lima.....	113
3.3 Las escuelas de Loreto	176
3.4 Los materiales del Ministerio de Educación: características, alineamiento y potencial.....	232
3.5 Principales hallazgos.....	248
4. Discusión y conclusiones.....	264
4.1 El uso de materiales educativos realmente existente.....	264
4.2 Interrelaciones entre el uso de materiales y las prácticas pedagógicas.....	268
4.3 La influencia del contexto institucional.....	270
4.4 La influencia de las concepciones pedagógicas	273
4.5 Factores que contribuyen u obstaculizan el uso de materiales	276

Recomendaciones	278
Referencias	283



Introducción

Entre los siglos XVIII y XIX, aparecen los primeros sistemas educativos masivos, una de cuyas finalidades principales está en uniformizar aquello que los estudiantes deben saber, así como lo que los maestros enseñarán. Los materiales educativos en general y el libro de texto en particular aparecen en este contexto como herramienta pedagógica central para lograr dicho fin.¹ En el Perú, podemos ubicar los primeros libros de texto pensados para un público amplio en los años posteriores a la independencia de España, momento en que se concibe como indispensable la necesidad de contar con una lengua, unas costumbres y una historia que sienten las bases de un sentimiento de unidad nacional.² Desde ese momento hasta la actualidad, los libros de texto han tenido una presencia importante en las aulas peruanas, la cual se hizo más consistente a partir de las reformas educativas iniciadas en los años noventa del siglo pasado, que conciben al texto escolar como herramienta central para lograr aprendizajes.³

La importancia que cobra la noción del texto escolar como recurso básico para el aprendizaje se expresa, entre otros, en la preocupación respecto de si la inversión en materiales educativos era económicamente recomendable. Ello dio lugar a un número importante de estudios en la segunda mitad del siglo XX, los cuales encontraron una correlación positiva entre la presencia de materiales educativos en las aulas y el rendimiento de los estudiantes.⁴ Posteriormente, sin embargo, empezó a cuestionarse la utilidad de dicha correlación, en tanto esta no era lo suficientemente significativa como para generar un cambio notorio en los aprendizajes de los estudiantes. Lo anterior generó un interés en la forma en que el material educativo era usado en el aula, es decir, en su relación con las prácticas de enseñanza de los docentes. Los estudios que siguen esta línea concluyen que los materiales educativos pueden contribuir efectivamente con el

1 Escolano 1997.

2 Espinoza 2013.

3 Eguren, de Belaunde y González 2013.

4 Ver, por ejemplo, Heyneman, Farrell y Sepúlveda-Stuardo 1978; Fuller y Heyneman 1989; Heynemann 1990; Levin y Lockheed 1993; Fuller y Clark 1994.

desarrollo de competencias en los estudiantes, pero ello está condicionado por las capacidades y prácticas de los docentes.⁵

A pesar de la importancia que tiene que los materiales educativos sean utilizados adecuadamente en el aula, la investigación sobre el uso de estos en la escuela es un campo poco desarrollado. Los estudios que se enfocan en su uso en las escuelas muestran un gran contraste entre lo que ocurre en países cuyos indicadores de logro educativo son bajos o muy bajos y aquellos con resultados más exitosos. En contextos del primer tipo, el texto escolar tiene mucha mayor relevancia, pues se asume que otorga cierta garantía de cobertura del currículo frente a las limitaciones de los docentes y al hecho de que la escolaridad se desarrolla en contextos poco letrados. En contraste, en países con mejores indicadores de calidad educativa, el uso del libro de texto podría muchas veces constituirse como un obstáculo ante enfoques pedagógicos que privilegian el aprendizaje por descubrimiento, la elaboración propia y la construcción del conocimiento.

Algunos estudios en esta línea son los de Zahorik (1991), Milne, Gough y Loving (2002) y Van Boxtel, Van Der Linden y Kanselaar (2000). El primero de ellos, a partir de un estudio con cien profesores en Estados Unidos, concluye que el uso del libro de texto está ligado al estilo de enseñanza de los maestros: los maestros que privilegian la cobertura de los contenidos empiezan por presentar una visión panorámica del tema a los estudiantes, luego siguen con algunas definiciones centrales para continuar con la lectura de fragmentos del texto por parte de los estudiantes (en voz alta o de manera silenciosa) y terminar con una discusión general sobre lo leído. Por otro lado, los maestros que privilegian el proceso seguido por los estudiantes y el desarrollo de habilidades de análisis prácticamente no usan el libro de texto. Su método consiste más bien en empezar por conocer las ideas de los estudiantes sobre el tema y discutir las para luego implementar una actividad de resolución de problemas y terminar con un trabajo de investigación en grupos pequeños. Milne y sus colegas encuentran, en el contexto australiano, que los textos escolares pueden actuar en detrimento del aprendizaje de los estudiantes, pues estos consideran que deben privilegiar el conocimiento que aparece en el libro frente al que encuentran a través de la experimentación directa. De otra parte, Van Boxtel *et al.* hallan en Holanda que la presencia del libro de texto disminuye la interacción entre pares y la construcción de conocimientos.

Algo muy distinto ocurre, por ejemplo, en Kenia, donde Merrit (1992) concluye que el libro es preferido por los maestros que privilegian la memorización, pero no es aprovechado en toda su potencialidad. Lubben, Campbell, Kasanda, Kapenda, Gaoseb y Kandjeo-Marenga (2003) se enfocan en el caso de Namibia, donde, como es común al contexto africano, los esfuerzos de las agencias de cooperación internacional por contribuir a la mejora de la educación están estrechamente vinculados con programas de dotación de textos escolares. Dicho trabajo encuentra que conforme avanza el nivel de escolarización disminuye la frecuencia de uso del texto, lo cual sabotea el enorme esfuerzo realizado por el Estado. De acuerdo con los autores, la evidencia sugiere que los maestros no usan los textos porque no saben cómo hacerlo o no tienen seguridad de que harán un uso provechoso

5 Algunos ejemplos : Askerud 2000, Reimers 2000, World Bank 2000

de ellos, por lo cual sugieren invertir en acciones de capacitación a los maestros directamente enfocadas en el uso de los recursos disponibles.

En el caso del Perú, a pesar de las mejoras experimentadas en los últimos años, los aprendizajes de los estudiantes están aún muy lejos de los niveles deseables. En ese sentido, el hecho de contar con materiales educativos pertinentes y de calidad, que sean usados para desarrollar aprendizajes en los estudiantes, sigue siendo un componente esencial para el sistema educativo. En efecto, los materiales educativos en general y los textos escolares en particular constituyen una plataforma utilizada por el Estado para llevar el currículo y la propuesta pedagógica al aula. Paralelamente, el material educativo es también una herramienta de *apoyo a la enseñanza* en el aula, así como un instrumento para desarrollar aprendizajes. La relevancia del material educativo en el contexto nacional y la forma en que este es usado no se ha reflejado en una investigación abundante. De hecho, las dos investigaciones más importantes sobre el uso del texto escolar en el aula continúan siendo la de Ames (2001) para la escuela rural y la de Eguren, de Belaunde y González (2005) para la escuela urbana, en tanto ensayan un estudio del uso de materiales educativos que intenta ser comprehensivo y no estar circunscrito a aspectos muy específicos. Ambos estudios se interesan por el contexto de cambio y modernización de la escuela pública peruana posterior a las reformas de los años noventa a través del mejoramiento de la infraestructura educativa, la dotación nacional de textos y materiales educativos, y los procesos de capacitación de docentes en las nuevas orientaciones pedagógicas y curriculares. Ambos, también, se sustentan en un importante trabajo de campo, observación de orientación etnográfica en el aula, así como entrevistas a los docentes observados.

El estudio de Ames encuentra que, si bien los maestros valoran el texto y los materiales educativos dotados por el Ministerio de Educación, estos no son usados cotidianamente en la enseñanza. La autora sugiere que el uso marginal de los textos educativos responde a que no se ha logrado interconectar estos materiales con los objetivos y metas pedagógicas que se plantea el docente en el aula; es decir, no existe la claridad necesaria sobre la utilidad de los materiales educativos en la obtención de aprendizajes concretos. Así, por ejemplo, los docentes tienden a utilizar ciertas partes de los textos para fines memorísticos y mecánicos, dejando de lado los aspectos orientados a aprendizajes más complejos que están también presentes en ellos. De otra parte, se incide también en la falta de capacitación para el uso de textos y materiales educativos que se reparte en las escuelas.

Por su parte, en la investigación de Eguren *et al.* se halla que los textos escolares son usados cotidianamente en las aulas, pero dicho uso no está claramente articulado con los objetivos y metas que el docente se impone alcanzar durante la clase:

[...] el texto era utilizado de forma desintegrada, sin seguir una secuencia lógica y privilegiando la búsqueda de datos específicos más que la comprensión global de temas o el desarrollo integral de una capacidad. Así, los maestros pedían a los alumnos que realizaran 'trabajos de investigación' consistentes en la búsqueda de información puntual en el libro que era luego copiada literalmente.⁶

6 Eguren, de Belaunde y González 2005: 92.

De hecho, el uso del libro parece no tener mayor vinculación con el desarrollo de habilidades, sino con actividades mecánicas como la copia. Tampoco existe un momento en que las actividades trabajadas con los textos sean motivo de reflexión acerca de los aprendizajes buscados o desarrollados con ellas. Finalmente, no son pocas las ocasiones en que los libros de texto son usados como forma de control del comportamiento de los estudiantes: se les pide que lean o desarrollen alguna actividad para mantenerlos ocupados y en silencio.

Los problemas señalados llevaron a las autoras a concluir que

La presencia del texto en el aula y su calidad como recurso para la enseñanza y el aprendizaje no son suficientes para asegurar un uso provechoso de este, menos aun si tomamos en cuenta las múltiples limitaciones observadas en el desarrollo de las clases.⁷

Un estudio posterior de las mismas autoras,⁸ centrado en las prácticas de enseñanza de los maestros, encuentra que el uso de materiales educativos responde sobre todo a actividades de copiado, dictado, resolución de ejercicios y lectura de textos a partir de los cuales hay que responder preguntas cerradas que formula el docente. Por lo general, los maestros y maestras esperan que los estudiantes proporcionen respuestas literales, es decir, que utilicen exactamente las mismas palabras que aparecen en el texto leído.

En buena cuenta, estos estudios muestran la existencia de un desfase entre un currículo y un enfoque pedagógico que proponen el desarrollo de competencias a partir de una metodología inspirada en el socioconstructivismo, y una práctica docente y un uso de los materiales educativos que no llega a desprenderse de las estrategias tradicionales. Dicho desfase se agrava incluso más si se toma en consideración que la capacitación en servicio en el uso de textos educativos no es un componente al que se le haya dado la importancia que corresponde desde el Ministerio de Educación.

En suma, podemos decir que existe un consenso general con respecto a la necesidad de contar con materiales educativos en las escuelas y las aulas que contribuyan a mejorar la performance de los docentes y la calidad de los aprendizajes de los estudiantes. Ello resulta incluso más relevante en contextos como el peruano donde, por un lado, el acceso a contenidos de tipo escolar o académico es bastante restringido en muchos ámbitos y, por otro, los docentes presentan serias limitaciones en su formación que les impiden implementar el currículo adecuadamente en el aula.

Ahora bien, para considerar que el material educativo es pertinente, este debería cumplir con una serie de características mínimas como las siguientes:

- se encuentra alineado con el currículo y la propuesta pedagógica;
- ofrece opciones para ser utilizado por el docente como un recurso de apoyo para la enseñanza en el aula de los aprendizajes enmarcados en el currículo;

7 Eguren, de Belaunde y González 2005: 146.

8 González, Eguren y de Belaunde 2017.

- ofrece opciones para ser utilizado por el estudiante en el desarrollo de los aprendizajes previstos en el currículo.

De otro lado, no es suficiente con que el material sea curricularmente pertinente, o con contar con él en las cantidades necesarias y de manera oportuna si este no es usado en el aula. Dicho uso no es un uso cualquiera: el material educativo debería ser usado pedagógicamente en las aulas. El *uso pedagógico* de un material puede definirse como la utilización de este orientada a apoyar la enseñanza y el aprendizaje dentro de un marco curricular determinado.

Tomando en consideración lo anterior, creemos que un acercamiento cualitativo y en detalle al quehacer cotidiano del docente resulta indispensable para contextualizar y comprender el uso que hace de los materiales educativos y, de esa forma, poder proponer recomendaciones para optimizar dicho uso. En esa línea, el estudio que se presenta en este documento, realizado en el año 2019, responde al objetivo de caracterizar el uso de materiales educativos por parte de los docentes de inicial, primaria y secundaria a partir de un estudio cualitativo que describa, analice e interprete dicho uso en el marco de las prácticas pedagógicas de los docentes, las condiciones institucionales de las escuelas, y las concepciones que median la implementación de dicho uso. Para ello, enmarcamos el estudio dentro de tres aportes teóricos que consideramos pertinentes para estos fines: la relación entre las prácticas pedagógicas, el uso de materiales educativos y el aprendizaje; el alineamiento entre el material educativo, y el enfoque curricular y pedagógico; y las concepciones pedagógicas sobre los materiales educativos, la enseñanza y el aprendizaje subyacentes a su uso por parte de los docentes.

Este documento presenta, en primer lugar, los principales aportes teóricos y empíricos acerca del uso de materiales educativos, así como la documentación oficial sobre el tema a la que se pudo tener acceso. A continuación, se describe la metodología seguida en el estudio desde el diseño de este hasta el procesamiento y análisis de la información recogida. La siguiente sección presenta los resultados obtenidos en cada una de las regiones visitadas, organizada en función de las instituciones educativas que formaron parte de la muestra, así como un análisis de los materiales educativos pertenecientes a las áreas curriculares en que se enfocó el estudio. Se trata de un análisis detallado, escuela por escuela, de la información recogida para todas las dimensiones y variables del estudio que culmina en una síntesis final, en la cual se sistematizan los resultados encontrados en función del uso del material en el contexto del aula, las formas de uso y las concepciones pedagógicas. Esta síntesis está estructurada en función de los tres niveles educativos observados: inicial, primaria y secundaria. De otro lado, en lo que corresponde a las concepciones pedagógicas, estas han sido ordenadas en función de los actores entrevistados.

La siguiente sección corresponde a la presentación de los resultados o hallazgos del estudio, en la cual se incluye qué materiales encontramos en las instituciones educativas y aulas visitadas, cómo se usan, cuál es el contexto institucional en el que ocurre lo anterior, cuáles son las concepciones pedagógicas predominantes, etc. En la sección siguiente, correspondiente a la discusión y conclusiones, nos abocamos a establecer posibles vínculos entre los hallazgos y lo que ellos suponen para el uso de los materiales educativos para el desarrollo de competencias en las

aulas. Así, nos centramos en dicha sección en responder cómo se vincula el uso de los materiales educativos identificados, descritos y analizados con las prácticas pedagógicas de los docentes; cómo influyen las condiciones institucionales en dicho uso; y qué papel cumplen las concepciones pedagógicas de los maestros en su particular manera de utilizar los materiales educativos. Ello nos permite establecer qué factores colaboran a un uso provechoso del material educativo y cuáles no lo hacen. Finalmente, se sugieren algunas recomendaciones para el futuro.

Para finalizar esta sección, quisiéramos agradecer a UNESCO, que hizo posible este estudio y nos brindó todo su apoyo durante su desarrollo, así como a los funcionarios, directores, profesores y estudiantes que nos brindaron su tiempo y nos abrieron sus escuelas con muy buena disposición. De igual manera, agradecemos el trabajo de todos aquellos que colaboraron en el desarrollo de este estudio, sea como investigadores de campo o como asistentes de investigación y logística: Kristhel Alvarado, Manolo Aparicio, Magaly Arcela, Mayte Bustamante, Carlos Alberto Castro, Liseth Espinal, Carolina Garay, Macarena Moscoso, André Narro, José Carlos Reaño, Betty Rivera, Gabriel Rodríguez, Diego Sotomayor, Paula Tafur, Paulo Temoche y Micaela Wetzell.



Materiales educativos en contexto: algunas notas conceptuales

Prácticas pedagógicas, aprendizaje y materiales educativos

El Perú es un país en el que los resultados de aprendizaje de los estudiantes continúan estando determinados de manera importante por factores externos a la escuela, tales como la situación socioeconómica, el contexto urbano o rural, la dispersión geográfica y la lengua materna. Un estudio de Aragón, de Belaunde, Eguren y González (2014) concluye, por ejemplo, que la variabilidad en los resultados en la Evaluación Censal de Estudiantes (ECE) de niños y niñas peruanos se correlaciona significativamente con sus niveles de pobreza y ruralidad. En la misma línea, los informes de las pruebas PISA señalan que el Perú es el país participante en el que el nivel socioeconómico de los estudiantes más impacta en las diferencias en los resultados obtenidos.⁹ Lo anterior no significa que la escuela no cumpla una función esencial en el desarrollo del país; todo lo contrario. En un contexto como el que describimos, la importancia de contar con una escuela capaz de ecualizar las diferencias de inicio de niños y niñas, y así brindarles oportunidades a todos por igual, es aun mayor que en contextos donde la desigualdad no es tan marcada.

Entre los diversos factores que impactan en el éxito escolar, nos interesa destacar, desde esta perspectiva, la importancia de los maestros y de sus prácticas pedagógicas: en concreto, resulta indispensable identificar y analizar las interacciones que los docentes establecen con sus estudiantes si queremos entender qué

9 OECD 2001, 2010. Para un estudio en detalle al respecto ver Benavides, León y Etesse 2014.

aprendizajes se están desarrollando en nuestras escuelas.¹⁰ En algunos estudios, la calidad de las interacciones en el aula llega inclusive a ser considerada como el único predictor confiable de logros de aprendizaje de los estudiantes.¹¹ En efecto, la combinación de buenas prácticas docentes en el plano emocional (manejo positivo de la disciplina, aprovechamiento del tiempo, flexibilidad, calidez) y en el instruccional (claridad de objetivos, uso de preguntas abiertas, retroalimentación, trabajo explícito con el lenguaje, actividades desafiantes) proporciona cada vez mayores evidencias de contribuir positivamente en el aprendizaje de niños y niñas, sobre todo en contextos de desventaja socioeconómica o diferencias frente a la cultura y a la lengua hegemónicas.¹²

El uso adecuado de los materiales educativos por parte de los docentes puede contribuir de manera importante a la presencia de buenas prácticas instruccionales en el aula. En efecto, los materiales pueden constituir un apoyo fundamental a las interacciones orientadas a desarrollar una comprensión profunda por parte de los estudiantes. Ello no supone limitarse a que los alumnos desarrollen actividades presentes en los textos de manera individual o grupal (incluidas la lectura, resolución de ejercicios, copia de fragmentos, observación de imágenes o gráficos, entre otras), sino más bien utilizar el material de manera que este contribuya a

- la formulación de preguntas auténticas y generadoras de conocimiento por parte del docente, preguntas que no buscan respuestas preestablecidas, sino que permiten explorar la forma en que los estudiantes comprenden algo;
- el establecimiento de espacios de discusión (orientada por el docente) entre estudiantes;
- la presencia constante de retroalimentación por parte de los docentes hacia los estudiantes;
- la elaboración y re-elaboración (*uptake*) realizada por el docente a partir de los comentarios o respuestas de los estudiantes.¹³

En suma, el texto debería ser usado como un recurso que apuntala un patrón de interacción efectivo entre docentes y estudiantes, por ejemplo,

[...] uno en que el maestro empieza planteando una pregunta; si los estudiantes no son capaces de responderla o dan una respuesta incompleta, el maestro apuntala con datos e información para ayudarlos a avanzar en la comprensión del tema planteado. Luego, repregunta, pero esta vez la pregunta es más compleja. Este proceso continúa y los estudiantes responden preguntas cada vez más complejas. Cada vez que lo necesitan, el maestro provee de andamiaje.¹⁴

10 OREALC-Unesco 2010.

11 Sabol, Soliday Hong, Pianta y Buchinal 2013.

12 Pianta, Belsky, Vandergrift, Houts y Morrison 2008.

13 Nystrand 1997, Applebee, Langer, Nystrand y Gamoran 2003.

14 González, Eguren y de Belaunde 2017: 13.

La relación entre prácticas pedagógicas, aprendizaje y materiales educativos es reconocida también por el Marco de Buen Desempeño Docente,¹⁵ instrumento de política educativa vigente en la actualidad. En este, se considera necesario incluir el uso de los recursos educativos en la planificación de las actividades de enseñanza (competencia 2) y en la conducción del proceso de enseñanza (competencia 4), aunque no se da mayor detalle al respecto.

La importancia del alineamiento: currículo, materiales educativos y mediación pedagógica

La noción de alineamiento curricular se hizo popular en referencia a la coherencia que debería existir entre los aprendizajes que se establecen en el currículo y los que el sistema educativo mide a través de evaluaciones a gran escala. El concepto, sin embargo, no se limita a dichos componentes e incluye también a los textos escolares y las prácticas de los docentes.¹⁶ En efecto, las competencias, habilidades y contenidos que enfatiza el currículo no son necesariamente los mismos que destacan los materiales educativos o los que el maestro trabaja con mayor ahínco durante las sesiones de aprendizaje.

En el contexto peruano actual, la investigación educativa halla una tendencia hacia la falta de coherencia entre el currículo, los materiales educativos y las prácticas docentes, la cual resulta de la forma en que se han diseñado e implementado los procesos de reforma desde los años noventa del siglo pasado. Ha ocurrido, por ejemplo, con las reformas llevadas a cabo por el MECEP, que la renovación del currículo, la elaboración de nuevos materiales educativos y la formación docente en servicio corrían por cuerdas separadas.¹⁷ En años posteriores, la necesidad de dotar a las escuelas de materiales educativos no coincidió temporalmente con la culminación de la nueva reforma curricular, razón por la cual era posible encontrar en las aulas libros de texto que no eran los más idóneos para su implementación.¹⁸ En años recientes, algo similar ha sucedido con la elaboración de materiales como las Rutas de Aprendizaje, las cuales empezaron a ser utilizadas en las aulas antes de que el enfoque curricular en el que estaban enmarcadas fuera oficial.¹⁹

Lo anterior resulta de suma importancia en tanto los materiales educativos cuentan con un “potencial curricular”; es decir, con la facultad de apoyar los procesos de enseñanza y aprendizaje. El hecho de que el material no se encuentre alineado con el currículo limita enormemente este potencial, incluso más si nos encontramos en un contexto de cambio curricular en el que el maestro está sometido a una demanda mayor en el aula:

[...] el libro de texto viene dotado de un potencial específico para materializar el currículo, pero el resultado de tal materialización dependerá del conocimiento amplio de ese potencial y de las estrategias necesarias

15 Ministerio de Educación 2012.

16 Porter 2007.

17 De Belaunde, Eguren y González 2013.

18 Eguren, de Belaunde y González 2005.

19 Eguren 2019.

para hacerlo fluir, aspectos que en buena medida le corresponden al profesional de la docencia.²⁰

En efecto, la mediación que ejerce el docente al poner en uso los materiales educativos en el aula resulta crucial. Alzate, Arbeláez, Gómez y Romero (2005) enmarcan este proceso de mediación en lo que se conoce como *transposición didáctica*, es decir,

[la] transformación del saber académico [...] en saber a enseñar y efectivamente enseñado en el contexto de la enseñanza y aprendizaje escolar. Aquí el texto escolar será un mecanismo privilegiado para concretar y efectuar la reorganización y traducción del saber disciplinar para convertirlo en un objeto de enseñanza, entendido este último como saber escolar reglamentado, explicitado, regulado, divulgado y organizado para propósitos de enseñanza [...].²¹

Hay que destacar en este punto que el libro de texto en sí mismo es ya el resultado de una transposición didáctica previa; es decir, el docente realiza una segunda transposición al mediar entre el texto y los estudiantes.

Otro concepto utilizado para referirse al proceso de mediación ejercido por el docente al poner en uso el material educativo es el de *pedagogía del texto*. Se trata de un concepto acuñado por Lambert (2002) y se refiere a las formas en que los maestros median “el rol de artefactos como libros de texto, fichas de trabajo [...] a través de su uso para la enseñanza”.²² Al hacerlo, se ponen en juego sus creencias y concepciones, lo cual nos lleva al siguiente eje teórico planteado para este estudio.

Creencias y concepciones pedagógicas: el lugar de los materiales educativos en la enseñanza y el aprendizaje

Parte importante de lo que ocurre en las aulas resulta de los conocimientos y concepciones pedagógicas de los docentes, los cuales pueden ser muy variables dependiendo del contexto en que los maestros desarrollan su quehacer. Lo anterior supone que cada maestro cuenta con una suerte de teoría educativa personal, construida a partir de sus conocimientos y creencias, teoría que informa sus decisiones y acciones en el aula.²³ Dichas teorías se ubican en un *continuum* en uno de cuyos extremos se ubicarían las concepciones más directivas de la enseñanza mientras que en el otro estarían las concepciones más constructivistas. Así, en diversas medidas, algunos docentes se inclinan hacia la transmisión y la concepción del conocimiento como algo acabado, mientras que otros prefieren la construcción conjunta con los estudiantes y privilegian los procesos más que los resultados.²⁴ Es posible establecer un correlato entre el lugar del *continuum* en que se ubica un maestro para cada una de dichas concepciones y el tipo de prácticas que implementa en el aula: así, un maestro que cree que la habilidad para aprender

20 Hidalgo 2013: 123.

21 Alzate, Arbeláez, Gómez y Romero 2005: 4-5.

22 Hornsley y Walker 2005: 47

23 Van den Berg 2002.

24 Jarrauta-Borrasca y Medina-Moya 2009; Porlán y Martín del Pozo 2004.

es fija actuará de manera distinta con sus estudiantes que uno que piensa que la habilidad para aprender es mejorable:

Los docentes que siguen la orientación de la educación como transmisión del conocimiento tienden a planificar e implementar clases centradas en el maestro y en el contenido. Prefieren la instrucción didáctica y actúan como la única fuente de conocimiento. Los estudiantes serían recipientes pasivos de dicho conocimiento. En contraste, la orientación hacia la construcción del conocimiento considera que los estudiantes deben experimentar el aprendizaje de manera significativa. Para ello, los docentes diseñan experiencias de aprendizaje pertinentes y apuntalan [*scaffold*] el trabajo de los estudiantes.²⁵

El uso de los materiales educativos se ve influido también por las teorías educativas de los docentes en general, y sus conocimientos y concepciones sobre el lugar de los materiales educativos en particular. En esta línea, hay que tener en cuenta que las concepciones pedagógicas de los docentes pueden no coincidir con las del Ministerio de Educación (las cuales, en teoría, se encuentran plasmadas en los materiales educativos, aunque hemos señalado, ya que puede haber problemas de coherencia o alineación en ese sentido) o hacerlo solo en el nivel del discurso, pero no en el de la práctica. De otra parte, debe considerarse también las concepciones de los maestros sobre la pertinencia o utilidad de los materiales educativos de los que disponen.

Este último punto incluye también la coherencia que los docentes puedan encontrar entre la propuesta, contenido y estructura de los materiales educativos, y su práctica pedagógica habitual. Aquí, conviene hacer mención a la idea del *conocimiento pedagógico del contenido* que van desarrollando los docentes a lo largo de su práctica. Se trata de un concepto acuñado por Schulman que se entiende como el conocimiento que se desarrolla sobre una materia para que esta pueda ser enseñada y que puede incluir

[...] los temas que más se enseñan en un área; las formas más útiles para representar esas ideas; las analogías, ilustraciones, ejemplos, explicaciones y demostraciones más poderosas —en una palabra, las formas de representar y formular un tema que permiten que otros lo comprendan [...] incluye también un entendimiento de lo que hace que el aprendizaje de determinados temas sea fácil o difícil.²⁶

En esta línea, Hornsley y Walker (2005) proponen importantes distinciones entre las maneras de entender los materiales educativos en función de las concepciones pedagógicas predominantes. En efecto, la manera de concebir los textos ha cambiado de manera importante: se ha pasado de considerarlos como “vehículos de transmisión de conocimiento” (a través de cierta información y ciertas actividades) a entenderlos como elementos que “proveen oportunidades” para la construcción de conocimiento:

- Según la perspectiva más directiva o de transmisión, el texto sería fuente de información, base de la transmisión de esta y modelo para estructurar el programa de enseñanza. Los estudiantes son considerados receptores pasivos de

25 Chai 2010: 129-130.

26 Schulman 1986: 9.

la información presente en los materiales y transmitida por el docente. Este es la autoridad en la materia curricular y cumple con la función de diseminar el conocimiento.

- Según la perspectiva constructivista, por otro lado, el texto sería una fuente de actividades de investigación y debería haber varios para que estudiantes y maestros puedan elegir. El estudiante es un agente activo en dichas actividades de investigación y el maestro se ocupa de crear un entorno favorable para ello.
- Los autores añaden una tercera perspectiva, la sociocultural, según la cual el material educativo sirve para apuntalar el aprendizaje (en la zona de desarrollo próximo) y para “enculturar” (socializar) al estudiante en la materia curricular. Es una fuente de actividades de investigación y la base a partir de la cual se puede realizar una enseñanza explícita (con énfasis en la metacognición). El estudiante usa el texto en colaboración con otros estudiantes formando “comunidades disciplinarias” en el proceso. El docente colabora en el proceso de “enculturación”, usa el texto para poner a los estudiantes en la zona de desarrollo próximo.²⁷

En suma, es probable que la mayor consonancia del material educativo con las creencias, concepciones y conocimientos del docente favorezca que este sea usado durante las sesiones de aprendizaje.

Qué nos dice la documentación oficial

La documentación producida por el Ministerio de Educación respecto del uso de materiales educativos es breve. El Currículo Nacional establece que la planificación de las sesiones de aprendizaje debe considerar los materiales educativos que se usarán en ellas; que deben usarse materiales variados, apropiados y pertinentes a los propósitos de aprendizaje; y que estos deben encontrarse en buen estado y al alcance de niños y niñas. Para el caso del nivel inicial, se insiste, además, en la importancia de no recargar la ambientación de las aulas.

De otra parte, los Lineamientos para la dotación de materiales educativos para la Educación Básica de 2019²⁸ incluyen como cuarto objetivo específico “establecer las disposiciones para promover el uso pedagógico de los materiales en los servicios educativos”. Respecto de ello, se indica que deben realizarse acciones para “promover, monitorear y evaluar el uso pedagógico de los materiales”. Las orientaciones para el uso pedagógico de los materiales debieran ser elaboradas por las unidades orgánicas competentes de la Dirección General de Educación Básica Regular (DIGEBR), la Dirección General de Educación Básica Alternativa, Intercultural Bilingüe y de Servicios Educativos en el Ámbito Rural (DIGEIBIRA) y la Dirección General de Servicios Educativos Especializados (DIGESE), las cuales diseñan e implementan un plan de asistencia técnica para el uso de dichos materiales, así como estudios y monitoreos. No pudimos acceder a dichas orientaciones, planes, estudios o monitoreos.

27 Hornsley y Walker 2005: 55.

28 Ver Resolución Viceministerial N° 053-2019-MINEDU del 12 de marzo de 2019.

Adicionalmente, los Lineamientos establecen el propósito de los materiales educativos y sus criterios de calidad, lo cual puede resultar útil como norte general que debe tenerse en consideración al momento de usarlos; sin embargo, no se llega a precisar de manera concreta las formas de uso del material. Los propósitos que se establecen son los siguientes:

- los materiales deben ser utilizados en los procesos pedagógicos con el fin de que los estudiantes desarrollen aprendizajes,
- deben favorecer tanto la enseñanza (la práctica pedagógica del docente) como el aprendizaje, y
- deben colaborar con el desarrollo de las competencias del Currículo Nacional, según sus orientaciones pedagógicas y enfoques.

Por otra parte, aquellos criterios de calidad de los materiales vinculados directamente con su uso incluyen los siguientes:

- Alineamiento curricular: el material debe estar acorde con los enfoques y las competencias del Currículo Nacional y considerar las características de los estudiantes.
- Tratamiento de los contenidos: el material debe permitir la "construcción, transferencia o aplicación de los conocimientos [...], habilidades y actitudes para el desarrollo de las competencias del Currículo Nacional vigente" (esto supone organización, rigurosidad y gradualidad de contenidos).
- Pertinencia a los usuarios y al contexto: el material debe mostrar adecuación al nivel de desarrollo de los estudiantes y permitir la incorporación de conocimientos locales (lo anterior incluye la pertinencia al contexto, la diversidad de necesidades de aprendizaje, la inclusión de saberes locales, y la consideración de la normativa vigente sobre violencia, discriminación y estereotipos).

En una línea similar, resulta importante tener en cuenta las orientaciones pedagógicas para la enseñanza presentes en el Currículo, las cuales nos proporcionan una idea acerca de las potencialidades que deberían tener los materiales educativos:

- Partir de situaciones significativas
 - › interesantes para los estudiantes y con potencial para el aprendizaje,
 - › que permiten establecer conexiones con saberes previos,
 - › que desafían al estudiante para progresar en el nivel de desarrollo de sus competencias.
- Generar interés y disposición como condición para el aprendizaje
 - › especificando los aprendizajes que se esperan, el tipo de actividades a realizar y los criterios de evaluación.
- Aprender haciendo.
- Partir de saberes previos.

- Construir el nuevo conocimiento
 - › además de habilidades cognitivas y de interacción, los estudiantes necesitan manejar “la información, los principios, las leyes, los conceptos o teorías”. Estos deben ser aprendidos de manera crítica y en relación con una o más competencias.
- Aprender del error.
- Generar conflicto cognitivo.
- Mediar el progreso a un nivel superior de aprendizaje.
- Promover el trabajo cooperativo
- incluyendo cooperación, complementariedad y autorregulación.
- Promover el pensamiento complejo.

Finalmente, es importante señalar también que los textos escolares que forman parte de la dotación vigente de materiales educativos del Ministerio de Educación a las escuelas fueron objeto de un proceso de revisión por parte de una Mesa de Trabajo en 2019.²⁹ Los criterios utilizados en esta revisión fueron el alineamiento curricular, el tratamiento de los contenidos, y la pertinencia a los usuarios y al contexto. Entre las conclusiones de este trabajo, se hallan las siguientes:

- La mayoría de textos escolares han sido elaborados y publicados durante la vigencia del currículo anterior (2015 y 2016, respectivamente). Por ello, hay cierta falta de alineación entre los materiales educativos y el currículo actual, que entra en vigencia recién en 2017.³⁰
- Para las áreas que son motivo de este estudio (Comunicación y Ciencias Sociales), el informe establece las siguientes precisiones:
 - › Los textos de Comunicación del nivel de secundaria no están lo suficientemente en sintonía con el enfoque comunicativo propuesto para el área, básicamente porque adolecen de las actividades necesarias para desarrollar las competencias del área.
 - › Los textos de Desarrollo Personal, Ciudadanía y Cívica necesitan conectar mejor los aspectos individuales y los aspectos sociales vinculados con sus temáticas.
 - › Los textos de Ciencias Sociales, Historia, Geografía y Economía requieren de un tratamiento “más holístico” de sus temáticas.
- El informe destaca la labor que debe tener el Ministerio en orientar a los docentes respecto del desarrollo de su labor de enseñanza apoyándose en materiales educativos. En este sentido, se enfatiza la necesidad de elaborar lineamientos para contextualizar los materiales educativos y de fortalecer el manejo

29 Ver Informe Final de la Mesa de Trabajo (2019).

30 Debemos añadir que ha habido reediciones de dichos materiales educativos en 2017, 2018 y 2019.

curricular de los maestros. Ello se sintetizaría en la elaboración de guías de implementación del currículo que consideren la inclusión de los materiales educativos.

- Otra recomendación incluida en el informe estriba en poner a disposición de los docentes múltiples materiales y recursos, de manera que el texto escolar no sea la única fuente de información accesible.
- Finalmente, otra recomendación que nos interesa resaltar de cara a los objetivos de este estudio se encuentra en la importancia de monitorear y evaluar permanentemente el uso de los materiales educativos: “no basta con que [los materiales educativos] lleguen a las II.EE., sino que se debe revisar y apoyar los procesos de incorporación y uso de dichos materiales”.³¹

El Ministerio emitió a su vez un informe que dio respuesta a las recomendaciones de la Mesa de Trabajo, en el que especificó que se atenderían algunas de ellas y se brindaría información sobre iniciativas del ministerio (ya realizadas o en proceso) orientadas a la mejora de los materiales educativos y su uso en las aulas.³² En los contenidos de este informe, se especifica que ya existen orientaciones respecto de cómo usar los materiales educativos de determinadas áreas en determinados niveles y que otras se encuentran en proceso de elaboración y validación. Lamentablemente, no nos fue posible acceder a las orientaciones relativas a las áreas de Comunicación y Ciencias Sociales, que constituyen el foco de este estudio.³³ De la misma manera, no pudimos acceder a manuales o guías para el docente que acompañan a los textos escolares o cuadernos de trabajo, salvo en el caso de los kits del nivel inicial.

31 Mesa de Trabajo 2019: 16.

32 Ver: Informe N° 145-2019-MINEDU/VMGP-DEI-DEP-DES.

33 En la plataforma PerúEduca, pudimos encontrar solamente las orientaciones correspondientes al área de Ciencia y Tecnología, que no es motivo de este estudio.



Observando el uso de materiales: enfoque y características del estudio

Para realizar este estudio, propusimos una investigación cualitativa de orientación etnográfica. Como sostienen Goetz y LeCompte (1988), la aproximación etnográfica aporta información valiosa acerca de los contextos, las actividades y las creencias de los participantes tal como estos se dan en los escenarios educativos. Ello no solo nos permitió tener una mirada en detalle de lo que sucede al interior de las aulas de las instituciones educativas respecto del uso de los materiales educativos, sino que también hizo posible obtener información acerca de las características del entorno en el que suceden las interacciones con dichos materiales. Adicionalmente, el enfoque cualitativo de orientación etnográfica contribuye también a establecer un diálogo con los docentes, lo que hace posible recoger sus concepciones pedagógicas sobre los materiales educativos, y con los estudiantes, cuyas opiniones respecto del tema resultan relevantes también.

El estudio se realizó a lo largo de trece semanas en las cuales, inicialmente, se revisó literatura pertinente para la elaboración del marco conceptual y de análisis del estudio, así como documentos oficiales relativos al uso de materiales educativos en el aula. A continuación, se definió la matriz de dimensiones, variables e indicadores que guiaría el recojo de información y su análisis. Posteriormente, se elaboraron los instrumentos de recojo de información, los cuales fueron piloteados y validados. El recojo de información se realizó a lo largo de dos semanas. Dicha información fue luego procesada y analizada para dar lugar a un informe final con los hallazgos, interpretaciones y recomendaciones.

La muestra de instituciones educativas y las áreas curriculares

La muestra de instituciones educativas que visitamos para el estudio incluyó 18 escuelas en total: seis instituciones de inicial, seis de primaria y seis de secundaria, repartidas entre Cusco, Lima y Loreto, e incluyendo instituciones urbanas y rurales. Respecto de los grados en los que se recogió la información, estos incluyeron inicial de 5 años, 4º de primaria, y 2º de secundaria.

En lo que concierne a las áreas curriculares, elegimos dos áreas priorizadas del currículo: Comunicación y Ciencias Sociales.³⁴ Debido a su énfasis en el desarrollo de habilidades de lectura y escritura, el área de Comunicación se apoya fuertemente en el uso de materiales educativos de diverso tipo. En efecto, para el desarrollo de gran parte de sus capacidades (tales como obtener información, inferir, interpretar o reflexionar sobre diversos contenidos), se hace casi indispensable el uso de materiales educativos durante las sesiones de aprendizaje, lo cual la convierte en un área privilegiada para observar la interacción que se establece entre los materiales, los estudiantes y los docentes. Asimismo, se trata de un área que, debido a su relevancia transversal en las demás disciplinas, ha sido prioritaria para las políticas educativas en las últimas décadas y, por tanto, ha sido el foco de acciones de formación docente en servicio y de desarrollo de materiales educativos.

De otra parte, la selección del área de Ciencias Sociales resulta importante por varios motivos. En primer lugar, es un área que en las últimas décadas ha tenido cambios profundos y recurrentes, tanto en lo referente a los contenidos que aborda como en la definición de las capacidades que se espera desarrollar en los estudiantes. Tradicionalmente, ha sido un área dependiente de la información que brindan los libros de texto, ya que se valoraba la exactitud de los datos y su retención por parte de los estudiantes. En la actualidad, los cambios curriculares promueven habilidades que, si bien parten de los contenidos, buscan lograr competencias relacionadas, por ejemplo, con el desarrollo del pensamiento histórico y la gestión del espacio y los recursos. Es probable que ello haya ocasionado variaciones importantes con respecto al uso de los materiales educativos, principalmente de los textos escolares. De otro lado, los contenidos a los que se refiere el área suelen interpelar muchas de las representaciones –que provienen de las historias personales o familiares– con las que estudiantes y docentes llegan a las aulas. Algunas de ellas afirman y otras se oponen a los contenidos oficiales que ofrecen los materiales educativos. En estos casos, resulta fundamental identificar cómo usa (o no) el docente los textos del área. Finalmente, ante la priorización de las áreas de Matemática y Comunicación por parte del Estado, los docentes perciben que el área de Ciencias Sociales ha ido perdiendo importancia en la escuela, situación que se expresa en las pocas capacitaciones al respecto y en la ausencia de materiales pertinentes.³⁵

Para el caso del nivel de inicial, también se justifica la selección de las áreas curriculares mencionadas. En el caso del área de Comunicación, resulta relevante

34 Con la nomenclatura de Ciencias Sociales, nos referimos al área de Personal Social en el nivel de educación inicial y primaria, y al área de Ciencias Sociales en el nivel de educación secundaria.

35 de Belaunde 2006.

observarla puesto que se busca, en este nivel, que niños y niñas se familiaricen y establezcan contacto con el texto escrito para que puedan comunicarse, leer y escribir textos en lengua materna. De otra parte, el área de Personal Social nos permite observar cómo se trabaja el desarrollo de capacidades de convivencia (interacción con los otros, construcción de acuerdos, participación, integración de límites, manejo de normas) a partir del juego, donde los materiales educativos deberían cumplir un rol fundamental.

La muestra de escuelas final en que se realizó el estudio se muestra en la siguiente tabla:³⁶

Tabla 1
INSTITUCIONES EDUCATIVAS DONDE SE RECOGIÓ LA INFORMACIÓN

Región	Provincia	Distrito	Nivel	Nombre	Ámbito
Cusco	Cusco	Santiago	Inicial	Cusco 1I	Urbano
Cusco	Cusco	Santiago	Primaria	Cusco 2P	Urbano
Cusco	Quispicanchi	Huaro	Secundaria	Cusco 3S	Urbano
Cusco	Cusco	San Sebastián	Inicial	Cusco 4I	Rural
Cusco	Quispicanchi	Huaro	Primaria	Cusco 5P	Rural
Cusco	Quispicanchi	Huaro	Secundaria	Cusco 6S	Rural
Lima	Lima	San Juan de Lurigancho	Inicial	Lima 7I	Urbano
Lima	Lima	San Juan de Lurigancho	Primaria	Lima 8P	Urbano
Lima	Lima	San Juan de Lurigancho	Secundaria	Lima 9S	Urbano
Lima	Huaral	Chancay	Inicial	Lima 10I	Rural
Lima	Huaral	Huaral	Primaria	Lima 11P	Rural
Lima	Huaral	Chancay	Secundaria	Lima 12S	Rural
Loreto	Maynas	Punchana	Inicial	Loreto 13I	Urbano
Loreto	Maynas	Belén	Primaria	Loreto 14P	Urbano
Loreto	Maynas	Belén	Secundaria	Loreto 15S	Urbano
Loreto	Maynas	Punchana	Inicial	Loreto 16I	Rural
Loreto	Maynas	Punchana	Primaria	Loreto 17P	Rural
Loreto	Maynas	Punchana	Secundaria	Loreto 18S	Rural

³⁶ Tanto los nombres de las instituciones educativas como los de los distritos han sido cambiados por razones de confidencialidad.

Recojo, procesamiento y análisis de información

La propuesta metodológica de este estudio se centra en la utilización de las dos técnicas cualitativas de recojo de información por excelencia. La primera de ellas es la observación, tanto del aula como del contexto en el que está inserta la institución educativa. Con ella se busca, por un lado, identificar qué materiales educativos se encuentran presentes en las aulas, describirlos y analizar su uso con el fin de identificar los factores que limitan y potencian el aprovechamiento del recurso pedagógico. De otro lado, la observación del contexto en el que están insertas las escuelas nos permite dar cuenta de algunos aspectos vinculados al entorno que podrían estar influyendo en el uso de los materiales.

La segunda técnica de recojo de información se refiere a la entrevista semiestructurada. A partir de una serie de preguntas previamente definidas, se busca recoger las percepciones de diferentes actores involucrados en el uso del material educativo. Ello nos permite aproximarnos a las diferentes concepciones sobre los materiales, a la vez que identificamos la influencia que estas tienen en su uso. Se considera que las entrevistas semiestructuradas ofrecen cierto grado de flexibilidad que posibilita la adaptación de las preguntas a los sujetos entrevistados, a la vez que contribuye a que expresen sus puntos de vista de manera más abierta.

Instrumentos

En función de lo anterior, se elaboraron y aplicaron nueve instrumentos:

- **Ficha informativa de localidad:**
Se trata de una ficha que recoge los datos centrales sobre la localidad en que se ubica la institución educativa en términos de las actividades económicas principales, la organización social y el contexto cultural. El investigador de campo completa la ficha a partir de entrevistas con vecinos y/o una autoridad local.
- **Ficha informativa de institución educativa:**
Se trata de una ficha que recoge los datos centrales sobre la institución educativa en términos del contexto en que se encuentra, sus recursos, su organización, su clima, y su relación con los organismos intermedios y con la localidad. El investigador de campo completa la ficha a partir de una entrevista con el director de la escuela. También, puede aportar para el llenado de esta ficha la entrevista al docente y al especialista pedagógico del organismo de gestión educativa.
- **Registro de materiales educativos:**
Se trata de una lista de cotejo cuyo objetivo es registrar los materiales educativos con los que cuentan los docentes y los estudiantes para las dos áreas curriculares seleccionadas para este estudio. Se completa esta ficha a partir de la observación de aula.
- **Guía de observación de aula:**
Se trata de un instrumento estructurado que tiene como fin encauzar la observación en las aulas en función de las categorías de análisis. Consiste en un

registro detallado de las interacciones durante la sesión de aprendizaje entre el docente y los estudiantes, con énfasis en el uso de materiales educativos.

- **Entrevista a director o subdirector:**
Consiste en una guía para realizar una entrevista semiestructurada con énfasis en las concepciones del director o subdirector acerca de los materiales y sus usos.
- **Entrevista a docente:**
Consiste en una guía para realizar una entrevista semiestructurada con énfasis en las concepciones de los docentes acerca de los materiales y sus usos. La entrevista se realiza al docente cuya sesión de clase se observó, posteriormente a dicha observación.
- **Entrevista grupal a estudiantes:**
Consiste en una guía para realizar una entrevista semiestructurada con énfasis en las concepciones de los estudiantes acerca de los materiales y sus usos. La entrevista se realiza a un grupo de estudiantes que estuvieron presentes en la sesión observada.
- **Entrevista a especialista pedagógico:**
Consiste en una guía para realizar una entrevista con énfasis en las concepciones de los especialistas acerca de los materiales y sus usos.
- **Entrevista a funcionario de la Dirección Regional de Educación (DRE):**
Consiste en una guía para realizar una entrevista con énfasis en las concepciones de los funcionarios acerca de los materiales y sus usos.

Todos los instrumentos pasaron por un proceso de aplicación piloto en una escuela de Lima con el fin de comprobar su utilidad y ajustarlos para las salidas de campo posteriores. La aplicación de los instrumentos no tuvo mayores dificultades, pero se sugirieron cambios menores a algunas preguntas. En suma, todos los instrumentos piloteados funcionaron exitosamente.

Una vez diseñados, piloteados y ajustados los instrumentos de recojo de información, se realizó un taller de capacitación en su aplicación a los investigadores de campo, los cuales fueron profesionales de las Ciencias Sociales con experiencia en el recojo de información a partir de métodos cualitativos en diversas regiones del país.

Recojo y procesamiento de la información

Todas las sesiones o jornadas de aprendizaje observadas y las entrevistas fueron grabadas en audio y transcritas para su posterior sistematización en fichas. Posteriormente al recojo y sistematización de la información, el equipo central del estudio realizó el análisis de dicha información, en función de una matriz de dimensiones y variables que detallamos a continuación:

- Dimensión 1: Materiales educativos

Se refiere a las particularidades de los materiales educativos disponibles en las escuelas. Incluye como variables sus características generales, su alineamiento curricular y pedagógico, y su potencial para la enseñanza y el aprendizaje. Estas variables se basan en las especificaciones presentes en los *Lineamientos para la dotación de materiales educativos para la Educación Básica*, cuando se refiere a la importancia de usar los materiales educativos para desarrollar las competencias del Currículo Nacional de manera alineada con sus orientaciones pedagógicas y enfoques; pero también cuando especifica los criterios de calidad de los materiales incluyendo entre ellos el alineamiento curricular, el tratamiento de contenidos, y la pertinencia a diversos usuarios y contextos. Así mismo, tomamos en cuenta la especificación de los Lineamientos acerca de que los materiales educativos deben servir tanto para desarrollar aprendizajes como para favorecer la enseñanza. Las fuentes utilizadas para el análisis de la dimensión 1 y sus respectivas variables son los materiales educativos observados en uso durante el trabajo de campo, así como las especificaciones acerca de su uso que podrían estar presentes en diversos materiales curriculares, tales como los lineamientos o guías presentes en la web de recursos del Ministerio de Educación, PerúEduca. El registro de materiales educativos nos proporciona la información inicial respecto de dichos materiales.

- Dimensión 2: Uso de materiales educativos

Constituye el corazón de la exploración de este estudio y la definición de las variables que la conforman se hizo en función de la literatura sobre el tema, los resultados de estudios y las especificaciones del Currículo Nacional que podrían ser útiles para ello. Dichas variables incluyen la finalidad general de uso del material en el proceso pedagógico, la pertinencia de dicho uso, la disponibilidad y acceso al material educativo, y la interacción que se establece con él. Al respecto, encontramos en el Currículo Nacional referencias a usar el material durante la planificación de las sesiones de aprendizaje, a que dicho uso sea “apropiado y pertinente a los propósitos de aprendizaje”, y a que esté al alcance de los estudiantes. Adicionalmente, el Currículo nos brinda un conjunto de orientaciones pedagógicas que deberían servir como guía respecto de las formas en que docentes y estudiantes interactúan con el material educativo. Son muchos los instrumentos que colaboran con el análisis de la dimensión 2: el registro de materiales educativos nos proporciona información acerca de qué materiales son utilizados regularmente por los docentes y su ubicación, la guía de observación de aula nos proporciona el detalle descriptivo acerca de la forma en que son utilizados los materiales durante las sesiones observadas; las entrevistas a docentes, estudiantes, directores y especialistas complementan lo observado con información acerca de los procesos asociados al uso de materiales.

- Dimensión 3: Prácticas pedagógicas

Incluye las variables de estructura de las sesiones de aprendizaje, clima de aula y prácticas de enseñanza más usuales en las aulas. Está organizada en función de lo que dice la literatura respecto de la influencia de las prácticas pedagógicas en el aprendizaje y el lugar de los materiales educativos en ellas y resulta central para analizar los usos del material educativo en contexto. En este caso, la información utilizada para el análisis es aquella recogida durante la observación

de aula, así como en las entrevistas a docentes y estudiantes. Recordemos que el instrumento de observación de aula que proponemos no consiste en una lista de cotejo, sino en una descripción detallada de las prácticas del docente durante la sesión de aprendizaje, con un énfasis especial en el uso que se hace de diversos materiales educativos. Ello nos permite establecer vínculos entre las prácticas pedagógicas y el material educativo utilizado.

- Dimensión 4: Condiciones institucionales

Se refiere a los factores que contribuyen u obstaculizan el uso de materiales educativos en las escuelas. Para ello, esta dimensión (que incluye las variables de características de la localidad, características de la institución educativa y gestión de la escuela) resulta de suma importancia en el Perú, debido al contexto de precariedad en que se desenvuelve la labor educativa. La información que se utiliza para el análisis correspondiente a la dimensión 4 se encuentra en la ficha informativa de localidad, la ficha informativa de Institución Educativa; y las entrevistas a directores, docentes y especialistas.

- Dimensión 5: Concepciones pedagógicas de los docentes

Se refiere a la necesidad de conocer las concepciones de los docentes respecto de los materiales educativos y su influencia en su uso. Las variables planteadas (concepciones sobre la escuela, la educación, la enseñanza y el aprendizaje; concepciones sobre los materiales educativos y su uso; conocimiento del material educativo; y opiniones sobre él) responden a la literatura sobre el tema. Para el análisis de la dimensión 5, se utiliza la información presente en las entrevistas a docentes, especialistas y directores (particularmente, la sección de las entrevistas dirigida específicamente a sus concepciones pedagógicas sobre la educación en general y sobre el uso de materiales educativos en particular) y en las entrevistas grupales a estudiantes; pero también se recurre a la guía de observación de aula, en tanto las prácticas de enseñanza de los docentes pueden corroborar o contradecir lo que se expresa en las entrevistas.

En la siguiente tabla, puede observarse la relación entre las dimensiones, variables, instrumentos y fuentes para este estudio:

Tabla 2
DIMENSIONES, VARIABLES, INSTRUMENTOS Y FUENTES

Dimensiones	Variables				Instrumentos	Fuentes
1. Materiales educativos	1.1 Características generales	1.2 Alineamiento curricular y pedagógico	1.3 Potencial para la enseñanza y el aprendizaje		Registro de materiales educativos	Materiales educativos, Currículo
2. Uso de materiales educativos	2.1 Finalidad: planificación de sesiones, desarrollo de aprendizajes	2.2 Pertinencia: tipos de uso, partes del material usadas, momentos de uso, propósitos específicos de uso (lectura, resolución de ejercicios, copia, etc.)	2.3 Disponibilidad y acceso: ubicación, libertad de acceso	2.4 Interacción con el material: dirigida, libre, grupal, individual	Registro de materiales educativos, Guía de observación de aula, Entrevista a docente, Entrevista grupal con estudiantes, Entrevista a director, Entrevista a especialista	Docentes, Estudiantes, Director, Especialista
3. Prácticas pedagógicas	3.1 Estructura de las sesiones de aprendizaje	3.2 Clima de aula	3.3 Prácticas de enseñanza más usuales		Guía de observación de aula, Entrevista a docente, Entrevista grupal con estudiantes	Docentes, Estudiantes
4. Condiciones institucionales	4.1 Características de la localidad: contexto socioeconómico y cultural	4.2 Características de la IE: contexto, recursos, organización, clima	4.3 Gestión de la IE: liderazgo del director, relaciones con organismos intermedios		Ficha informativa de localidad, Ficha informativa de IE, Entrevista a director, Entrevista a docente, Entrevista a especialista	Autoridad local/ vecino. Director, Docentes, Especialistas
5. Concepciones pedagógicas de los docentes	5.1 Concepciones sobre la escuela, la educación, la enseñanza y el aprendizaje	5.2 Concepciones sobre los materiales educativos en general y su uso	5.3 Conocimiento del material educativo utilizado en aula y capacitación recibida para su uso	5.4 Opiniones sobre el material educativo utilizado en aula	Guía de observación de aula, Entrevista a docente, Entrevista a especialista, Entrevista a director	Docentes, Especialistas, Director

Definiciones operacionales

A continuación, definimos qué se entiende por cada una de las dimensiones y variables del estudio. Las definiciones se derivan de la literatura relevante sobre los temas a tratar que se ha reseñado en una sección previa.

- Material educativo:

Se entiende por material educativo los recursos de diverso tipo utilizados para contribuir con la enseñanza y el aprendizaje. Pueden incluir libros de texto, cuadernos de trabajo, fichas de actividades o ejercicios, láminas, papelógrafos, material concreto, entre otros. Para el caso de estudio, el análisis se centra en los materiales educativos del Ministerio de Educación observados en uso durante nuestras visitas a aulas.

- › *Características generales.* Se refiere a los aspectos básicos que identifican un material educativo; por ejemplo, estructura, organización y tipo de los contenidos en un texto escolar o un cuaderno de trabajo; o diseño, forma y funcionalidad de un material concreto.
- › *Alineamiento curricular y pedagógico.* Se refiere al hecho de que el material educativo muestre coherencia con el enfoque curricular y pedagógico planteado en el Currículo Nacional; es decir, sus características (estructura, organización, tipo de contenidos, diseño, forma, funcionalidad) permiten que sea usado por docentes y/o estudiantes para el logro de las competencias de las diversas áreas curriculares.
- › *Potencial para la enseñanza y aprendizaje.* Se entiende por esto las oportunidades y diversidad de opciones que ofrece el material educativo para que el maestro y/o los estudiantes lo usen para la enseñanza y el aprendizaje.

- Uso de material educativo:

Se entiende por esto las diversas formas en que el material educativo (libros de texto, cuadernos de trabajo, fichas de actividades o ejercicios, láminas, papelógrafos, material concreto) es utilizado para la enseñanza y el aprendizaje

- › *Finalidad.* Se refiere al propósito general de uso del material en función de las etapas del proceso educativo.
 - » Planificación de sesiones: el material es tomado en consideración por el docente en la etapa de planeamiento de la sesión de aprendizaje.
 - » Desarrollo de sesiones: el material educativo es utilizado durante la sesión de aprendizaje.
 - » Evaluación de aprendizajes: el material educativo es utilizado para realizar alguna actividad destinada a evaluar los aprendizajes de los estudiantes.
- › *Pertinencia.* Se refiere a la congruencia del uso del material educativo con la propuesta curricular y pedagógica oficial.
 - » Tipo de uso: se refiere a la utilización que se hace del material en función del estilo de enseñanza del docente: transmisión/repetición de contenidos, sucesión de actividades, desarrollo de capacidades.

- » Partes del material usadas: se refiere a si se seleccionan solo algunas secciones del material para trabajar con ellas (por ejemplo, lecturas, actividades o ejercicios) o se trabaja toda una unidad o sesión de manera continua.
 - » Momentos de uso: se refiere al uso del material en los diversos momentos identificables en la sesión (presentación de objetivos, desarrollo de actividades, cierre de la sesión, entre otros).
 - » Propósito específico de uso: hace referencia a las actividades o capacidades concretas a las que se orienta el uso del material educativo (copiado, dictado, lectura, escritura, resolución de ejercicios, desarrollo de cuestionarios, consulta de información, entre otros).
- › *Disponibilidad y acceso.* Hace referencia a la posibilidad que tienen los estudiantes de acercarse al material educativo e interactuar con él. Influyen en ello el lugar en que esté situado (ubicación), así como el nivel de autonomía otorgado a los estudiantes para el acceso.
 - › *Interacción con el material.* Se refiere al tipo de relación que se establece con el material educativo en el aula. Esta puede ser conducida por el docente o darse de manera menos estructurada; puede darse en grupo o de manera individual, entre otros.
- Práctica pedagógica:

Hace referencia a las acciones realizadas por los docentes en el aula con la intención de lograr aprendizajes en los estudiantes. Incluyen las prácticas de enseñanza en sí mismas, la forma en que se organiza la sesión y el clima de aula.

 - › *Estructura de la sesión de aprendizaje.* Se refiere a la forma en que está estructurada la sesión de aprendizaje; es decir, la sucesión de actividades observables en ella.
 - › *Clima de aula.* Incluye todos aquellos aspectos relativos a las relaciones que se establecen entre docente y estudiantes en el aula (trato, manejo de la disciplina, manejo del tiempo, entre otros).
 - › *Prácticas de enseñanza.* Se refiere a las interacciones que se establecen entre docente y estudiantes durante el proceso de enseñanza (preguntas, retroalimentación, discusión, apuntalamiento, entre otros).
 - Condiciones institucionales:

Se refiere a la situación en que se desarrollan las actividades educacionales.

 - › *Características de la localidad.* Hace referencia a las particularidades de la zona en que ubica la institución educativa. Ello incluye aspectos como el contexto socioeconómico (niveles de pobreza, actividades económicas, organización política y social, entre otros) y el cultural (existencia de migración, lenguas predominantes, entre otros).
 - › *Características de la I.E.* Se refiere a las particularidades de la institución educativa, tales como el contexto en que se inserta, los recursos con que cuenta,

la forma en que se organizan sus actividades, el clima de relaciones entre los diversos actores educativos, entre otros.

- › *Gestión de la I.E.* Hace referencia al estilo de conducción del director de la escuela, específicamente, a su tipo de liderazgo y la forma en que se vincula con otras instancias del sector educativo.

- **Concepciones pedagógicas:**

Se refiere a las teorías personales o creencias que los maestros manejan respecto de los procesos educativos y que influyen en su desempeño como docentes.

- › *Concepciones sobre la escuela y la educación.* Se trata de las teorías/creencias de los maestros respecto de la escuela como institución en general y de la función de la educación en la sociedad.
- › *Concepciones sobre la enseñanza y el aprendizaje.* Se trata de las teorías/creencias de los maestros respecto de en qué consiste una buena enseñanza y cómo se aprende mejor (puede ir del extremo más directivo al más constructivista).
- › *Concepciones sobre los materiales educativos y su uso.* Se trata de las teorías/creencias de los maestros respecto de la función del material educativo en la enseñanza y el aprendizaje. Puede ir del extremo más directivo (fuente de datos e información fija) al más constructivista (fuente de actividades de investigación y profundización).
- › *Conocimiento del material educativo utilizado.* Se refiere al saber con el cual cuentan los docentes respecto de las características y potencialidades de los materiales educativos de los que disponen.
- › *Capacitación recibida para el uso del material.* Se trata de las actividades de formación en servicio que hayan recibido los docentes acerca de los materiales de los que disponen.
- › *Opiniones sobre el material educativo utilizado.* Se refiere a la valoración que hacen los docentes respecto de los materiales educativos de los que disponen.



¿Y cómo se usan los materiales? Lo que vimos en cada institución educativa

3.1 Las escuelas de Cusco

En la DRE de Cusco, tuvimos la oportunidad de entrevistar a la responsable del material educativo y a la especialista de inicial. La funcionaria responsable de los materiales trabaja hace 24 años en la DRE y previamente se encargaba de la tesorería de una USE en Canchis. Por su parte, la especialista de inicial accedió en 2019 al cargo en la DRE por un proceso de concurso público. Anteriormente, era formadora un instituto de educación superior.

En lo referente a los materiales educativos, la responsable de material educativo señala que sigue las indicaciones del MINEDU, específicamente las resoluciones que rigen la distribución del material. Menciona que la orientación más relevante es que ningún docente y ningún estudiante deben dejar de tener materiales. Asimismo, comenta que ya se iniciaron las acciones para el año 2020. El MINEDU elabora su plan, a partir del cual cada región y cada UGEL hacen lo propio. Es responsabilidad de la DRE velar porque estos planes se cumplan.

Con respecto a los problemas que afrontan, las entrevistadas señalan varios puntos. Uno primero es el hecho de que los materiales lleguen por tramos:

[...] el material iba a llegar en tres tramos, o sea en tres bloques, pero en el momento de los hechos, qué pasa, no llega en bloque. A veces llega hasta en seis bloques, entonces, esto causa un poco de molestia a las UGEL, que ya han hecho un plan de distribución en cada ámbito; o sea, les altera todo su plan de trabajo que han hecho para distribuirlo.

(Entrevista a funcionaria DRE, Cusco)

Un segundo problema tiene que ver con las estadísticas que usa el MINEDU. Al no ser exactas, hay varios estudiantes que se quedan sin material. Un tercer problema es la capacitación: tanto la funcionaria como la especialista concuerdan al señalar que no han recibido capacitación en uso de los textos de parte del MINEDU y consideran que es un punto de suma urgencia. La funcionaria encargada de los materiales menciona que este año ha habido un curso virtual, que ha sido de suma utilidad, pero que se centra en los procesos de planificación, distribución, elaboración de términos de referencia para los encargados del transporte, etc. Asimismo, señala que no se cuenta con un presupuesto para que la DRE pueda hacer talleres para la UGEL. Así, el trabajo se limita a mandarles los documentos y recomendaciones que llegan por WhatsApp o por correo electrónico, las cuales se limitan a enfatizar que cada docente y estudiante tenga su material y a promover su uso. De otro lado, menciona que ella no ha tenido la oportunidad de revisar el material. Tampoco han recibido consultas de la UGEL (si las hay, se limitan al proceso de distribución y no al uso pedagógico). Sobre este aspecto, la especialista de inicial señala que ha revisado los materiales:

[...] me permito hacer una observación que, por ejemplo, que cuadernos de trabajo que salen en el nivel inicial, ya se dan algunas fichas que en algunos casos no corresponden a nuestro contexto, de tal manera que la maestra ahora bajo el nuevo enfoque por competencias requiere y necesita realizar algún tipo de trabajo en base a las necesidades e intereses de los chicos, que muchas veces no están inmersos en los cuadernos de trabajos que nos envía el Ministerio de Educación.

(Entrevista especialista de inicial de DRE, Cusco)

Asimismo, menciona que se verifica el uso que los especialistas de UGEL hacen del material curricular. Pareciera que se trata más bien de verificar los instrumentos que la UGEL debería usar en su monitoreo.

En lo que respecta a las UGEL, en la región de Cusco se trabajó con escuelas pertenecientes a la UGEL de Cusco y a la UGEL de Quispicanchi. En Cusco, se tuvo la oportunidad de conversar con dos especialistas, una especialista de nivel inicial, quien llegó hace 5 años a la UGEL, y un especialista del nivel de primaria, quien cuenta con tres años como especialista. Ambos integran desde este año, el comité formado para atender los materiales educativos. En Quispicanchi, se conversó con la especialista del nivel primario y en Educación Intercultural Bilingüe que trabaja hace siete años en la UGEL. Ha sido designada como responsable de la distribución para el año 2020.

Los especialistas de la UGEL de Cusco señalan que este año, entre las primeras acciones para atender el tema de los materiales educativos en el 2020, se ha formado un comité. Este se encuentra integrado por especialistas de cada nivel, quienes se encuentran trabajando sobre diversos temas vinculados con la distribución del material, como son el gasto de distribución, los servicios de transporte, la coordinación con las escuelas, etc. Al respecto, el especialista nos menciona lo siguiente:

Respecto a la distribución, estamos involucrados tanto por normas como por [ser] integrantes de la institución. Conformamos parte [de la] comisión de la UGEL en la distribución. Precisamente, este año, estoy como especialista integrando este comité.

(Entrevista a especialista, Cusco urbano)

Durante los años pasados, la especialista menciona que los encargados de la entrega de los materiales eran los funcionarios del almacén:

Acá en Cusco, básicamente los que están encargados de la distribución y todo referente a materiales son los de abastecimiento, los de almacén. Ellos hacen [...] todo, y entregan a cada institución educativa inicial. Para este año, han visto por conveniente que sea yo la encargada de ver materiales, ¿en qué sentido?, esto estamos hablando de hace un mes recién, que nos han destinado por niveles, los encargados de materiales, para poder filtrar la cantidad de instituciones educativas iniciales, la cantidad de niños, todo, ¿no? Para ver con exactitud cuántos cuadernos de trabajo, cuántas guías hay que dar.

(Entrevista a especialista, Cusco urbano)

Los especialistas sostienen que, a partir del próximo año, a la comisión de textos conformada por la directora y los padres o madres de familia de las instituciones educativas se sumará un especialista de la UGEL por nivel. El objetivo de esta acción es que se pueda brindar mayor información sobre los materiales a las II. EE.

En el caso de la UGEL de Quispicanchi, según el especialista, se presta especial atención a la relación entre los materiales y la forma de atención que se le brinda a las escuelas. Así, se toma en cuenta, por ejemplo, si el material educativo tiene que ser en castellano o bilingüe:

Tiene que llegar según sus características, porque si reciben todo en castellano no les pueden servir. O de repente a los de contexto urbano les llega todo en quechua, no les sirve pues.

(Entrevista a especialista, Cusco urbano)

En ambas UGEL, se mencionó que se tienen en cuenta los indicadores para el Buen Inicio del Año Escolar. Al respecto, el especialista de la UGEL de Quispicanchi comenta que, en el presente año, ya tuvieron un taller en el que se les ha indicado qué van a distribuir y cómo lo van a hacer.

De otro lado, también se menciona que, año a año, se lleva a cabo el monitoreo de verificación en las escuelas:

[...] vamos a ver si ya les llegaron o no los materiales, la cantidad, ¿no? Para todos los niños al 100% o no, o si hay déficit. Entonces eso nosotros informamos, qué están faltando, ¿no?, cuadernos de trabajo, guías. Eso es nuestro trabajo. [...] Este año, por ejemplo, no ha habido reposición, y hay instituciones que se han quedado sin usar los cuadernos de trabajo para los niños, porque no hemos cubierto el 100%. Entonces, para que no haya ese problema, estamos interviniendo para que se dé al total de instituciones y tengan todos los niños, ¿no?

(Entrevista a especialista, Cusco urbano)

Uno de los especialistas explica la dificultad de calcular cuántos materiales son los necesarios para cada escuela:

Puede darse [que al inicio del año haya algunos niños que no tengan material]. Este año, por ejemplo, nosotros no sabemos en cuánto [puede aumentar el número de estudiantes]. Por más proyección que se haga, con exactitud no conocemos cuántos niños van a recibir las escuelas, con rigurosa exactitud. Este año, por ejemplo, tratamos de inferir que

los niños que estaban en quinto grado van a pasar a sexto grado, hacemos el cálculo allí, más lo que va para el docente, etc. ¿Pero, qué tal allí, se matricularon tres o cuatro niños más? Esas diferencias creo que son naturales, algunas que no se pueden prever, pero en lo posible no creo que sean mucho en esos casos, y no creo que sean muchos niños.

(Entrevista a especialista, Cusco urbano)

Entre las dificultades para el proceso de distribución de materiales, los especialistas difieren en sus respuestas. Una especialista de la UGEL de Cusco señala que el principal problema con los materiales es la distribución. La DRE envía el material al almacén y muchas veces llega manipulado, es decir, las cajas son previamente abiertas y el material no está completo. Para el especialista de la UGEL de Quispicanchi, las cantidades de los materiales a repartir también son un problema, no solo ocurre que a veces llegan incompletos, sino que llegan en diferentes momentos y con ello se demora y se complejiza la distribución:

Se ha estado distribuyendo por lo menos hasta julio, agosto. Porque había aún materiales que seguían llegando. El problema es que no llega todo, sería interesante de que llegue todo de una vez, ¿no? Pero veo que llega un poco, luego otro poquito y así. Demora en llegar. Siempre pasan esos problemas a veces.

(Entrevista a especialista, Cusco rural)

Por su parte, el especialista de primaria de la UGEL de Cusco señala que los funcionarios no se dan abasto para todas las tareas que les exigen:

[...] hay lineamientos, en las normas generales del año escolar, uso de materiales. Claro, está normado, como lineamiento existe, pero el esfuerzo acá tiene que ser doble. Tiempo nos falta para los especialistas con el equipo mínimo por lo menos en [esta] UGEL. Por la magnitud y por la dimensión, y la cantidad de aulas y docentes [que tenemos], con un equipo de dos especialistas designados y uno nombrado, imagínese cómo estamos.

(Entrevista a especialista, Cusco urbano)

Todos los especialistas entrevistados concuerdan al señalar que, con las modificaciones que se están haciendo desde la UGEL, se mejorará la distribución para el próximo año.

Institución Educativa Cusco 1I (ámbito urbano)

El contexto

La I.E. de nivel inicial se encuentra ubicada en un asentamiento humano a 15 minutos del centro histórico del Cusco, en la periferia del distrito de Santiago. La zona puede caracterizarse como periurbana-residencial.

En la localidad, la población no es mayoritariamente del lugar. Sus habitantes provienen de diversas zonas de Cusco, incluso provincias aledañas, y alquilan sus espacios de residencia. Hay una concentración significativa de familias jóvenes que se establecieron en la zona por razones económicas, debido a la accesibilidad de los precios de los alquileres. La lengua predominante es el castellano.

Las casas del asentamiento humano (A. H.) son de material noble. Se observan edificios modernos con acabados completos, así como casas semiconstruidas, con calaminas en lugar de puertas. Las viviendas son distintas y se nota diferenciación social a partir del acabado de las construcciones. En lo referente a los servicios, en general, las casas cuentan con servicios completos con excepción del cable e Internet. Además de estos servicios, encontramos en la localidad canchas deportivas cercanas a la zona residencial y a la institución educativa visitada.

En esta zona, la mayoría de familias se dedica principalmente al comercio y a la prestación de servicios (los hombres son albañiles y taxistas; y las mujeres, comerciantes en el mercado San Pedro o empleadas del hogar). Algunas familias de la zona cuentan con pequeñas bodegas. Entre los negocios que hay en la zona, podemos observar pequeñas mecánicas y lavado de carros. En el caso de la población en edad escolar, la mayoría permanece en sus casas al cuidado de sus abuelos o adultos cuidadores mientras no están en la escuela, en tanto otros acompañan a sus madres en los comercios en los que trabajan en el centro de la ciudad.

El cargo de mayor autoridad en la localidad es representado por el presidente de la Junta directiva del A.H., que tiene como funciones coordinar, organizar y liderar las actividades que se realicen en la comunidad en temas de agua, saneamiento, pistas y veredas, entre otros. Asimismo, en la organización de la localidad, resulta relevante la presencia de programas sociales como Qali Warma, que brinda alimentación a los niños y niñas de las instituciones educativas del sector. Es importante mencionar que uno de los principales problemas en el A.H. refiere a los recursos escasos de las familias. Estas trabajan todo el día fuera de casa y dejan a los niños al cuidado de los tíos o abuelos. Asimismo, se menciona la violencia como uno de los problemas más saltantes de la localidad.

La Institución Educativa

En la I.E. Cusco 11, se visitó el nivel educativo de inicial, que atiende a un total de 54 niños y niñas de 4 y 5 años con un total de 2 maestras. Es una I.E. de gestión estatal que funciona en el turno mañana. También cuenta con los niveles de primaria y secundaria. Además de las sesiones, la I.E. realiza dentro de sus actividades regulares la formación los días lunes y la preparación diaria de desayuno y almuerzo escolar.

El colegio funciona desde el año 1998 y se creó por iniciativa de las familias del A. H. en que se ubica. Fue construido por el Estado con apoyo de la comunidad. En los últimos años, con la llegada de la actual directora en 2009, se está gestionando la construcción de un nuevo local con la municipalidad en convenio con el MINEDU. Esta iniciativa es bien vista por los padres de familia, debido a que las condiciones actuales de la infraestructura escolar no son las óptimas y se requiere su demolición. Actualmente, los padres colaboran de manera importante en la institución educativa a través de su aporte para el pago del personal de servicio y de una auxiliar, y de su apoyo en la elaboración (por turnos) de los alimentos que el programa Qali Warma les brinda a sus hijos. La Asociación de Padres de Familia (APAFA) muestra bastante colaboración con la dirección. Esto se manifiesta en la coordinación de las actividades de limpieza, alimentación y, recientemente, de reforzamiento de la estructura de la I.E.

Sobre la infraestructura, la escuela tiene un pabellón en el primer piso y una pequeña área verde que sirve de patio de juegos. La escuela cuenta además con un cuarto de guardianía, una cocina y un cuarto prefabricado que sirve como dirección y CRA (Centro de Recursos para el Aprendizaje). Se observa que el espacio es insuficiente: a inicios del año se demolió el segundo piso con el que contaba el local por temas de seguridad. Con respecto a los servicios, se cuenta con tres baños (dos para niños y uno para adultos). Sin embargo, la institución carece de un almacén, biblioteca y/o CRA. Se espera contar con estos ambientes una vez construido el nuevo local.

La I.E. atiende a estudiantes que provienen del lugar. Cuentan con un dominio avanzado del castellano y con dominio limitado del quechua. Los alumnos llegan a la escuela acompañados por un adulto, algunos a pie, otros en automóvil, y se demoran 5 minutos en el camino a pie hacia la escuela. Los estudiantes matriculados no faltan con regularidad a clases, salvo cuando están enfermos o no tienen quién los lleve. Otro grupo de estudiantes en edad escolar de 4 y 5 años asiste a la I.E.P. Corazón de Jesús, que se encuentra al frente de la I.E. 444. Respecto de los docentes, la escuela cuenta con dos profesoras nombradas. La plana docente está completa para el número de aulas y la población con la que cuenta; sin embargo, por la demanda de atención a niños de 3 años, se espera que con el nuevo local se abra una plaza adicional. Las docentes llegan en taxi o colectivo y se demoran de 30 a 40 minutos para desplazarse entre la escuela y sus casas, puesto que viven en distritos cercanos a Santiago.

Sobre el clima de la escuela, hay que decir que destaca claramente el liderazgo de la directora. Se percibe un ambiente de respeto y cordialidad al interior de la escuela, donde cada cual cumple el rol que se le ha asignado. No obstante, la directora refiere que no siempre hay coincidencias con la maestra del aula de 4 años, pero que esto no suscita conflicto al llegar a acuerdos internamente. Sobre la relación con la UGEL, la directora no se muestra satisfecha. Señala que hay temas de corrupción en el nombramiento de cargos y que no observa en ellos la capacidad de gestión. La directora comenta que es un gran problema para ella coordinar con la UGEL.

Finalmente, sobre el tipo de actividades que se aprecian en la I.E., puede decirse que en esta se dedica un tiempo importante tanto a actividades pedagógicas como a las administrativas, esto último a razón de la gestión que se está realizando para la construcción del nuevo local. Esto hace que la maestra del aula de 5 años (quien a su vez es la directora) se ausente por momentos para atender estos trámites dejando su aula al cuidado de la auxiliar.

→ *Los materiales educativos disponibles*

Algunos materiales educativos se hallan dentro del aula y se encuentran organizados en tres estanterías. Una de las estanterías contiene los cuadernos de trabajo de los estudiantes de la dotación perteneciente al año 2018 y cuadernos de trabajo de años anteriores. Al respecto, la docente sostiene que, año tras año, el problema con los cuadernos de trabajo es el mismo: no son suficientes para el número de estudiantes matriculados. En otra estantería, se almacenan los materiales concretos entregados en el 2017 (juegos didácticos que incluyen cubos, eslabones,

poliedros). En una tercera estantería, hay útiles y material impreso dirigido a docentes (por ejemplo, fascículos de unidades de aprendizaje, proyectos de aprendizaje, guías, el kit de capacitación 2017). También están presentes las láminas descriptivas de la Costa entregadas el presente año como parte del módulo de literatura infantil "Cuentos oriundos II". Los demás libros pertenecientes a la colección se encuentran en la oficina de la directora. El resto del aula se encuentra organizada en sectores como "Mis lecturas favoritas", que contiene un sector compuesto por un librero con cuentos infantiles clásicos, adquiridos por los padres de familia. Aquí también se observan algunos de los cuentos del MINEDU perteneciente a la colección "Cuentos oriundos para niños y niñas". Sobre este material, la docente sostiene que no se adecua al contexto de los estudiantes y que por ello su uso no es frecuente. Menciona que el quechua empleado en el material es el ayacuchano, y que ello trae problemas al trabajarlo con sus estudiantes. También hay algunos cuentos pertenecientes a la colección "Cuentos donde los niños son protagonistas" y un cuento sobre los tamaños (entregados en el 2011). Otro de los sectores es denominado "Mi dulce hogar", conformado por juguetes. Hay otro sector dedicado a materiales para arte; y uno denominado "Construyendo aprendo" (sector con dibujos realizados por los estudiantes). Los materiales se observan ordenados y en buenas condiciones. A esta tarea contribuyen los estudiantes de acuerdo con lo establecido en las normas de convivencia que tienen expuestas en el aula.

Otros materiales entregados por el MINEDU se guardan en un aula prefabricada que se ha habilitado como centro de recursos y dirección de la I.E. En opinión de la directora, sería imposible mantener todos los materiales en el aula, no solo por sus dimensiones, sino porque resulta antipedagógico. Entonces, si se necesita algún material que se encuentra fuera del aula, es la auxiliar la encargada de conseguirlo y devolverlo al finalizar la jornada. Asimismo, hay algunos materiales en la guardiana. Hay que mencionar que del módulo de psicomotricidad quedan pocos materiales y algunos están deteriorados. En general, la docente menciona que se usan poco los materiales que no se encuentran en el aula y que ello dependerá de la programación.

En lo concerniente a la distribución y presencia de los materiales educativos del MINEDU, la directora no cuenta con una buena opinión del trabajo de la UGEL. Sostiene que gestionar algo con ellos es un problema. Sobre los materiales educativos, resalta dos dificultades. La primera de ellas tiene que ver con la conformación del comité de materiales, integrado también por padres y madres de familia. Señala que la distribución se hace los primeros meses del año, momento en el que las familias se encuentran en el campo, razón por la cual se ausentan de la localidad. Menciona que esta exigencia de participación de los padres y madres de familia imposibilita y retrasa la distribución. Una segunda dificultad refiere a la distribución de la UGEL:

[...] hay que estar llamando como 10 veces. Mire, a pesar de que estamos en una etapa de vacaciones, [nos llaman y dicen:] vamos a hacer la entrega tal día [...]. [Ese día llamas] y te dicen "No he podido porque he ido a otro sitio. Para mañana, para mañana", y otra vez y así. Fundamentalmente digo, sabes qué, voy a ir a recoger a la UGEL [...] Este año sí nos han traído acá, pero después de varios meses...".

(Entrevista a director, I.E. inicial, Cusco urbano)

Igualmente, menciona que ante la insuficiencia de materiales tiene que estar mandando oficios a la UGEL y, tras varias visitas, ante la imposibilidad de tenerlos, recurre a fotocopias o a coordinar con otras I.E. con el fin de que le transfieran el material sobrante.

→ *El contexto del aula y el uso de materiales educativos*

El aula observada es de nivel inicial y se encuentra a cargo de una docente de 52 años y una auxiliar. La docente tiene 10 años en la escuela y 28 años de servicio. Llegó a la docencia por motivación familiar, ya que su padre se dedicaba a esta labor. Hay que mencionar que desde que llegó a la escuela asumió la dirección, cargo que ya había desempeñado desde hace 25 años en otras instituciones educativas. Además de la docencia, la profesora se dedica a la venta de terrenos, actividad que, según relata, le da tranquilidad económica.

En el aula, hay dos filas de mesas que se ubican de manera perpendicular a la pizarra. El aula de inicial está formada por 24 estudiantes de 5 años. Los estudiantes se encuentran sentados en dos de los lados de las 6 mesas existentes. Si bien es un aula de pequeñas dimensiones para el número de estudiantes que tiene, se encuentra en buen estado debido al mantenimiento permanente que recibe de parte de los padres de familia. Los niños y niñas están a cargo de una maestra y una auxiliar.

En lo concerniente a la estructura de la jornada observada, el día se inicia rezando y cantando. Para ello, la docente se apoya en un rotafolio ubicado en la parte posterior del aula. Este se encuentra en un atril que le permite seguir la lectura de las canciones de sus alumnos. Luego, les pregunta a sus estudiantes por el contenido de las canciones. Después, elabora preguntas en torno del día de la semana, la fecha y el clima, y repasa con ellos las normas de convivencia que tienen en unas cartillas pegadas en una de las paredes del salón. Durante la jornada, la profesora planteó como tiempo de juego libre, el uso de material de construcción. Luego, se dibujó lo construido. Tras esta actividad, se tomó el refrigerio y se salió al recreo. Al retornar al aula, la docente expuso sobre la televisión como medio de comunicación. Posteriormente, se les pidió que dibujen sus programas de televisión favoritos en una hoja dada por la docente. Finalmente, se dedicó el último tiempo de la jornada al bordado. No se observó ningún cierre de la jornada. Esta termina con el sonido del timbre.

A lo largo del día, el uso del tiempo fue empleado en diversas actividades. Si bien vemos que la docente toma 25 minutos rezando, cantando y leyendo las normas de convivencia, utiliza esas estrategias mientras espera que los estudiantes vayan llegando. Al parecer, la mayor parte de sus estudiantes suelen llegar con varios minutos de retraso. De otro lado, hay que mencionar que la docente podría planificar mejor su sesión con respecto a la distribución del tiempo en las actividades. Se utiliza mucho tiempo en realizar la misma pregunta a todos los estudiantes, sin que ello colabore con el aprendizaje. Así, la última actividad, destinada a la elaboración de las manualidades, duró tan solo 10 minutos, tiempo que fue insuficiente para lograr avances significativos en la tarea propuesta.

En lo referente al clima del aula durante las sesiones observadas, la maestra muestra liderazgo y dominio del aula. Si bien cuenta con una auxiliar, es ella quien lidera las acciones pedagógicas y la disciplina. Se muestra tolerante en su trato con los alumnos, sin que ello suponga permisividad. Sabe en qué momento aplicar límites ante el desorden y bullicio generado por los alumnos. Para lograrlo, aplica estrategias como el canto, pequeños juegos o dinámicas que permiten retomar a la concentración de sus alumnos. Hay un despliegue constante de vitalidad en los movimientos y gestos que realiza la maestra para reforzar los mensajes que les transmite a sus alumnos, ya sea durante la motivación, como de la sesión de aprendizaje. A ello contribuye la entonación y el manejo de voz, pese a que en el día de la observación la docente evidencia episodios de afonía. Asimismo, hay que mencionar que esta relación cordial que ha establecido la docente con sus estudiantes, anima la participación en el aula. A lo largo de la jornada, se observó que los estudiantes se sienten cómodos de expresar sus respuestas y de elaborar preguntas a la maestra.

Entre las prácticas pedagógicas, vemos que la docente anuncia la actividad que se realizará y brinda una breve explicación de las instrucciones que hay que seguir. Mientras los estudiantes trabajan, la docente se desplaza constantemente por el aula, al igual que la auxiliar, con el fin de monitorear a sus estudiantes. La práctica que predomina son las preguntas hacia sus estudiantes. Estas preguntas, como veremos en la sección sobre uso de materiales, promueven la participación, pero no colaboran con el desarrollo de la actividad planteada. Veamos un ejemplo:

[Los estudiantes acaban de terminar un dibujo sobre la base de la figura que construyeron con el material concreto. La docente les pide escoger un título entre dos opciones: "Los sectores" o "Los trabajos"]:

P: Ya, dos propuestas porque vamos a elegir. A ver, vamos a elegir, ¿quién gana, los sectores o los trabajos?, ¿qué se llamará? A ver, tú. ¿Quieres que se llame...? Rápido, ah, que tenemos que...

As: ¡Los trabajos!

P: Uno por uno. ¿Quieres que se llame los sectores o los trabajos?

A6: Gato.

P: No, ¿qué se va a llamar el título, el título? ¿Los sectores o los trabajos?

As: Los sectores.

P: Los sectores. ¡Punto para los sectores! ¿Cómo quieres que se llame: los sectores o los trabajos?

As: Los sectores.

[Esta pregunta se realiza uno por uno a cada estudiante].

P: Ahora, ¿quién va a venir acá, va a pasar a hacer contar y ver quién ha ganado aquí? No sé, no digan todavía, no digan todavía. Es un secreto. Emoción, ¿cuando estamos emocionados, cómo hacemos? [niños realizan sonidos y se ríen]. ¿Quién habrá ganado? A ver, ¿cómo expresarían ustedes a través de nuestro cuerpo, ¿cómo están?, ¿emocionados?

As: Vibrando, felices.

P: ¿Otra forma?

As: ¡Felices!

As: Tristes.

P: Ahora, todos calladitos vamos a contar, hay que ayudar. A ver, toma, acá dicen los sectores. Ayúdenme a contar.

[Todos cuentan].

P: ¿Cuántos votos?
 As: Catorce.
 P: ¿Cuántos votos?
 As: Catorce.
 P: Ya, pon acá el número catorce. ¿Cómo se escribe?, ¿el catorce cómo se escribe?
 As: Uno y el cuatro.
 P: Muy bien. ¿Qué número es?
 As: ¡Catorce!
 P: Catorce. Ahora, ¿quién falta contar?
 As: Los de abajo.
 P: Ya ayúdenme a contar.
 [Todos cuentan].
 P: ¿Cuántos votos hay para los trabajos?
 As: Siete, ocho.
 P: ¡Ocho! Pon el número... Está bien, por lo tanto... miren, ah, ahora va a pasar y me va a decir el niño. Por lo tanto, ha ganado, va a pasar. Pasa hija, ¡nos va a dar la noticia! Por lo tanto, ¿cuál ha ganado? Fuerte habla, hijita, habla, habla. Los... sectores, ¿por qué? Ah, porque es catorce. Muy bien, un aplauso fuerte para la compañera.³⁷

Este es un fragmento de una larga interacción que se establece con el fin de que los estudiantes voten por un título. La profesora aprovecha para que los estudiantes vean qué número es mayor o menor que otro. A pesar de que la docente sostiene que de esta manera “integra áreas”, lo que ocurre también con la presencia recurrente de estas actividades es que se desarticula la sesión y se desvía la atención de lo que se está trabajando originalmente. De otro lado, observamos que varias de las preguntas que realiza la docente para introducir el tema son respondidas por ella misma de acuerdo con su guion preestablecido, sin tomar en consideración a los estudiantes, tal como se muestra a continuación:

[La docente introduce el tema de los medios de comunicación. Al parecer, es un tema que ha trabajado antes con los estudiantes y ahora quiere introducir el tema específico de la televisión. Comienza haciéndoles una serie de preguntas acerca de la comunicación]:

La docente muestra su celular.

P: [...] Este es un medio de comunicación también, pero vamos a hablar de otro medio de comunicación. Sirve para... estar conectados...

As: Comunicarse [varios niños hablan a la vez].

P: Comunicarnos con otra persona que está lejos. A ver, ustedes, para comunicarnos con dios, ¿a través de qué nos comunicamos con dios?

A: ¡Por teléfono!

P: No, por favor. A ver, voy a... [Señala figura de las normas de convivencia].

As: Levantar la mano antes de contestar.

P: Ahora, yo he hecho una pregunta, cómo nos comunicamos con Dios, a ver, por acá, por acá. ¿Cómo nos comunicamos con Dios?

³⁷ La notación utilizada para las viñetas incluye “P” (profesor/a), “A” (alumno/a), “An” (algún alumno o alumna en particular que se identifica por un número) y “As” (alumnos/as).

As: Pensando.

As: Por teléfono.

P: Exacto, nos comunicamos orando.

P: [...] El televisor, a ver, el televisor es un medio de comunicación masivo. ¿Qué significa masivo? ¿Alguien sabe? A ver, masivo, ¿qué es masivo?

As: ¿Comunicarse?

P: Masivo es cuando muchas personas, muchos, muchos, muchos, muchos, muchos, muchos, muchos, muchos, muchas personas ven... masivo... la televisión.

Como vemos en las viñetas anteriores, la docente no logra establecer un diálogo constructivo con sus estudiantes. Más bien plantea un conjunto de preguntas que buscan una respuesta determinada y, en el camino hacia ella, no reformula el ejemplo o la pregunta cuando esta no funciona; tampoco se detiene ante las respuestas de sus estudiantes que evidencian confusión.

En lo que respecta al uso de materiales, se observó el empleo de material concreto, específicamente, los cubos de construcción, los eslabones geométricos y los poliedros desarmables pertenecientes a la dotación del Ministerio de Educación. Según la docente, empleó este material para el juego libre, momento con el que, tras la bienvenida a sus estudiantes y el repaso de las normas de convivencia, inicia sus sesiones diariamente. Sin embargo, como veremos a continuación, la actividad realizada se aleja de ser una actividad espontánea y personal que parte de los niños y niñas y resulta bastante estructurada:

P: Ya, muy bien. Ahora, a ver, escucha. Por grupos, por grupos, voy a repartir materiales del área de construcción. Vamos a construir. Les voy a repartir materiales, pero ya saben, los materiales se cuidan y todo en su...

As: ¡Sitio!

P: Sitio. Después, escuchen, después de que yo les reparta los materiales, ustedes van a armar lo que deseen. Luego me van a decir qué han hecho y eso lo van a plasmar en una hojita, van a dibujar.

A1: ¿Muchos colores?

P: Claro, con diferentes colores. Los materiales, ¿de cuántos colores tienen?

A7: Yo voy a hacer la cabeza de avión.

A9: Yo voy a hacer un globo... aerostático.

P: A ver, ¿quién quiere con esto? [la maestra va mostrando la caja con los materiales y los va repartiendo].

Mientras los estudiantes trabajan, la maestra recorre el aula preguntando a cada niño o niña qué es lo que están construyendo:

P: A este grupo. A ver, vamos a ver, acá están los modelos [la maestra muestra las láminas que traen los materiales con modelos para armar]. Todos sentaditos en su sitio. Van a elegir el modelo que quieran y van a empezar. Ya, de uno en uno. A ver, esto, ¿quién desea?

As: ¡Yo!

P: En completo orden. Ya, el que desea, el que desea... Ya, este grupo también, muy bien. Ya, miren, miren, ya saben cómo se trabaja. Yo cojo, yo pongo todo acá. Solamente cojo una tarjeta, construyo, después, ya, ¿esto qué es? [...] ¿Para qué es eso? Un gato. ¿Cuántas sílabas tiene?

A6: Ga-to. Dos.

P: Muy bien.

Como lo muestra la viñeta anterior, la finalidad del uso de los materiales empleados no tiene las características del juego libre. Es una actividad planteada por la docente con un material determinado y un uso predefinido, en tanto la hora del juego libre está pensada con el fin de que los estudiantes escojan el sector que más les interesa y propongan lo que quieren jugar. Es el resultado de un juego no literal, flexible e impredecible, aspectos que se distancian de lo observado en la sesión.

En general, el desarrollo de la tarea evidencia poca claridad en su objetivo. Inicialmente, la docente solicita a los estudiantes que armen la figura que quieran, mencionen lo que han armado y lo dibujen. En un primer momento, pareciera que se busca que los estudiantes usen su creatividad construyendo, explorando materiales que posibilitan el juego, para luego expresar oralmente lo construido y, finalmente, representarlo de manera gráfica. Sin embargo, cuando la docente percibe que las figuras elaboradas por los estudiantes son “poco identificables”, reparte cartillas con modelos establecidos. Posteriormente, realiza preguntas sobre lo construido con la intención de aprovechar las figuras para que haya expansión sobre diversos aspectos (función de un objeto, material del que está hecho, reconocimiento/conteo de sílabas, conteo de objetos):

Los estudiantes trabajan mientras la docente les realiza preguntas sobre lo construido:

P: Es una llave, y con eso, ¿qué vas a abrir? Una puerta. ¿La puerta de qué? De madera, muy bien.

[...]

P: ¿Qué estás haciendo? Un camello, ¿y un camello para qué sirve? A ver tu camello, ¿a qué tipo de... animal pertenece? No, o sea, ¿qué medio me has dicho? Ya, es un transporte terrestre, muy bien. ¿Cuántas sílabas tiene la palabra camello? [La maestra pasa a otro niño] ¿Qué es eso? Un carro. ¿Y cuántas ruedas, llantas tiene tu carro? Cuatro. Entonces, ¿qué sería?

A8: Coche.

P: Es un coche con cuatro... cuatro ruedas. [...]. A ver construyan más cosas.

La intención parece ser positiva; sin embargo, hay que indicar que es la misma maestra la que termina dando las respuestas a sus propias preguntas, con lo cual se aleja del propósito de propiciar aprendizajes “integrados” en sus estudiantes.

Seguidamente, se guardaron los materiales y se pidió a los estudiantes que dibujaran lo construido, actividad que resulta complicada debido a que los modelos ya fueron guardados. Asimismo, se propuso que los niños colocaran sus dibujos en la pizarra para que explicaran lo que habían hecho, pero esta actividad no se llegó a realizar. En su lugar, la docente pidió a los estudiantes que votaran (ver líneas arriba) por uno de los dos títulos propuestos para el conjunto de dibujos y se perdió la oportunidad de que los niños y niñas se expresaran.

De otro lado, hay que mencionar que, en el resto de la jornada, no se usó otro material del MINEDU. Al momento de tratar el tema de la televisión, la docente preguntó a los niños sobre los medios de comunicación y la televisión (con el patrón de preguntas cerradas antes señalado), aparentemente con la intención de que los estudiantes se dieran cuenta de que hay programas “inadecuados” y otros educativos. Luego, se empleó una fotocopia que tenía el dibujo de una televisión hecha

por la docente con el fin de que los estudiantes dibujasen su programa favorito. Los minutos que quedaron de la jornada se emplearon para bordar. El bordado se realizó en un material comprado por los padres de familia. Esta actividad se hizo sin ninguna instrucción previa, parecería que su uso es habitual al terminar el día.

En suma, los materiales se utilizan para desarrollar las actividades planteadas por la docente y están presentes a lo largo de toda la sesión. Sin embargo, como se ha podido observar, la finalidad pedagógica en cada actividad y uso del material no es expresada por la docente. Las actividades se van siguiendo sin lograr un objetivo claro. En lo que refiere a su ubicación, los materiales se encuentran organizados en contenedores de plástico, ubicados en los estantes de la clase. La altura de los estantes es ideal para que los niños y niñas puedan alcanzar los materiales. Sin embargo, ello no sucede. Es la docente (o en algunos casos la auxiliar, por indicación de la docente) quien reparte los materiales a los estudiantes. No hay libertad de acceso y por no lo tanto no hay interacciones espontáneas de los estudiantes con el material. La interacción es siempre dirigida por la docente.

→ *Concepciones*

Con relación a las necesidades o dificultades que presenta la escuela, la docente, que ejerce también como directora, comenta que lo principal que necesita reparación y mejoramiento es la infraestructura, que está en muy mal estado. Respecto a la calidad educativa, considera que “falta mejorar en varios aspectos”, razón por la que le gustaría implementar, en los próximos años, una serie de talleres con la finalidad de mejorar el servicio educativo.

Respecto a la percepción del clima en la escuela, la docente enfatiza la relación tensa con los especialistas de la UGEL, pues, desde su punto de vista, estos no colaboran con los procesos que viene llevando a cabo la escuela, sino que generan mayores problemas y trabas:

Creo que la UGEL se tiene que, tiene que mejorar bastante y, sobre todo, yo, como institución, como representante de esta institución veo eso, ¿no?, que no hay esa capacidad de gestión, de solucionar, porque es un ente ejecutor; entonces, no se cumple. Sí, para mí es un gran problema cuando tengo que hacer una gestión con ellos.

(Entrevista a docente de inicial, escuela urbana, Cusco)

Con relación a lo que se busca que logren los estudiantes al terminar sus estudios, la docente respondió que estos lleguen a ser niños analíticos, responsables, con inventiva, que concluyan lo que hacen y sientan amor por su planeta y su patria.

De otro lado, respecto de los materiales educativos, la docente considera que los materiales educativos sí son relevantes porque “ayudan al docente a analizar con los niños los temas que deseen”. A su vez, manifiesta que la relevancia del material dependerá, también, del estilo o forma de trabajar de cada docente que, en el caso de inicial, deberá enfocarse en un aprendizaje vivencial. Más específicamente, en lo que concierne a su práctica pedagógica, ella indica que utiliza los materiales para reforzar los procesos de aprendizaje de los y las estudiantes y enriquecer sus conocimientos:

Uso los materiales para que los niños tengan más experiencia con relación a lo que se está trabajando, porque el trabajo en inicial es concreto, donde el niño pueda palpar, ver y, cuanto más material se utilice, el aprendizaje va a ser más duradero, más significativo, más interesante [...] es más, los mantiene más ocupado a los niños, porque el niño si bien es cierto no desarrolla ese nivel de abstracción en algunas cosas, no es pues, digamos, lo que le corresponde tanto a su edad, sino es más bien de la manipulación de objetos, todo eso y sí, para reforzar, para que los niños tengan la opción de que lo que están haciendo tengan más claro y sí, el material permite enriquecer más sus conocimientos, de la utilización de los sentidos, que ellos utilicen en un proceso de aprendizaje, es más duradero, es más significativo y esto lo van a poder utilizar para otras situaciones, también, ¿no?

(Entrevista a docente de inicial, escuela urbana, Cusco)

En lo que concierne a los recursos fungibles (papel, útiles, material para manualidades) que la docente utiliza en su práctica pedagógica, ella indica que los obtiene de los padres y madres de familia, quienes se guían por una lista que elabora la docente, la cual puede inclusive pedir algunos cuentos. Con relación a los materiales del Ministerio, la docente comenta que esta entidad también envía materiales, sin embargo, no suelen llegar a tiempo, ni completos para distribuir a todos los estudiantes. Frente a esa situación, ella, como directora de la I.E., tuvo que acercarse a solicitar estos materiales de manera presencial; sin embargo, la respuesta a su solicitud fue que no disponían de los materiales restantes y que, lamentablemente, iba a tener que continuar enseñando sin ellos a lo largo del año escolar. En ese sentido, la docente tuvo que “completar” los materiales que obtuvo del Ministerio, fotocopiando y repartiendo a sus estudiantes las fichas de actividades según la programación de cada sesión.

En lo que concierne a los materiales del Ministerio que la docente considera más útiles para su labor de enseñanza, ella comenta que serían los materiales concretos por sectores o áreas; principalmente, los bloques grandes porque con ellos puede orientar a los niños y motivarlos a desarrollar las capacidades de crear, construir, imaginar, y compartir, por ejemplo. Otros de los materiales que encuentra útiles para su labor de enseñanza son los rompecabezas porque con ellos les puede enseñar a los niños a integrar, ordenar y reconocer las piezas como partes de un todo; de esa manera, fomenta en sus estudiantes el trabajo en equipo.

Por otra parte, con relación a los materiales que considera más útiles para el aprendizaje de sus estudiantes, ella hace referencia a los cuentos como, por ejemplo, “Con mis ojos veo”. La docente comenta que este material ha sido muy atractivo para sus estudiantes y ha sido útil para que aprendan acerca de los sentidos del cuerpo humano, así como para hablar de temas más complejos como la discriminación, la religión, la interculturalidad, entre otros. De manera general, la docente afirma utilizar todos los materiales entregados por el Ministerio según la programación de la unidad y la sesión, respectivamente. Finalmente, en lo que concierne al uso de materiales complementarios o que no son del MINEDU, la docente comenta que utiliza materiales que los padres y madres de familia envían con los que elaboran sus propios materiales concretos o se amplía la colección de cuentos para la lectura de los estudiantes.

Con relación a los materiales del nivel inicial, la docente opina que los cuadernos de trabajo son el material que más le gusta porque permiten desarrollar la creatividad y emociones en los y las estudiantes. Principalmente, las fichas de actividades le resultan muy atractivas en tanto no plantean que exista una sola manera de responderlas, sino que, por el contrario, surgen infinitas maneras de responder a partir de las emociones, sentimientos y experiencias personales de los estudiantes. A su vez, la docente opina que, a través de estas actividades, ella puede ir conociendo mejor a las y los estudiantes y las dificultades que presentan para tomar en cuenta en su labor de enseñanza. Respecto de las ventajas y limitaciones del material elaborado por el Ministerio, la docente opina que esto dependerá de la maestra o el maestro que trabaje con ellos; para ella, el manejo que hace el docente sobre el material es lo determinante. Específicamente, en el caso del cuaderno de Personal Social, la docente opina que el año pasado el cuaderno era más completo y que encuentra como limitación el hecho de que se haya reducido el número de fichas de actividades.

En lo que concierne a la opinión sobre cómo sería el material educativo ideal, la docente respondió que tendría que ser un material versátil, que no necesariamente corresponda a una sola área, sino que sea abierto y le permita darle multiusos según el contexto, la disposición y creatividad de los estudiantes. Por otra parte, la opinión general de la docente sobre los materiales educativos del Ministerio es que estos son necesarios para el trabajo en aula, sobre todo en el nivel inicial donde el aprendizaje es concreto y, a través de los recursos disponibles, se desarrollan las capacidades analíticas de los estudiantes. La docente menciona algunos aspectos que tendrían que mejorar como, por ejemplo, el tamaño (algunos materiales concretos que son muy pequeños para los niños de 4 o 5 años), la publicación y distribución de cuentos que respondan a los intereses y contextos de los estudiantes, y la calidad de los materiales para que sean más resistentes y duren más tiempo.

Finalmente, la docente opina que los materiales educativos sí permiten desarrollar las competencias del actual currículo nacional, aunque, nuevamente, reitera que la pertinencia de los materiales depende, sobre todo, de los docentes y el uso que dan a los materiales en su práctica pedagógica:

Realmente, la pertinencia la da la maestra, porque muchos pueden decir "No, esto solo me va a salir", pero es como uno lo maneje el área para que todo, finalmente, pueda servirte. Pero ya uno tiene que tener esa capacidad de poder utilizar en las diferentes áreas.

(Entrevista a docente de inicial, escuela urbana, Cusco)

Por otra parte, con relación a las capacitaciones u orientaciones en torno del uso de los materiales educativos, la docente comenta no haber recibido ningún tipo de capacitación en el tema. En lo que concierne al periodo de formación como docente, la profesora recuerda haber recibido algunas clases sobre elaboración de materiales concretos con objetos reciclados en el pedagógico en el que estudió; sin embargo, estas clases no abordaban el uso práctico de los materiales ni su integración a las diferentes áreas, sino que se enfocaban más en la parte manual y creativa de estos objetos.

Con relación a las orientaciones del MINEDU para el uso de materiales educativos, la docente afirma no haberlas recibido. Solo ha tenido acceso a las indicaciones del kit de ciencias que le resultan insuficientes:

Eso falta. Nos dicen siempre las características técnicas del material, para qué área está destinado, pero no cómo utilizarlos en el aula. Cuando me dicen que me van a orientar, yo espero eso, pero siempre es lo mismo: características y contenido, pero nunca el uso.

(Entrevista a docente de inicial, escuela urbana, Cusco)

Finalmente, respecto de las orientaciones para el uso del material educativo del portal web PerúEduca, la docente manifiesta no conocer estas orientaciones; menciona que solo ha escuchado acerca de los videos sobre evaluación pedagógica e implementación del enfoque curricular.

Institución educativa Cusco 2P (ámbito urbano)

El contexto

La Institución Educativa cuenta con los niveles educativos de inicial y primaria. El recojo de datos se realizó en el nivel de primaria. La I.E. se encuentra en el ámbito urbano, en el distrito de Santiago. En la localidad, la población es mayoritariamente del lugar, aunque también existe población migrante que proviene de Apurímac. La lengua predominante es el castellano, pero también se habla quechua.

En la zona, las casas son de ladrillo y cemento. Las construcciones son de un piso o dos, y cuentan con servicios completos al interior de las mismas. Las viviendas son, en su mayoría, homogéneas, pero en ciertas zonas sí se nota diferenciación social. Ello se evidencia en los materiales empleados para la construcción de las viviendas. Las familias con menos recursos en la zona suelen emplear adobe en su construcción.

En esta zona, la mayoría de familias se dedica principalmente al comercio y a los pequeños negocios. Entre los negocios que hay en la zona, podemos observar bodegas y restaurantes. En el caso de la población en edad escolar, un porcentaje significativo, después de la jornada escolar, permanece en las cabinas de internet y parques de la zona. La mayoría de adolescentes acude a un complejo donde hay canchas deportivas, juegos y parques.

En lo que respecta al ámbito educativo, la localidad cuenta con dos escuelas estatales de nivel inicial y primario. También, se encuentran algunas escuelas privadas.

El cargo de mayor autoridad en la localidad es representado por el alcalde del municipio. Asimismo, en la organización de la localidad, resulta relevante la presencia del Comité del Vaso de Leche.

Es importante mencionar que en la zona uno de los principales problemas son las drogas y el alcoholismo. Ambos problemas fueron señalados por los directivos y docentes de la institución educativa visitada. Asimismo, señalan que han logrado resolver estos problemas en la I.E., ya que años atrás representaban un

gran obstáculo para realizar cualquier mejora educativa. En 2014, la escuela estableció alianzas con autoridades y organizaciones y comprometió a los padres de familia. El director sostiene que gracias al trabajo conjunto se logró erradicar el problema de la escuela. Resalta el cambio surgido en los padres de familia, quienes actualmente demuestran mucho compromiso con la I.E. Durante las mañanas y las tardes, los padres de familia realizan turnos en la escuela para vigilar la seguridad de los estudiantes.

La Institución Educativa

La institución educativa atiende en los niveles de inicial y primaria a 450 estudiantes aproximadamente, entre varones y mujeres, con un total de 16 docentes. Es una I.E. de gestión estatal que presta su servicio al nivel de primaria en el turno de la mañana. La I.E. realiza formación los días lunes y brinda desayuno por el programa Qali Warma. Además, los alumnos permanecen hasta las 14:15 tres veces a la semana (los días dependen del grado). Al respecto, el director comentó que esta fue una de las iniciativas que implementó en la I.E. para que los docentes utilicen ese tiempo para terminar algún tema que haya quedado pendiente. Una de esas tres horas extras es empleada para el taller de arte. También hay otros talleres (que sí están dentro de la jornada escolar) como el taller de computación, de inglés y de quechua.

El colegio funciona desde 1966 y se creó por iniciativa de los pobladores con apoyo del Estado y de un benefactor. A partir de la llegada del director actual, del 2006 en adelante, se ha logrado un impacto positivo respecto de la infraestructura, la implementación de comisiones (como la de recepción de material educativo) y la gestión del personal docente. Actualmente, los padres tienen participación a través de la Asociación de Padres de Familia. Además, en ocasiones, han colaborado en actividades como el pintado de las aulas. La mayor participación se registró entre los años 2012 y 2014 cuando se estaba construyendo el actual local.

En lo que refiere a su infraestructura, la escuela tiene dos pabellones. En el más grande, se encuentran las aulas de inicial y primaria, así como la dirección. En el segundo, que es más pequeño, hay otros espacios como la sala de computación y el aula multiusos. La escuela cuenta además con una cocina para la preparación de los desayunos, un tópico, área de psicología, centro de recursos para el nivel inicial, depósitos, guardianía y una losa deportiva que funciona como patio también. Hay que resaltar que la I.E. no cuenta con biblioteca. Existe un almacén de materiales educativos, pero a este solo accede el personal de servicio. Los espacios, en general, se encuentran en buen estado y reciben mantenimiento del personal de servicio. Asimismo, cabe mencionar que, si bien actualmente se han podido habilitar espacios para cubrir las aulas que se necesitan, el espacio es insuficiente. Hay varios espacios ausentes (además de la biblioteca, el laboratorio, por ejemplo) y otros inadecuados (como el comedor, que es provisional). La escuela accede anualmente a un fondo del MINEDU como parte de la Jornada Escolar Completa, lo que les permite realizar renovaciones en la infraestructura. Con respecto a los servicios, se cuenta con la disponibilidad de los servicios de agua, desagüe y energía eléctrica. Además, la I.E. cuenta con Internet, servicio que es pagado por los padres de familia.

La I.E. atiende a estudiantes con un dominio total del castellano. Además, hay estudiantes con dominio de quechua. Los estudiantes provienen mayoritariamente del mismo distrito. La mayoría de alumnos llegan a la escuela solos caminando y se demoran aproximadamente entre 10 y 15 minutos en el camino recorrido a la escuela. No se registra ausentismo. Otro grupo de estudiantes en edad escolar asiste a una escuela primaria vecina. Además, hay otras cuatro instituciones privadas en el área. En el caso de los docentes, vemos que la I.E. cuenta con 16 profesores, de los cuales 13 son mujeres y 3 son hombres. Entre ellos, 12 son nombrados mientras que 4 son contratados. La plana docente está completa. La mayoría llega a la escuela en transporte público y se demora entre 40 y 50 minutos.

De otro lado, en lo referente a la organización al interior de la I.E., la Asociación de Padres de Familia tiene una presencia importante en la escuela. Esto se manifiesta en las reuniones que se llevan a cabo cada tres meses y en la gestión para financiar servicios adicionales como Internet, fotocopias, los honorarios de la psicóloga y el profesor para taller de arte, y los insumos adicionales para desayunos. Asimismo, la institución recibe desayuno por medio de Qali Warma. Para ello, la I.E. cuenta con dos cocineras.

En lo concerniente al clima de la escuela, las relaciones son cordiales y respetuosas entre director, docentes, personal de servicio y estudiantes. El manejo de la disciplina es importante para el director, pero esta se encuentra orientada al fomento de valores (respeto, puntualidad, limpieza, escucha activa, entre otros). Durante la visita, se pudo observar que el director mantiene una relación cercana con los estudiantes. Del mismo modo, entre los docentes, se observó camaradería y cordialidad. En lo que respecta a la UGEL, el director señaló que mantienen una relación respetuosa, con buena comunicación y que se acercan a la escuela como una institución amiga.

De otro lado, en la I.E. predominan las actividades pedagógicas y el desarrollo de las actividades propias de los talleres. La escasa ambientación de la escuela está orientada a resaltar los valores, aspecto que es mencionado por el directivo de la I.E. Asimismo, la Evaluación Censal de Estudiantes (ECE) aparece entre los aspectos fundamentales en los que incide el director durante la entrevista. Este resalta la importancia del aprendizaje y menciona cómo la I.E. ha ido poco a poco mejorando en la evaluación de estudiantes.

→ *Los materiales educativos disponibles*

En el aula de 4º de primaria, encontramos dos estantes y un librero. En uno de los estantes, se encuentran los cuadernos de trabajo de los estudiantes; en el otro, útiles escolares (plumones, goma, lápices, etc.), y en el librero encontramos algunos cuentos. En lo que respecta a los cuadernos de trabajo, vemos que se usan los del área de Comunicación. No ocurre lo mismo con los cuadernos de trabajo de Personal Social, en donde se observó que pocas páginas habían sido desarrolladas. En el resto del aula, encontramos en las paredes afiches y láminas elaborados por la docente sobre diferentes temas (el horario escolar; los valores; la lectura; etc.) y trabajos de los estudiantes.

Sobre la distribución y presencia de los materiales educativos, el director menciona que los materiales llegaron a tiempo y fueron recibidos por una comisión de recepción del material. Si bien se contó con los materiales desde el inicio del año escolar, apunta lo siguiente:

Este año, el material educativo ha llegado, traído directamente por una empresa que la UGEL ha contratado [...] ¿Ha llegado en su momento? Sí, ha llegado en su momento para el primer día de clases. Pero no en la cantidad, he allí la diferencia. Ha llegado para el primer día de clases, pero no en las cantidades. Pero eso tiene una explicación lógica, porque la referencia se toma en función de las nóminas de matrículas del año anterior. Es poco probable que la UGEL adivine cuánto ha incrementado, cuánto ha disminuido. Recién, en la primera quincena del mes de marzo, ellos tienen la información más que todo de los faltantes porque, si hay sobrante en la institución, muchos de los directores no lo van a reportar ¿no? Para eso hay que ser conscientes ¿no? Por ejemplo, aquí, por olvido o por premura, dejaron material de más, inmediatamente tengo que decir "Señores, han dejado 20 libros de ciencia y ambiente de más, pasen a recogerlos o yo los voy a llevar a la UGEL". Porque eso también es ser consciente de las necesidades que tiene otras personas, ¿no? En cuanto al tiempo, ha llegado a tiempo. Lo han traído, pero cantidad, no porque no quieran darnos. [...] Sí, pero genera una dificultad, el Ministerio no ha previsto esas cantidades y más o menos por el mes de abril se ha dado, se ha regularizado.

(Entrevista a director, Cusco urbano, primaria)

Este problema sobre la suficiencia de los materiales educativos para los estudiantes suele presentarse con recurrencia en las instituciones educativas. Ahora bien, una vez en la escuela, los materiales son organizados por el personal por grados y secciones, y se entregan a los docentes.

Por su parte, la docente concuerda con el director en que los textos llegaron a tiempo. Resalta su importancia en contraste con años anteriores, donde los textos llegaban en el mes de mayo o a mediados de año. De otro lado, menciona que se encuentra en la institución educativa desde el año 2016 y que desde entonces no ha recibido textos de las áreas de Comunicación ni de Personal Social, solo cuadernos de trabajo.

→ *El contexto del aula y el uso del material educativo*

El aula de 4º grado de primaria cuenta con 30 estudiantes ubicados en un salón amplio, en carpetas individuales distribuidas alrededor del aula. Esta se encuentra en buenas condiciones y cuenta con una pizarra acrílica de casi todo el largo de la pared y con mobiliario suficiente para guardar los materiales.

La maestra a cargo del aula tiene 38 años de edad, es nombrada, cuenta con 14 años de servicio, de los cuales 4 años ha trabajado en la presente escuela. Cuenta que inicialmente quería estudiar Derecho, pero que no logró ingresar a esa carrera y por ello decidió estudiar Educación. Mientras iba avanzando en la carrera, le comenzó a gustar, aunque en la actualidad ha reiniciado sus estudios de Derecho. Inicialmente, trabajó en una escuela rural, luego en la UGEL y por permuta llegó a la escuela.

A lo largo de las sesiones de Comunicación y Personal Social, se observa un clima de aula positivo. La docente y los estudiantes mantienen una relación respetuosa. La maestra busca que todos los estudiantes participen de las sesiones; cuando no lo hacen, los llama por su nombre. Sin embargo, se observó que los estudiantes sentados en las esquinas de las aulas no participaban. Respecto a la disciplina, la docente usa ciertas dinámicas para recuperar la atención cuando los estudiantes están distraídos o fuera de sus sitios. Los estudiantes no se autorregulan; a pesar de ello, la docente no levanta la voz y recurre a las dinámicas. Sostiene que le gusta tener una relación más amical con sus estudiantes y señala específicamente que evita la rigidez que otras maestras pueden mostrar.

› *Comunicación*

La sesión se inicia con el recuerdo de lo realizado el día anterior sobre los servicios de agua y luz. La docente utiliza un proyector y muestra las imágenes de dos recibos. Después de que los estudiantes los identifican, la docente realiza una serie de preguntas y presenta el propósito de la sesión en una diapositiva: "Leemos y conocemos la estructura de un texto discontinuo: el recibo". Luego, reparte una hoja con las imágenes de un recibo de agua y un recibo en blanco, y elabora preguntas. Presenta una diapositiva en la que se indican las partes del recibo y les pide a sus estudiantes que llenen el recibo en blanco para luego leerlo en voz alta. Elabora otras preguntas que apuntan a que los estudiantes definan qué es un recibo y sus partes, información que se anota en hojas bond y se pega en la pizarra a manera de cuadro sinóptico. La docente proyecta una diapositiva con la definición de textos discontinuos y los estudiantes la leen de manera coral. Seguidamente, se desarrolla el cuaderno de trabajo (páginas 95, 96 y 97) con el tema de la infografía. Para finalizar la clase, la docente proyecta una diapositiva con preguntas para realizar la metacognición. En la siguiente sesión, la docente proyecta las portadas de tres periódicos y una diapositiva con el enunciado de una noticia. Anuncia el propósito de la sesión: "Leemos y recordamos el propósito de una noticia". Luego, proyecta otras imágenes para que los estudiantes las comenten y les da el enunciado de la noticia. Luego, leen en silencio una noticia que ha fotocopiado la docente. Se lee por segunda vez, en voz alta, por turnos.

En lo que refiere al uso del tiempo, toda la sesión de Comunicación estuvo orientada al desarrollo de actividades pedagógicas. Sin embargo, la distribución del tiempo no fue pertinente. El inicio de la sesión se extendió demasiado, al igual que una de las actividades desarrolladas. Faltando diez minutos para que acabe la sesión, se introdujo el cuaderno de trabajo, de tal forma que no alcanzó el tiempo para realizar todas las actividades programadas y se dejaron de tarea. Asimismo, se ocupó 13 minutos del recreo, con lo que las actividades del cuaderno de trabajo se desarrollaron de manera breve y apresurada, sin la atención correspondiente de los estudiantes quienes querían salir al recreo. La siguiente sesión observada tardó en iniciarse y se extendió en un diálogo sobre temas que no mostraban vínculo directo con el propósito de la sesión. En general, da la impresión de que la docente busca desarrollar demasiadas actividades sin distribuir adecuadamente el tiempo por lo que se termina haciendo un trabajo superficial.

Respecto de las prácticas pedagógicas de la docente, estas se centran en preguntas formuladas por la profesora y respuestas por parte de los estudiantes. Las preguntas se elaboran a partir de imágenes o textos que ha traído la docente y que presenta en diapositivas; suelen ser cerradas, indagan por información específica y se utilizan para avanzar en el desarrollo de la sesión. Generalmente, cuando los estudiantes no saben la respuesta, la docente deja pasar la pregunta o la responde ella. Veamos un par de ejemplos:

La docente ha proyectado un recibo de agua en la pizarra. En este aparecen las barras que señalan la evolución del consumo mes a mes.

P: [...] Chicos, ¿también han podido ver y qué son esos? [La docente señala a los gráficos de barra que hay en cada recibo].

A: No sé.

A: Cantidades de luz.

A: Consumo de aguas.

P: Consumo de aguas.

A: Dónde llega.

A: No, profe, eso son lo que supervisan la ganancia de lo que trabajo y usan para ver cuánto está subiendo en su garantía o cuanto están bajando.

La docente proyecta dos gráficos de barras y pregunta “¿Cómo se leen estos gráficos?”. Los estudiantes no responden y ella les recuerda que se llaman “gráficos de barras”. Luego, pasa a otra diapositiva en la que proyecta una boleta de venta. La docente tiene hojas bond en la mano y plumones. Busca que los estudiantes anoten en ellas algunas definiciones y luego se peguen en la pizarra a manera de cuadro sinóptico. Empieza preguntando qué es un recibo, pero no encuentra la respuesta esperada. Entonces ofrece la respuesta al preguntar “¿Es un texto?”. Los estudiantes asienten y termina por dictar la definición a un estudiante para que la coloque en la pizarra: “Es un texto que da constancia y es discontinuo”.

Como podemos observar, en la primera viñeta, los estudiantes no tienen clara la información que dan las barras de evolución del consumo de agua. Lo mismo ocurre con la segunda pregunta que hace la docente acerca de la lectura del gráfico. A pesar de ello, la docente se limita a mencionar su nombre y no se da mayor explicación. En la segunda viñeta, ante el silencio de los estudiantes a la pregunta dada, la docente opta por dar ella la respuesta, sin intentar reformular su pregunta o utilizar otra estrategia para que los estudiantes respondan. Algo similar ocurre cuando la docente les pide a sus estudiantes que llenen el recibo que les ha entregado en blanco. Los estudiantes se muestran confundidos porque no saben si son ellos quienes entregan la boleta o la reciben. La docente no se detiene a explicar lo que tienen que hacer, sino que termina dictando la información para escribirla en la boleta. La docente está interesada en seguir con su sesión, le basta con que los estudiantes reconozcan que se trata de un texto discontinuo. Las actividades se realizan para avanzar con la sesión.

Sobre el uso de materiales, hay que mencionar que durante las sesiones observadas la docente ha llevado imágenes (de recibos, noticias, etc.) y ha elaborado diapositivas con preguntas y definiciones que proyecta durante las sesiones. También ha llevado hojas con textos y actividades para que los estudiantes resuelvan. Llama la atención el despliegue de materiales creados y traídos por la docente, cuando

en el cuaderno de trabajo de Comunicación del MINEDU hay justamente un grupo de actividades en las que se trabaja el tema del recibo (Unidad 3). El cuaderno de trabajo se utiliza, pero para desarrollar otros temas (páginas 95, 96 y 97). La unidad seleccionada busca presentar el texto de la infografía con el objetivo de que los estudiantes trabajen estrategias para los momentos de la lectura (antes, durante y después) y más adelante se les pedirá elaborar una infografía y presentarla. Durante la sesión, se trabajan las tres primeras páginas, es decir, las que contienen actividades a realizar antes de la lectura y las páginas que muestran la lectura.

La docente va leyendo y resolviendo, de manera oral, junto con sus estudiantes, las actividades presentadas en la página 95 que buscan trabajar el texto a partir del título y la organización de la información. Como señalamos anteriormente, la docente no trabaja con las respuestas que dan sus estudiantes:

Se leen dos de las preguntas del cuaderno de trabajo.

P: Muy bien, ¿a qué se referirá el título, chicos?

A: A una ciudad, profe, a una ciudad.

P: A una ciudad me dicen.

A: A un país.

P: A un país. ¿Sobre qué se trata el texto, chicos?

A: Sobre una ciudad.

P: Sobre una ciudad, nos dicen.

A: Sobre un país.

P: Sobre un país me dicen.

La viñeta anterior muestra cómo la docente se limita a repetir las respuestas de sus estudiantes, sin retroalimentarlas o apuntalarlas para que sustenten o amplíen sus respuestas. Así, las actividades del cuaderno de trabajo se desarrollan de manera superficial con el único fin de que los estudiantes reconozcan si la infografía es un texto continuo o discontinuo, tal como vemos a continuación:

La profesora lee la última pregunta del cuaderno de trabajo:

P: "Incluye en tu conversación la pregunta que hace Lili. En la infografía se incluyen textos e imágenes con el fin de comunicar información diversa sobre un tema. Entonces, ¿en qué orden leerás esta infografía?"

A: En desorden.

P: ¿En desorden?

A: En orden, pues.

P: En orden, ¿pero teniendo en cuenta cómo está presentada esta infografía?

A: Según, según cómo está escrito.

P: Chicos, pasamos a la siguiente página y leemos el texto, no lo lean aún, observamos. Observan el texto de la página 96. Pregunto, Leonor, ¿qué tipo de texto es? ¿Será continuo o discontinuo el texto que se nos aparece en el libro?

Los estudiantes responden que es discontinuo.

Después de la lectura del texto, la docente elabora preguntas orales que buscan información específica. Se produce la misma dinámica. Los estudiantes dicen varias respuestas y la docente repite la correcta.

En suma, los materiales educativos se usan con el fin de desarrollar la sesión. Tanto los materiales traídos y elaborados por la docente, como el cuaderno de trabajo, son utilizados para realizar una sucesión de actividades que no se relacionan entre sí (por ejemplo, no se explicita cuál es el vínculo entre la lectura del cuaderno de trabajo y el recibo). El propósito de la sesión parece limitarse al reconocimiento de un texto discontinuo a partir del recibo. No queda claro qué competencias se están desarrollando. Durante el cierre de la sesión, los estudiantes señalan que han aprendido sobre los textos continuos y discontinuos y sobre el recibo. A lo que la docente añade: “las partes de un recibo”.

Asimismo, hay que señalar que el cuaderno de trabajo se introduce hacia el final de la sesión; como no queda tiempo para resolver todas las actividades propuestas, la docente las deja como tarea, pero no las retoma ni revisa en la siguiente sesión. Pareciera que el cuaderno de trabajo ha sido utilizado para llenar el tiempo que quedaba de clase. Así, se utilizan solo algunas partes de este material (la lectura y las actividades para el momento “Antes de leer”).

En lo que respecta a la disponibilidad y acceso del material, los estudiantes tienen la posibilidad de acercarse a los cuadernos de trabajo e interactuar con ellos, pero hay que señalar que son los únicos materiales que se encuentran en el aula. De otro lado, la interacción con los materiales, como hemos podido apreciar, no es autónoma, es siempre conducida por la docente de manera estructurada.

› *Personal Social*

Las dos primeras horas pedagógicas de Personal Social observadas tuvieron como propósito “Aprender acerca de la importancia de los bienes y servicios públicos para los ciudadanos de un país”. Para introducir el tema, la docente elabora algunas preguntas sobre las funciones de la municipalidad y luego coloca una imagen impresa en la pizarra (en la que se observa una ambulancia, un colegio y un hospital) para que los estudiantes la describan a partir de las preguntas que realiza. Seguidamente, pega un papelote en la pizarra para que sus estudiantes coloquen la definición de “bienes públicos” y “servicios públicos”. Después, la profesora pega un papelote con el reto de la sesión “¿Por qué son importantes los bienes y servicios públicos? ¿Cómo contribuyo a su eficiencia?” y otro papelote con el propósito de la sesión ya mencionado. Reunidos en grupos, los estudiantes trabajan a partir de una imagen entregada por la docente en la que tienen que distinguir cuál es el bien público, el servicio público y el servidor público. Tras terminar, los estudiantes exponen. La docente les reparte una copia titulada “Bienes y servicios públicos en nuestra localidad” y les pide que la lean, luego formula preguntas. Nuevamente divididos en grupos, los estudiantes realizan una dramatización acerca del buen y el mal servidor. Finalmente, en el cierre pregunta qué hemos aprendido y cómo nos hemos sentido al trabajar.

La siguiente hora pedagógica –observada en un día distinto a las dos horas anteriores– se inicia con las preguntas de la docente acerca del frío. Proyecta una imagen de un alpinista en la Cordillera de los Andes y realiza preguntas. Señala que el propósito de la sesión es “Aprender acerca de la importancia y la influencia de la cordillera de los Andes”. La docente presenta un video y elabora preguntas sobre este. Seguidamente, proyecta un mapa con la extensión de la cordillera y les da una

fotocopia con un pequeño texto sobre los Andes peruanos. Tras su lectura, realiza preguntas y pide que detrás de la fotocopia apunten los volcanes que conforman la cordillera de los Andes. Posteriormente, la docente entrega los cuadernillos de Personal Social y trabaja las páginas 59 y 60. Se introduce el tema del relieve peruano y desarrolla de forma conjunta con los estudiantes las actividades. Para terminar, la docente pregunta a los estudiantes por la utilidad del tema y qué es lo que les ha gustado de la sesión.

En lo que refiere al uso del tiempo, las sesiones observadas no empezaron a tiempo. Una de ellas tomó alrededor de 10 minutos en comenzar y, la otra sesión, 20 minutos. Si bien el tiempo se emplea en la realización de actividades pedagógicas, no se distribuye de manera óptima. Al igual que en las sesiones del área de Comunicación, la docente realiza múltiples actividades sin el tiempo suficiente para desarrollarlas de manera adecuada. Así, se termina apresurando el trabajo de los estudiantes y la docente extiende los tiempos de la sesión de tal manera que ocupa la hora de la salida o del recreo.

Las prácticas pedagógicas de la maestra no distan mucho de las observadas para el área de Comunicación. La docente realiza varias actividades, muchas de las cuales no tienen un propósito claro. Así, por ejemplo:

La docente ha repartido una fotocopia con un pequeño texto sobre los Andes peruanos. La docente indica quién leerá. Luego, realiza una segunda lectura y se va deteniendo en ciertas frases.

P: Bien, vamos a, rápido, cada uno detrás de su hojita va a escribir lo siguiente, detrás de su hoja.

A: ¿En una hoja?

P: No, detrás de la hojita que les he dado, chicos. [...] A ver, ¿cuáles son? Despacio vamos a poner cuáles son los volcanes, cuáles son los volcanes que conforman la cordillera de los Andes.

Los niños van copiando la pregunta que la profesora les ha dictado. Repite unas cuatro veces lento para que los alumnos terminen de escribir.

P: Chicos, ¿cuántas veces he repetido? ¿Cuáles son los volcanes que conforman la cordillera de los Andes? Es que estamos muy distraídos, chicos. ¿Quién nos puede ayudar para eso?

A: La maestra.

A: ¿El libro?

P: El mismo texto que hemos leído, en ese texto, cariño.

Como se puede apreciar, no queda claro para qué la docente considera que es relevante el copiado de los volcanes existentes en los Andes y cómo colabora esta actividad a lograr el propósito de la sesión. Una vez terminado, se pasa a la siguiente actividad y no se vuelve a retomar este tema en lo que queda de la sesión. Otras actividades que merecen profundizarse más para dar claridad a los estudiantes son realizadas rápidamente. Veamos un ejemplo:

P: Cariño, quiero que me leas qué dice allí, en la parte, dentro del cuadrado de la imagen.

A: Bienes y servicios públicos deficientes.

P: Bienes y servicios públicos deficientes, ¿cierto? ¿Por qué dirá eso chicos?

- A: Porque no están bien armadas.
- P: Ya, ¿qué me dices, Michelita?
- A: Porque no están bien armadas y están malogradas.
- P: Gabriel. ¿Por qué crees que dirán deficientes?
- A: Es pequeñito.
- P: Muy pequeñito.
- A: Porque si pasa un terremoto la posta y la escuela pueden colapsar.
- P: Porque si pasa algún terremoto, algún temblor, algún sismo, la escuela y la posta pueden colapsar, pueden caer. Entonces, ¿podría saber qué será un bien, chicos?
- A: Este, oh, cuando esté bien de estado.
- A: Cuando estás bien de salud.
- P: ¿Qué será un bien?
- A: Es como un, una cosa que es eficiente para nosotros sin estar sin miedo alguno que se caiga o se desplome.
- P: Ya. Verito, ¿podrías decirme qué es un bien, cariño?
- A: Uhm, un bien, un bien que, ehh, un bien que te ayuda, un bien que todo te ayude.

La viñeta anterior muestra que la docente espera que los alumnos puedan inferir qué es un bien público a partir de lo leído en la ficha; en esta, no se señala explícitamente qué son. A los alumnos les cuesta porque entienden el término bien como un adjetivo. Sin embargo, la docente no percibe que sus estudiantes no comprenden el concepto y repite sus respuestas sin proporcionar información adicional que pueda ayudarlos.

Así, vemos que la dinámica más recurrente en el aula está centrada en las preguntas cerradas que hace la docente y que por lo general buscan información literal de alguno de los materiales dados. No se observa estrategias de retroalimentación o apuntalamiento a las respuestas brindadas por los estudiantes. Incluso tras las exposiciones realizadas durante las primeras sesiones, la docente no realizó ningún comentario.

Por último, hay que mencionar que, en el área de Personal Social, como se puede apreciar en la estructura de las sesiones, la docente intercala las “sub-áreas”: vemos que primero realiza sesiones con temas de ciudadanía y la siguiente sesión la dedica a trabajar temas de geografía.

En lo que respecta al uso de materiales, durante las primeras sesiones vemos que la docente utiliza diversos materiales traídos por ella (imágenes, cuadros en papelotes, videos, textos, lecturas, etc.). Es en la última sesión, hacia el final de la clase, tal como se observó en el área de Comunicación, que la docente utiliza el cuaderno de trabajo de Personal Social. Las páginas que se trabajan (59-60) buscan que los estudiantes reconozcan el paisaje de su localidad y el relieve físico del país.

Hay que mencionar que el uso del cuaderno de trabajo está mediado por las prácticas de la maestra que hemos visto en la sección anterior. Así vemos, por ejemplo, lo siguiente:

Han leído la historieta introductoria al tema en el cuaderno de trabajo. Luego, las preguntas que se proponen tienen como finalidad que los estudiantes dialoguen.

- P: Pregunta, chicos, [leyendo] ¿a dónde viajará la familia Torres?
- A: A La Merced.
- P: “¿Cuáles son los espacios geográficos que verán en su recorrido?”
- A: Tarma, Tarma.
- P: ¿Qué más?
- A: Llegarán a La Merced.
- P: Y de allí llegaran a la Merced. Chicos, “¿Qué tipos de vestimentas les aconsejarían llevar?”
- A: Abrigos.
- P: ¿Que se vayan con una ropa de baño?
- A: Nooo.
- P: No, imposible.
- A: Poncho de colores.
- A: Chompas.
- A: Chalinas.
- P: Ya, exacto, llegando a La Merced, ¿habrá también nevado?
- A: No.
- A: Hará frío.

Como podemos observar en la viñeta, la docente no ahonda en las respuestas que le brindan los estudiantes; se limita a leer las preguntas del cuaderno de trabajo. Ello también ocurre en las siguientes actividades. Así, vemos que la docente lee la pregunta del cuaderno de trabajo (página 60) “¿Cómo es el espacio geográfico de nuestra localidad?”, ante lo cual los estudiantes responden que hay “cerros”, “edificios”, “casas de cemento” y “casas de adobe”. Luego, la docente pasa a la siguiente pregunta. El diálogo que se establece no termina siendo relevante, pues es muy breve y superficial. Los estudiantes no tienen claro a qué se refiere la docente cuando pregunta cómo es el espacio geográfico, sin embargo, la clase continúa.

Para terminar, hay que mencionar que las prácticas de la docente en el uso de materiales (ya sea con materiales elaborados por ella o materiales de la dotación del MINEDU) son limitadas. Si bien estos se usan a lo largo de toda la sesión, hay una preocupación constante, tanto en el área de Comunicación como en el área de Personal Social, por utilizar materiales en diferentes formatos. Es a partir de los materiales que se hacen las preguntas, las respuestas, las dinámicas y las diferentes formas de trabajarlos. Ahora bien, como hemos señalado anteriormente, varias de las actividades propuestas no colaboran con el propósito que plantea la docente para la sesión. Esto hace que sean actividades que quedan desarticuladas del aprendizaje y que resultan poco pertinentes para el desarrollo de la propuesta curricular. De otro lado, hay que mencionar que los cuadernos de trabajo se encuentran en el salón a disponibilidad de los estudiantes. Sin embargo, su uso fue siempre conducido por la docente. No se observaron usos espontáneos de parte de los estudiantes.

→ *Concepciones*

Con relación a las necesidades o dificultades que presenta la escuela, la docente comenta que una de las principales necesidades sería incrementar el número de psicólogos o psicólogas de la escuela. Se trata de una necesidad urgente de atender

debido a que muchos de los estudiantes viven en condiciones sensibles donde, por ejemplo, se presentan casos de abandono y alcoholismo entre los padres de familia; por tales razones, hace falta fortalecer el personal que dé apoyo psicológico para que más estudiantes accedan a ello en la I.E. Con relación a este punto, la docente identifica como una gran dificultad de la escuela el desinterés y ausencia de muchos padres y madres de familia hacia sus hijos e hijas. A su vez, manifiesta que el desinterés por asistir a las reuniones o citaciones es bastante frecuente e, incluso, se ve reflejado en la falta de apoyo que reciben algunos estudiantes con relación a sus responsabilidades académicas y necesidades primordiales (como alimentación y cuidado). Comenta que incluso se han presentado casos en que los estudiantes asistían al primer día de clases sin haber sido matriculados por sus padres. Frente a este tipo de situaciones, la I.E., con el apoyo de la Defensoría de la Mujer, el Niño y el Adolescente (DEMUNA), ha tenido que intervenir a algunas familias donde esta era una situación recurrente. Adicionalmente, la docente menciona que otra necesidad de la escuela es la ampliación de la infraestructura debido a que cada año se incrementa el número de estudiantes y el espacio de las aulas y el patio resultan muy limitados o insuficientes.

En lo que concierne a la calidad de la educación, la maestra considera que esta es buena; su opinión se basa en la preferencia de los padres de familia por matricular a sus hijos en esta I.E. en comparación con las escuelas cercanas donde el número de estudiantes matriculados es mucho menor. Además, menciona que, pese a que existen dificultades, se percibe el entusiasmo, energía y entrega de los docentes en su labor de enseñanza. Por ejemplo, según la docente, esto se ve reflejado en los diferentes talleres (de quechua, inglés y arte) que la escuela ofrece y que han surgido de la iniciativa de los docentes para potenciar la calidad de la educación:

Ahora, te comento, tal vez esto de los talleres [de inglés, de quechua, de arte], por ejemplo, en los colegios grandes dentro de acá de Cusco, muchas de las instituciones no lo tienen, quienes lo tienen son instituciones particulares. Entonces, eso también, creo que realmente satisface no solamente a los niños, sino también a los padres de familia. Realmente, son aspectos importantes para ellos también.

(Entrevista a docente de primaria, escuela urbana, Cusco)

Con relación al clima de la escuela, la docente percibe que hay una relación cordial entre colegas, entre docentes y el director, entre docentes y estudiantes, e incluso entre padres de familia y docentes. Sin embargo, hace mención a que, en los niveles de 5º y 6º de primaria, la relación entre docentes y padres de familia puede ser un poco tensa y se debe a la personalidad de algunos docentes y la falta de apoyo o interés de algunos padres de familia.

Respecto a lo que se busca que logren los estudiantes al terminar sus estudios, la docente respondió que se formen en valores y sean personas competentes.

Respecto de los materiales educativos, la maestra considera que son relevantes porque "ayudan a reforzar el trabajo con los chicos"; por otra parte, menciona que son una ayuda importante para los padres de familia en tanto sus hijos e hijas reciben estos materiales de manera gratuita por parte del MINEDU. En lo que concierne a su práctica pedagógica, indica que los utiliza como apoyo para desarrollar partes

de sus sesiones de aprendizaje, ya sea para la motivación al inicio de la sesión, o para desarrollar la parte práctica o la teórica, dependiendo del área y la pertinencia del material disponible.

Con relación a la fuente de los materiales que la docente utiliza en su práctica pedagógica, comenta que, en el caso del área de matemáticas, por ejemplo, les pide a sus estudiantes que reciclen objetos como vasitos, chapitas, sorbetes, entre otros, con los que generan sus propios materiales no estructurados. En las otras áreas, en cambio, la docente obtiene sus materiales de fuentes como Internet, enciclopedias y libros de diferentes editoriales elaborados para 4º de primaria.

Respecto a los materiales entregados por el MINEDU, la docente considera que son bastante útiles para su labor de enseñanza; principalmente, encuentra que los materiales del área de matemática son esenciales para el trabajo con los niños, destaca el material concreto porque “les encanta a los chicos”.

Con relación a los materiales que considera más útiles para el aprendizaje de los estudiantes, señala que serían los cuadernos de trabajo, pero indica que, cuando se trata del área de Personal Social, donde el contenido temático es tan amplio y complejo, el tiempo que uno plantea para desarrollar las actividades de la sesión suele quedar corto, pues los estudiantes tienen preguntas o ganas de intervenir, por lo que debe adaptarse la programación de la sesión sobre la marcha y prescindir de algunas actividades. Con relación a este tema, la docente comenta que hace lo posible por trabajar estos textos con los estudiantes en el aula; sin embargo, puesto que el tiempo es limitado, en ocasiones asigna a los estudiantes desarrollar la lectura en casa y el reforzamiento en aula.

En el caso de los materiales que no han sido entregados por el MINEDU, durante la sesión observada la maestra utilizó fichas e imágenes impresas. Al respecto, indica que estos materiales fueron obtenidos de Internet, pues le ayudan a trabajar el tema de la sesión y complementar las actividades de los materiales del Ministerio. Comenta que el gasto de los materiales adicionales es asumido por ella y, posteriormente, reembolsado gracias a la colaboración de los padres de familia quienes mensualmente aportan dos soles. Este acuerdo es manejado a través de la tesorera, quien se encarga de recolectar y hacer llegar el monto recaudado a la profesora.

Con relación a los materiales educativos del área de Comunicación, considera que la principal ventaja es que el material sirve de apoyo para el desarrollo de la sesión; como desventaja encuentra que los materiales “son un poco abstractos en cuanto a los temas que presentan”, lo que genera dificultades en su uso si es que el docente no se ha preparado con anticipación. Al respecto, agrega que las sesiones de aprendizaje deben incluir procesos pedagógicos y didácticos y el material se enfoca en lo didáctico dejando de lado, según su percepción, “la parte conceptual del trabajo con el texto en la sesión”. En ese sentido, opina que el material educativo ideal debería estar “mejor organizado en la presentación de los textos y en la claridad de sus contenidos”, de modo que en el material el docente pueda tener acceso a los elementos conceptuales necesarios para el desarrollo de la sesión.

Por otra parte, con relación a los materiales del área de Personal Social, considera que la principal ventaja es que los materiales se articulan (cuadernillo de fichas y libro de texto), lo que permite desarrollarlos en conjunto. Sin embargo, la principal limitación es que no cuentan con la cantidad suficiente de materiales para los estudiantes. A su vez, otra limitación de los materiales es que las actividades que plantean son muy amplias, de modo que las horas pedagógicas destinadas para trabajar el área resultan muy cortas para el desarrollo de todas las estrategias y partes de la sesión. La docente considera que, más que pensar en un material educativo ideal, le gustaría que estas dos limitaciones identificadas sean tomadas en cuenta: abastecimiento de materiales para la totalidad de estudiantes y actividades más concisas.

En general, los materiales del MINEDU le parecen muy importantes y necesarios; sin embargo, opina que para poder aprovecharlos de la mejor manera hacen falta talleres donde se instruya a los docentes sobre el manejo y uso óptimo de los materiales educativos en clase:

Yo creo que los materiales son muy importantes y son muy necesarios, ¿pero sabes en qué estamos dificultando? En el manejo y uso de los materiales. Se trata de tener un taller. En tres, cuatro años, la verdad es que no he tenido ningún taller de manejo y uso de materiales, en qué casos podría usar los materiales. Yo creo que hay suficiente cantidad de materiales de Ciencia y Ambiente, Matemáticas, y los utilizamos, pero tal vez no los estamos utilizando adecuadamente. No estamos utilizándolos para temas en que tal vez podrían servir. Ese sería el problema, yo creo, y [se] debería pedir un taller sobre el uso adecuado de los materiales educativos emitidos por el Ministerio.

(Entrevista a docente de primaria, escuela urbana, Cusco)

Con relación a las capacitaciones, talleres o asistencia técnica sobre el uso de materiales educativos, la maestra comenta no haber recibido ninguna invitación o convocatoria a estos eventos o actividades de formación. Sin embargo, menciona que entre colegas de la I.E. se buscó sacar adelante una comisión enfocada en el tema, la cual fue liderada por una docente quien realizó una exposición utilizando todos los materiales de los que dispone la escuela. En ese caso, la docente que estuvo a cargo de la actividad se informó de manera individual y preparó una serie de recomendaciones para los docentes sobre cómo aprovechar los materiales educativos. A su vez, la docente comenta que durante su periodo de formación en educación tampoco recibió ningún curso sobre el uso de los materiales educativos. De la misma manera, hasta la fecha, no ha sido invitado o convocado ni por los especialistas del MINEDU o de la UGEL a estos talleres o capacitaciones. Finalmente, indica no conocer las orientaciones del portal web PerúEduca; únicamente conoce las indicaciones o manuales que vienen junto a los materiales concretos y que le resultan imprecisos o insuficientes.

Institución educativa Cusco 3S (ámbito urbano)

El contexto

Esta I. E. de nivel secundario se encuentra ubicada en el distrito de Huaro al sur de la ciudad del Cusco. En la localidad, la población es mayoritariamente del lugar.

También existe población migrante que proviene de las comunidades campesinas del distrito. La migración se da, en parte, para que sus hijos asistan a la secundaria. Aunque una parte importante habla castellano, predomina el quechua cuzqueño.

En Huaró, la mayoría de las casas son de adobe y teja, pero algunas son de ladrillo y cemento. En lo que respecta a los servicios, las viviendas cuentan con servicios completos. Además, encontramos en la localidad el uso de celulares, acceso a Internet y televisión por cable.

En esta zona, la mayoría de familias se dedica principalmente a la agricultura. Además, encontramos también ganadería y panificación. Entre los negocios que hay en la zona, podemos observar panaderías y bodegas. Los hombres se dedican mayoritariamente a la agricultura y ganadería, mientras que las mujeres a la crianza de cuyes y aves de corral. En el caso de la población en edad escolar, la mayoría retorna a sus casas después de la escuela como consecuencia de la implementación de la Jornada Escolar Completa, ya que los estudiantes terminan la escuela a las 3:30 p.m., hora muy avanzada para ir a la chacra. Así, la ayuda que prestan a sus familias en la chacra se limita a los fines de semana, sobre todo en épocas de "aporque" (remover la tierra después del riego).

En lo que respecta al ámbito educativo, Huaró cuenta con un colegio y una escuela superior de Policía. En poblados cercanos, hay escuelas estatales con convenios de gestión con grupos religiosos. La población de la zona prefiere enviar a sus hijos a la escuela en que realizamos este trabajo porque les queda más cerca y ello implica menos gasto en transporte, a la vez que la cuota de APAFA es más baja que en otras instituciones educativas.

El cargo de mayor autoridad en la localidad es representado por el alcalde. Respecto de la organización de la localidad, resulta relevante la presencia de producción artesanal de harina y pan, a diferencia de otras localidades cercanas, donde la organización gira en torno de la producción de artesanía.

Los principales problemas de la localidad son el pandillaje, el alcoholismo, y el consumo y la venta de marihuana. Estos problemas también afectaron la vida escolar, pero, gracias a las alianzas establecidas, se ha reducido la población afectada. En la escuela, se pueden observar distintos paneles con mensajes orientados a la prevención de estos problemas.

La Institución Educativa

La institución educativa Cusco 35 atiende en el nivel de secundaria a 191 estudiantes varones y mujeres con un total de 22 docentes. Es una I. E. de gestión estatal que funciona en el turno mañana y forma parte del modelo de servicio educativo de la Jornada Escolar Completa (JEC). La I. E. tiene como parte de sus actividades la formación de estudiantes los días lunes y la preparación diaria de desayuno y almuerzo escolar.

El nivel de secundaria comenzó a funcionar desde 1978. Se creó por iniciativa de tres docentes con el apoyo del alcalde. Fue construido entre 1981 y 1989 por la comunidad a través de faenas. En los últimos años, la definición de la I. E. como

integrada (en los niveles de primaria y secundaria) ha tenido un impacto en el uso de presupuesto que ahora comparten ambos niveles. Se estima que la decisión acerca de la integración se tomó desde la UGEL sin la previa realización de un diagnóstico. Esto ha traído problemas, ya que ambos niveles no logran coordinar y ponerse de acuerdo para afrontar las necesidades principales de la escuela y realizar una distribución adecuada del presupuesto. Actualmente, los padres cumplen el rol de ser miembros de la Asociación de Madres y Padres de Familia (AMAPAFA), con reuniones mensuales, trimestrales y semestrales.

En lo que refiere a su infraestructura, la escuela tiene un gran pabellón de aulas, de tres pisos y de material noble. La escuela cuenta además con un ambiente administrativo con recepción de secretaría, oficina de dirección, sala de profesores y baños de profesores. También cuenta con un pequeño comedor y un módulo de material prefabricado donde hay un aula multiusos y una pequeña biblioteca. Estos ambientes se encuentran en buenas condiciones, pero algo deteriorados. Asimismo, el espacio del comedor no se da abasto para la cantidad de estudiantes. Con respecto a los servicios, se cuenta con la disponibilidad de agua, desagüe, energía eléctrica e Internet.

La I. E. atiende a estudiantes con un dominio avanzado del castellano y, casi en su mayoría, también del quechua. Los estudiantes provienen de la misma localidad, pero también de las comunidades cercanas y de algunos distritos aledaños. Los alumnos llegan a la escuela solos a pie o en autos colectivos y se demoran entre 20 y 45 minutos en el camino recorrido a la escuela. El director menciona que algunos estudiantes matriculados faltan a clases porque se van a Cusco a trabajar para suplir las necesidades económicas de sus familias. Asimismo, hay niños y niñas de la localidad que no estudian: sus padres viven en comunidades alejadas y los dejan con familiares que viven en la localidad, quienes no se ocupan de su asistencia al colegio. En el caso de los docentes, la I. E. cuenta con diecinueve profesores, de los cuales ocho son mujeres y once son hombres. Entre ellos, doce son nombrados mientras que siete son contratados. La plana docente está completa. La mayoría llega a la escuela en buses interprovinciales o en autos colectivos desde la ciudad de Cusco y se demora aproximadamente una hora, con excepción de cuatro docentes que sí viven en la localidad y permanecen ahí todo el año escolar, dos de los cuales son de Puno.

De otro lado, en lo referente a la organización al interior de la I. E., la AMAPAFA tiene bastante presencia en la escuela y apoya en la infraestructura, la búsqueda de talleres y la implementación de Qali Warma. Como señalamos anteriormente, ante el problema de alcohol y drogas en el entorno de la escuela, organizaciones como DEVIDA han realizado varios talleres en la escuela. Asimismo, los padres de familia se han organizado por turnos para vigilar la hora de salida de los estudiantes y evitar la presencia de venta y consumo de estas sustancias.

En lo concerniente al clima de la escuela, existen ciertas tensiones. En primer lugar, la escuela presenta poca integración entre los niveles de primaria y secundaria. Cada nivel celebra por separado su aniversario y los docentes trabajan por separado. En segundo lugar, existen tensiones entre los docentes que asumen el cargo de coordinadores como parte de la JEC y los que no. Se menciona que el cargo de coordinador es un puesto deseado en la escuela porque da más estatus

entre los profesores. Los docentes que no son seleccionados para ello ponen trabas y critican el trabajo de los coordinadores. También se notaron dificultades entre los estudiantes y los auxiliares encargados de la disciplina. Este aspecto es relevante en la I.E. Cuentan con un comité de disciplina y en el frontis del pabellón principal de aulas un panel con las 10 normas de convivencia institucional. En lo referente a las relaciones con la UGEL, el director comenta que son cercanas. Menciona que es de mucha utilidad la cercanía con la UGEL (que solo está a tres cuadras de la escuela). En ese sentido, el director señala que la UGEL los apoya brindando talleres de capacitación y que la escuela también colabora con la UGEL al prestarles sus ambientes y equipos tecnológicos cuando los requieren. De otro lado, en la I. E. predominan las actividades pedagógicas y administrativas. En el caso de las actividades orientadas al aprendizaje, estas no siempre se realizan con puntualidad.

→ *Los materiales educativos disponibles*

Algunos materiales de 2º de secundaria se encuentran en el centro de recursos de la escuela y otros, en las aulas a las que asisten los estudiantes. En esta institución educativa, los estudiantes son los que se trasladan, según su horario, a las diferentes aulas que se encuentran distribuidas por áreas. En el aula de la profesora de Comunicación, las paredes están llenas de los trabajos de los estudiantes y frases motivadoras para la lectura. Aquí también se encuentra un estante con libros de texto y cuadernos de trabajo de Comunicación, Comprensión lectora y una Antología literaria. En el aula de la profesora de Ciencia, Tecnología y Ambiente (CTA) y CCSS, no encontramos materiales en las paredes del salón. Hay un estante con los libros y los cuadernos de trabajo. También se observa un escritorio con maquetas hechas por los estudiantes.

Con respecto a la distribución del material educativo, el director de la I. E. señala lo siguiente:

Anualmente, la distribución y la entrega de materiales van mejorando, a comparación de otros años que recibíamos en marzo, posteriormente. Ahora los materiales educativos llegan a tiempo, normalmente en enero, febrero ya están los materiales. Tenemos un comité de recepción de materiales que está a cargo de personal permanente o los padres de familia. La ventaja que tenemos también es que estamos cerca de la UGEL, entonces casi siempre somos los primeros en recibir los materiales y si no los recibimos vamos y traemos también.

(Entrevista a director, secundaria urbana, Cusco)

Agrega que la persona encargada del centro de recursos registra y codifica los materiales. Luego, se entregan a cada aula. El director señala que, como escuela parte de la JEC, deben tener las aulas equipadas para poder tener una biblioteca, pero en la práctica eso no sucede así. Es con la colaboración de los padres de familia que han logrado comprar algunos estantes. Asimismo, la cercanía con la UGEL les permite reponer cualquier material ausente. Sobre este último aspecto, la docente de CCSS no concuerda con el director. Sostiene que este año han faltado cuadernos de trabajo para sus estudiantes. La docente de Comunicación es de la misma opinión. Señala que este año han tenido problemas con la entrega de cuadernos de trabajo. Para segundo de secundaria, hacia mitad de año, la UGEL gestionó unas fotocopias de estos materiales. En efecto, al entrar a las aulas el

cuaderno de fichas de comprensión lectora se trabajaba a partir de fotocopias. La docente menciona que los retrasos en la entrega de materiales imposibilitan la realización de una buena programación, ya que no saben si el material que insertan en la planificación de sus sesiones estará presente en el año escolar.

→ *El contexto del aula y el uso del material educativo*

› *Comunicación*

El aula de Comunicación para los estudiantes de 2º de secundaria está a cargo de una maestra de 26 años de edad, contratada, con cuatro años de servicio y dos en la escuela. Cuenta que quiso estudiar Arquitectura, pero que el instituto superior pedagógico era lo que había en su zona y decidió hacer el intento en la docencia. En la actualidad, no cuenta con otro trabajo, pero quiere ser escritora. Además, enseña en la I. E. el área de Desarrollo personal, Cívica y Ciudadanía (DPCC).

En el aula, hay 23 estudiantes, ubicados en carpetas unipersonales colocadas en el salón en forma de herradura hacia las dos pizarras de acrílico. Si bien el aula se mantiene en buenas condiciones, el tamaño resulta justo para la cantidad de estudiantes que alberga.

En Comunicación, se observaron tres sesiones, dos de ellas fueron continuas y la tercera, al día siguiente. Durante las primeras horas, la estructura que siguió la clase fue la siguiente. Durante las sesiones, se trabajó con el libro de Comprensión Lectora (2017) del MINEDU. Las dos primeras sesiones se trabajaron las páginas 77 y 78 y la tercera sesión, la página 67. Estas páginas incluyen una lectura y actividades para desarrollar. La docente sigue la misma dinámica: realiza preguntas orales sobre el título y la imagen; luego, le indica a un estudiante que lea un párrafo y elabora preguntas sobre este. En las primeras sesiones, la docente pide que sus estudiantes se unan en grupos para identificar dos ideas correspondientes al inicio, el nudo y el desenlace del texto; luego, continúa con las actividades que brinda el texto. En la última sesión, se limita a las actividades del texto. Es importante señalar que el libro no se distribuyó en la escuela y que la UGEL sacó fotocopias para los estudiantes.

En lo referente al uso del tiempo, ambos días observados presentan demoras al iniciar la sesión. Los estudiantes salen al baño y se demoran en organizarse. Todo el tiempo fue usado en actividades pedagógicas. Sin embargo, la manera que tiene la docente de trabajar cada párrafo de la lectura hace que se trabaje poco y superficialmente. Ello también hace que no quede tiempo para desarrollar todas las actividades que se proponen en el material.

Sobre el clima de aula, podemos mencionar que las relaciones entre docente y estudiantes son respetuosas. A pesar de ello, la docente llama constantemente la atención de los estudiantes porque conversan y están distraídos. En general, las sesiones no se presentan como motivadoras para los estudiantes. Su participación es siempre propiciada por las preguntas dirigidas que hace la docente y suele ser bastante desordenada, con lo que es difícil que entre los mismos estudiantes se puedan escuchar.

Las prácticas de enseñanza de la docente se limitan, durante las sesiones observadas, a las preguntas que la docente hace antes y durante la lectura. Estas preguntas, como veremos a continuación en el uso del material, son cerradas y buscan información literal del texto. Antes de iniciar la lectura titulada "El minotauro", la docente les pide que observen la imagen de la página 77 (donde aparece Teseo peleando con el minotauro) y se da la siguiente interacción:

P: A ver, ahora sí abran su libro en la página 76 y observen la pequeñísima imagen que está ahí.

A1: Es un diablo, profe.

P: A ver, ¿quiénes pueden describirme lo que ven ahí? 1, 2, 3, 4, vamos a comenzar por Noé, ¿qué observas ahí, Noé?

A2: Hay un hombre que con ese toro está peleando.

P: Hay un hombre que está peleando con un toro. Ya está. ¿Qué me puedes decir, Moisés? Diferente, ¿ah?

A3: Un chico tratándose de defender de un toro.

P: Ya, ya, me está diciendo Noé que hay un hombre, un chico, una persona que está peleando con un toro. ¿Qué más observas tú? Tienes que decirme algo diferente, Moisés. A ver, Luis.

A4: Yo veo, profe, en la imagen que hay un toro, una persona con cabeza de toro y tiene músculos de humano y tiene sus dos ojos...

P: Ah, entonces, ¿no es un toro? Tiene una forma humana, pero también tiene forma de toro, ¿ya? A ver, esteee, Miguel.

A5: Está agarrando de su cuero.

P: ¿De su cuero?

A2: De su cacho profe.

P: ¿De su cacho?

As: De su cuerno.

P: Ah, de su cuerno. ¿Quién se está agarrando de su cuerno?

A6: La persona.

P: La persona. ¿Y de qué color se ve ahí?

A6: Negro.

A7: El minotauro le está rascando la espalda a la persona.

P: Ya, hay dos personas, imagínense que yo soy el chico y la otra persona.

A8: Yo soy minotauro.

P: El minotauro. ¿Por qué creen que le está agarrando así?

A2: Porque está agresivo.

P: A ver, nadie levanta la mano. A ver, Juan.

A9: No, se me ha olvidado.

P: Te has olvidado, a ver, recuérdate ahorita. A ver, Manuel.

A10: Está agresivo.

P: ¿Quién está agresivo?, ¿yo estoy agresivo?

A10: El minotauro.

P: Ah ya, tienes que especificar en tu respuesta. El Minotauro está agresivo.

Como podemos observar, las descripciones de los estudiantes son limitadas. Esto se debe, en parte, a las preguntas que realiza la docente y a la falta de apuntalamiento que tienen las respuestas de los estudiantes. Estas prácticas se verán a lo largo de todo el uso del material.

Al usar los materiales, la docente realiza una lectura fragmentada de los textos que trabaja con sus estudiantes. Los textos son leídos por los estudiantes, a indicación de su docente, por párrafos. Después de cada párrafo (a veces después de unas pocas líneas), la docente se detiene y elabora preguntas sobre lo leído. La lectura completa del texto está ausente en las sesiones observadas. Casi en su totalidad, las preguntas realizadas buscan información literal en el texto:

El párrafo del texto leído por un estudiante dice lo siguiente: "Minos se convirtió en rey de Creta, una gran isla en el mar Mediterráneo, con ayuda de Poseidón, dios de los mares, quien le envió un espléndido toro para que lo sacrificara en su honor".

P: Ya, está bien, hasta ahí nomás. ¿Quién era Minos?, ¿quién creen que era?

A1: Un rey.

P: ¿Por qué han deducido que era un rey? ¿Moisés, por qué crees que es un rey? A ver, Elías.

A1: Porque dice acá en el texto.

P: Exacto, porque dice en el texto, ¿qué cosa dice? Minos se convirtió ¿en?

As: Rey.

P: Rey de Creta. Y dado a su debilidad eso, hay algunas respuestas que están en el libro tal cual yo les he dicho, es el nivel literario, ¿ya? ¿De qué reino era rey, valga la redundancia?

A3: De Creta.

P: Creta. ¿Y Creta dónde...?, ¿qué cosa era Creta?

As: Una isla en el mar Mediterráneo.

P: Una isla, ¿en dónde se encontraba?

As: En el mar Mediterráneo.

P: En el mar Mediterráneo, ya está. ¿Qué paso con ese lugar?, ¿qué pasó en ese lugar?

A4: Poseidón mató...

A5: Un toro.

P: ¿Un toro?, ¿eso dice?

A4: No, Poseidón, el dios de los mares...

P: Nadie está levantando su mano, ya, a ver, Soni.

A6: Que sacrificaron un toro en su honor.

P: Ya, dice que envió, ¿qué cosa envió?

A6: Un toro.

P: ¿Un toro para?

A6: Sacrificarlo en su honor.

P: Sacrificarlo. Sacrificarlo en su honor, ahí dice bien clarito, ¿no?, continuemos la lectura.

Como observamos, los estudiantes buscan las respuestas en el texto. Todas las preguntas planteadas tienen una demanda muy baja. No se busca que los estudiantes hagan relaciones entre la información del texto o algún tipo de inferencia. La docente demanda que la información que brindan sus estudiantes sea lo más parecida a lo que dice el texto, como se puede apreciar en el siguiente ejemplo:

El párrafo del texto leído por un estudiante dice lo siguiente: "La ira de Poseidón no tenía límites: hizo que el Minotauro se alimentara solo de carne humana y, conforme crecía, fue volviéndose más y más salvaje".

P: El minotauro, muy bien, entonces, ¿qué pasaba con el Minotauro?

A1: Crece.

P: Nace, ¿qué pasa después? Jessica.

A2: Se alimentaba de la carne humana.

P: Se alimentaba de carne humana; pero cuando nace, ¿era malo o era bueno? A ver.

As: Era bueno.

P: ¿Pero ¿qué pasa en el transcurso que va creciendo?

A3: Se va alimentando con carne humana.

P: ¡Juan! Cuando nace era bueno, pero ¿qué pasa cuando va creciendo? Pasa un año, pasa dos años, va creciendo, ¿qué pasa?

A4: Se va volviendo más y más grande.

P: Ya, pero ¿qué pasa con su...?

A5: Salvaje.

P: Exacto, se va volviendo más y más salvaje.

A lo largo de las sesiones, hay un par de veces que la docente intenta otro tipo de pregunta en la que pretende que sus estudiantes puedan imaginarse lo que sucede porque la información no la brinda el texto, pero, cuando esto sucede, la docente no ahonda en las respuestas que dan sus estudiantes y termina ella por dar su interpretación. Al respecto, veamos la siguiente viñeta:

P: Se va con Ariadna, se está regresando a Atenas. ¿Qué pasa en el camino?

A1: La deja a Ariadna.

P: A ver, Jessica, ¿qué pasa?

A2: Que Teseo abandona en la isla a Ariadna.

P: ¿Por qué creen que la abandona? A ver, John, ¿por qué crees que la abandona?

A3: ¿Por qué muere?

P: ¿Quién muere?

A4: Teseo.

P: A ver, Elías.

A5: Se mata porque a su padre le dijo que si iba a vencer al Minotauro iba a cambiar la tela de color blanco, de negro.

P: No, yo estoy preguntando por qué Teseo deja a Ariadna en esa isla.

A6: Porque era su...

P: ¿Por qué? ¿Por qué deja?

A6: No sé.

P: A ver, otra vez vamos a leer esa parte, dice, escuchamos. "Para salir del laberinto dio de vuelta al hilo de Ariadna y guio a los demás. Cuenta la leyenda que Ariadna y él fueron hacia Atenas, pero Teseo la abandonó en la Isla de Naxos". Ahora, yo pregunto ¿por qué la ha abandonado? A ver Rosalinda.

A7: Porque en su pueblo corría peligro.

P: Porque en su pueblo, en el lugar donde vivía, lo iban a matar. Ya, puede ser, puede ser. A ver Moisés.

A8: Puede ser que tenía miedo a que sea su esposa.

P: Pero si se han enamorado, ambos se han enamorado. Decían “de repente me caso y ya me va a tirar con el sartén”, por eso tenía miedo. A ver, Juancito.

Como puede observarse, las respuestas son superficiales y no ahondan en razones o argumentos coherentes. Sin embargo, cuando hay algunas respuestas que podrían tener una explicación interesante, la docente pide otra intervención.

Seguidamente, antes de elaborar las actividades del libro, la docente les pide a sus estudiantes oralmente que respondan a qué tipo textual corresponde la lectura. La actividad no tiene mucho sentido porque esta información se indica en el material. Posteriormente, pedirá que los estudiantes se unan en grupos e identifiquen dos ideas para el inicio, el nudo y el desenlace. La actividad resulta confusa. Los estudiantes se limitan a separar seis oraciones del texto y la docente las ordena.

En suma, el material del MINEDU se utiliza para que los estudiantes desarrollen la comprensión lectora, principalmente a partir de la lectura de los textos y el desarrollo de las actividades que brinda el material. Son dos las fichas (que incluyen lectura y actividades) que son usadas a lo largo de todas las sesiones observadas. Si bien el uso del material es pertinente, la práctica de la docente para su uso es limitada. Los textos terminan trabajándose de manera superficial, sin lograr que los estudiantes desarrollen capacidades más complejas de comprensión lectora. De otro lado, hay que señalar que el material –que se guarda en el salón y que está a disposición de los estudiantes– se trabaja solo por indicación de la docente. No se observó que los alumnos recurrieran a su revisión de manera espontánea o autónoma.

› *Historia, Geografía y Economía*

El aula donde se desarrollan las sesiones de HGE está a cargo de una docente de 40 años de edad. Es nombrada y enseña, además, el área de Ciencia y Tecnología. Cuenta con 15 años de servicio y es nueva en la escuela, este es su primer año. La docente era estudiante de Ciencias Administrativas y, luego, a partir del trabajo realizado en un programa de alfabetización, decidió estudiar educación. Aparte de la docencia, no se dedica a otro trabajo, pero menciona que le gustaría retomar sus estudios de administración.

En el aula, las carpetas son unipersonales, pero se encuentran agrupadas en cuatro grupos de estudiantes. Las dos pizarras de acrílico se encuentran al frente del salón y del lado opuesto, el escritorio de la docente. El aula se mantiene en buenas condiciones y cuenta con buena iluminación y ventilación.

En HGE, se observaron tres sesiones, dos de ellas fueron continuas y la tercera, al día siguiente. Durante las primeras horas, la estructura que siguió la clase fue la siguiente. La docente recuerda que el tema realizado la sesión anterior fueron las causas de la caída del Tahuantinsuyo. Esto lo hace proyectando con el cañón multimedia un esquema en la pizarra. Luego, la maestra explica el siguiente tema (las consecuencias de la caída del Tahuantinsuyo) que aparece en el libro de Historia, Geografía y Economía 2 (página 143), repartido en la dotación del MINEDU. Luego, los estudiantes trabajan en grupos. A cada grupo se le asigna una de las consecuencias presentes en el libro: las leen, subrayan las ideas más importantes, las parafrasean con sus propias palabras, las escriben en un papelote y las exponen.

Seguidamente, la docente les pide que hagan el cuadro que aparece en el cuadernillo de trabajo de HGE repartido por el MINEDU. Finalmente, la docente cierra la sesión conversando sobre si se lograron o no superar las consecuencias sobre las que trabajaron. Durante la tercera sesión, la docente recapitula lo hecho la clase anterior, pone un video sobre el intercambio actual en las prácticas andinas y se trabaja con una imagen del libro de texto (documento 18, página 145) que también se incluye en la actividad que trabajarán en el cuaderno de trabajo (página 97).

En lo referente al uso del tiempo, se pudo observar que predominan las actividades pedagógicas. Incluso, en la última sesión, mientras el vídeo cargaba, la docente aprovecha el tiempo para introducir la imagen del libro que trabajarán más adelante. Hay que mencionar, sin embargo, que durante las primeras sesiones el trabajo en grupo tomó mucho tiempo (alrededor de 50 minutos), a pesar de que el texto a trabajar era bastante corto. Al ser grupos formados por siete estudiantes, fue difícil que lograran distribuirse un trabajo que resultaba breve.

En lo concerniente al clima del aula, la relación entre docentes y estudiantes es respetuosa. La docente es quien toma la palabra la mayor parte del tiempo, pero incentiva la participación de los estudiantes. No fue necesario recordar las normas de convivencia ni recurrir a otras prácticas para mantener la disciplina. Cuando la clase se desordena, la docente les pide que “escuchen” o “estén atentos”. También se observó durante el trabajo en grupos que la docente se acerca a determinados estudiantes para volverles a explicar la actividad o para ayudarlos a concentrarse en el tema.

Entre las prácticas de enseñanza de la docente, observamos varios aspectos positivos. Es claramente una clase preparada. La docente maneja la información y tiene claro qué quiere lograr con los estudiantes. Por ello, la estructura de sus sesiones resulta clara y pertinente. Durante los inicios, la vemos explicando la información que aparece en el libro de texto y recurriendo a las clases anteriores para lograr una continuidad en el proceso que se quiere explicar. Recurre a preguntas para sus estudiantes y, a partir de ello, guía el tema a desarrollar con claridad. Durante el trabajo en grupos, o el trabajo individual, la docente monitorea a sus estudiantes. Se acerca, los ayuda, revisa lo realizado por ellos y cuando es necesario vuelve a dar las instrucciones. Asimismo, para el cierre de las sesiones observadas, intenta una reflexión con sus estudiantes. Esta no se hace a partir de preguntas “modelo” vistas tantas veces en los cierres de diferentes aulas, sino que se realiza a partir de una pregunta que integra lo visto en la sesión. De otro lado, en general, las preguntas que realiza la docente colaboran a esclarecer al tema en una narrativa ordenada, identificar información e integrarla con información dada en clases anteriores. Sin embargo, hay que mencionar que el trabajo de la docente con las respuestas de sus estudiantes es limitado.

Con respecto al uso de materiales, durante las sesiones observadas la docente utiliza el libro y el cuadernillo de trabajo de HGE. Como primera actividad con el libro, la docente explica, a partir de la información que brinda el material, las consecuencias de la caída del Tahuantinsuyo. Es interesante notar que la docente aprovecha la introducción al tema para repasar y conectar con lo trabajado la sesión anterior. Veamos un ejemplo:

P: [...] Me dicen que las consecuencias políticas, una de ellas es el [lee el

libro] "Cambio de gobernante". Mientras el Tahuantinsuyo era gobernado por el Inca, una vez que llegan los españoles, ¿estos territorios pasan a ser administrados y gobernados por quién?

As: Por el rey de España.

P: Por España, por el rey de España. Ya, muy bien, seguimos. Otra consecuencia política ¿qué dice? [lee el libro] "Pérdida de la redistribución entre las autoridades y la población". [...] Y en el imperio incaico, ¿cómo se pagaba esos tributos?

A: Con una gran parte de sus cultivos.

P: Muy bien, eso. Por un lado, le daban parte de sus cultivos y, por otro lado, tenían que dar trabajo. Las obras públicas como los puentes se habían hecho a través del trabajo, ¿cómo se llama ese tipo de trabajo?

A: La mita.

P: La mita, cuando era un trabajo podía ser la mita, ¿pero si yo quería construir mi casa?

A: El ayni.

P: El ayni, ¿ya? Entonces, este, este, esta forma, esta consecuencia política, una vez que llegan los españoles se rompe. Como han visto, siempre había un curaca que era la cabeza de un ayllu ¿no es cierto? Eso hemos visto ¿entonces qué pasa? Esa, esa relación que existía entre el Inca y el ayllu se rompe, ya no está. [...] Si los pobladores del Tahuantinsuyo tenían que llevar parte de sus cultivos y hacer el trabajo, el estado inca lo que hacía era repartir. Digamos que estaba en sequía el Tahuantinsuyo y no había alimentos, esos alimentos que estaban guardados se repartían. Pero una vez que llegan los españoles esto se rompe, ya no hay, ya no regresa parte de esas riquezas hacia los ayllus, simplemente se rompe, simplemente los ayllus se convierten en puntos de dar impuestos, nada más, al virreinato, ¿ya? Esto es una consecuencia política, por ejemplo.

Como se puede apreciar, la docente se refiere a la organización incaica (vista en sesiones anteriores) con el fin de que los estudiantes entiendan las consecuencias del encuentro con los españoles en esa organización. Si bien hubiese sido más provechoso que los estudiantes leyeran primero el libro y después se realizara la explicación, la docente vincula de manera adecuada las causas con las consecuencias, colaborando a darle continuidad al proceso histórico.

Seguidamente, el libro de texto se utiliza para identificar información relevante y elaborar explicaciones. Para ello, los estudiantes, divididos en grupos, leen una consecuencia, resaltan lo más importante y la parafrasean para escribirla en un papelote. A lo largo del trabajo, la docente se pasea por cada grupo y los anima a escribir la información con sus propias palabras. Efectivamente, en las exposiciones se nota este esfuerzo de parte de los estudiantes:

En el texto de HGE de 2º de secundaria, se lee lo siguiente:

"Instauración de la mita española. El trabajo indígena a favor de los conquistadores era obligatorio, a pesar de que no se brindaban las condiciones adecuadas para realizar sus labores en los campos de cultivo o en las minas. Se les explotaba para que produzcan más y así obtener mayores riquezas".

En el papelógrafo elaborado por los estudiantes, se lee lo siguiente:

"La siguiente es instauración española. El trabajo para los indígenas era obligatorio, ellos trabajaban en los campos de cultivo y en las minas y todo lo que trabajaban y producían era para el beneficio de los conquistadores, o sea los españoles".

Otra de las prácticas interesantes con el uso del material refiere a las preguntas para rescatar la opinión de los estudiantes con respecto al tema trabajado. Así, se ve que la docente pregunta, por ejemplo, “¿Cuál de estas consecuencias que acaban de poner [en el papelote] les parece que ha sido la más grave para los pobladores?”, “¿Ustedes creen que se ha podido superar estas consecuencias?”. Los estudiantes dan su opinión al respecto, sin embargo, la docente, a pesar de que los escucha, no retoma, retroalimenta o apunta sus respuestas; se limita a valorarlas con un “muy bien” o a preguntar si hay algo más que se pueda agregar.

Hacia el final de las sesiones, se utiliza el cuaderno de trabajo (página 97). La actividad 2 busca que los estudiantes elaboren un mapa conceptual con las consecuencias de la llegada de los españoles. A pesar de que ya las han trabajado en grupo, la actividad colabora a que los estudiantes ordenen la información y tomen en consideración lo expuesto por sus compañeros.

De otro lado, en la última sesión se observa el uso de un pequeño video para mostrar el intercambio actual de productos en la zona. El video ocupa pocos minutos y se relaciona bien con el tema, sin que genere distracción. Asimismo, a partir de una ficha bibliográfica, se busca que los estudiantes respondan unas preguntas del cuaderno de trabajo. Previamente, ha conversado con ellos sobre las preguntas y la docente les pide luego que las resuelvan en su cuaderno (el cuaderno de trabajo pide que dos preguntas se elaboren de manera oral). Para ello, se observan las mismas prácticas ya señaladas con anterioridad: la docente monitorea el trabajo que hace cada uno de sus estudiantes paseándose por sus sitios, explicando y revisando los trabajos.

En resumen, las sesiones observadas se muestran estructuradas a partir del material del MINEDU. Además, la docente introduce otros materiales (registramos el uso de imágenes y videos) que enriquecen el propósito de la clase. Así, los textos se utilizan para desarrollar las sesiones y específicamente para desarrollar las capacidades (elaborar explicaciones históricas) de los estudiantes. Es importante mencionar que la secuencia de actividades presentada por la docente resulta relevante para el logro de la capacidad; es decir, no se puede lograr explicaciones históricas sin antes tener identificada la secuencia narrativa y relevar las causas y consecuencias de los procesos. Por ello, las actividades y la introducción de los materiales resultan pertinentes en los momentos que los usa la docente. De otro lado, los estudiantes guardan sus libros en el aula; si bien tienen disponibilidad y acceso al material, este se utiliza por indicación y mediación de la docente.

› *Concepciones*

Con relación a las principales necesidades de la escuela, la docente de HGE considera que un comedor sería indispensable puesto que los estudiantes pasan todo el día en la escuela y la infraestructura actual no tiene las instalaciones apropiadas para ello. Por su parte, la docente de Comunicación considera que la escuela necesitaría mejorar su infraestructura y disponer de más equipos tecnológicos como proyectores, laptops y parlantes. Adicionalmente, las docentes comentan que los estudiantes que asisten a la escuela presentan serias dificultades socioeconómicas que afectan o limitan sus posibilidades de desempeño escolar.³⁸

38 Ambas docentes hacen referencia a la problemática de la anemia en los estudiantes de la escuela. Atribuyen la causa de esta enfermedad a las condiciones de pobreza y desinformación o desinterés sobre la nutrición de los jóvenes de parte de los padres y madres de familia. En ese sentido, las docentes consideran que, si no se combaten los problemas de alimentación, los estudiantes no lograrán rendir en la escuela.

En lo que concierne a la calidad de la educación, la docente de HGE opina que la calidad aún es baja, comparando esta escuela con las instituciones donde anteriormente ha enseñado. Además, comenta que los docentes se esfuerzan y están comprometidos con su práctica; sin embargo, las condiciones de vida de los estudiantes implican grandes dificultades que superar. Por su parte, la docente de Comunicación también considera que la calidad de la educación es regular; sobre todo, se percata de ello con los estudiantes que recién pasan a secundaria, con quienes tiene que trabajar mucho para lograr que alcancen “el nivel adecuado según los estándares del Ministerio”:

Yo tengo muchas dificultades en lo que es 1º de secundaria. Porque en 1º estoy comenzando otra vez a enseñarles a leer, a escribir. Escribir no en el sentido de caligrama, sino de ideas, que le den sentido a la idea; eso es un trabajo muy fuerte para mí. Al menos yo lo veo así porque en comprensión lectora ni siquiera pueden realizar el nivel literal que es el nivel más bajo. Por ejemplo: “Juan fue a comprar cinco panes a la tienda”. Y se les pregunta “¿Quién fue a comprar panes?” y te ponen otro nombre (Marco, Raúl) y no lo que está ahí exacto... con oraciones simples o textos simples. Entonces, ahí está mi conflicto con ellos porque es complicado otra vez volverles a enseñar paso a paso y, a raíz de eso, la calidad educativa no estamos al nivel de los estándares que nos exigen en el Ministerio o en la UGEL. No respondemos porque estamos un poco retrasados, si puede decirse, o no estamos al nivel que debería ser.

(Entrevista a docente, secundaria urbana, Cusco)

Sobre qué esperan que logren los estudiantes al terminar la escuela, la docente de Comunicación espera que los estudiantes se conviertan en jóvenes profesionales, con metas e ideales claros que sean capaces de cumplir. Además, espera que los estudiantes logren aprender a “vivir bien”; es decir, a esforzarse en la vida, aprender de sus errores y continuar superándose cada día. Por su parte, la docente de HGE considera que lo más importante que los estudiantes deberían haber aprendido al finalizar sus estudios es a ser mejores ciudadanos, cuya meta sea contribuir a mejorar la sociedad.

Respecto de los materiales educativos, la docente de HGE considera que son relevantes porque significan una ayuda importante para los estudiantes que no disponen de los recursos económicos para adquirir sus propios materiales. Por su parte, la docente de Comunicación piensa que los materiales educativos son relevantes en tanto lleguen a tiempo para el inicio del año escolar, pues cuando llegan tarde complican la labor de enseñanza de los docentes, así como los procesos y posibilidades de aprendizaje de los estudiantes. Por un lado, el retraso en la distribución genera complicaciones en la planificación de las sesiones de aprendizaje de los docentes y, por otro lado, genera obligaciones económicas que docentes y estudiantes deben cubrir cuando se trabaja con materiales alternos (gastos de impresiones, copias, etc.).

Respecto de la práctica pedagógica de cada docente, en el caso de la docente de HGE, ella indica que utiliza el material para complementar los otros materiales y recursos que prepara para la sesión. Por ejemplo, menciona que en sus clases utiliza el equipo multimedia, el cuaderno de trabajo y el libro de texto con los que se apoya para desarrollar el tema de la clase. Por su parte, la docente de Comunicación indica que utiliza los materiales según las capacidades a desarrollar en la

sesión, sean estas comprensión lectora, expresión oral o producción de textos. En el caso de las sesiones enfocadas en las capacidades de expresión oral, la docente utiliza el libro de texto para que los estudiantes conozcan y analicen los temas y, luego, preparen su exposición en torno del tema. Mientras que, en las sesiones enfocadas en comprensión lectora, ella utiliza el cuaderno de trabajo para que realicen las actividades en torno del texto que se encuentra en el mismo material:

Tengo un programa que ciertos días trabajo comprensión lectora, ciertos días trabajo producción de textos y ciertos días trabajo expresión oral. Para expresión oral, yo les digo que puede ser cualquier tema, lo que yo quiero es ver la capacidad de que me sepan hablar delante de un público, se desenvuelvan, eso es lo que yo evalúo en ellos. Entonces para las exposiciones yo utilizo los libros, los temas que se presentan allí, analizamos, los planeamos, hacemos nuestro cuadro de planificación y así ensayamos para sus exposiciones. En cuanto al cuaderno de trabajo, solamente lo utilizo en comprensión lectora porque hay historias, preguntas y lo hacen, acá también los analizamos. Por ejemplo, ahora en 2º de secundaria trabajo con esto, el cuaderno de trabajo, porque hay textos que necesitan ahí sus preguntas y con ellas los analizamos. En producción de texto solo algunas partes del cuaderno de trabajo, bueno, todas las cosas que se producen ahí yo lo direcciono para producción”.

(Entrevista a docente de Comunicación, secundaria urbana, Cusco)

La docente de HGE considera que el material más útil para su labor de enseñanza es el cuaderno de trabajo porque contiene textos y actividades que se complementan entre sí. En el caso de la docente de Comunicación, ella considera que los materiales más útiles son el libro de comprensión lectora y las antologías literarias, pues le dan acceso a “historias novedosas que generan preguntas interesantes”. Además, menciona que prefiere este material en lugar del libro de texto porque los textos que presenta también pueden encontrarse en Internet; en ese sentido, el otro material le resulta mucho más importante para su labor de enseñanza.

Respecto de materiales alternos a los de MINEDU, la docente de HGE utiliza, entre otros, videos de Internet, globos terráqueos, mapas y crónicas que consigue de la biblioteca escolar o que ella misma compra para sus clases. Estos materiales le resultan muy útiles porque “permiten que mis estudiantes conozcan de mejor forma el hecho histórico que estoy estudiando”. En el caso de la docente de Comunicación, ella utiliza materiales que consigue en bibliotecas, librerías o Internet y que encuentra útiles porque presentan estrategias novedosas enfocadas en la pedagogía de contextos urbanos y rurales. Además, usa estos materiales de manera estratégica, de modo que no generen gastos económicos ni para ella ni para los estudiantes:

Por ejemplo, yo uso libros de Daniel Cassany que es netamente comunicación y que te habla de la producción de textos. Son libros e investigaciones que se hacen con pruebas y son como talleres que se presentan. Yo los analizo y pienso los que son adecuados para los chicos. Esos libros utilizo porque me parecen muy buenos, muy interesantes y que también están adaptados a estudiantes que no son de la ciudad y que son rurales. Bueno urbanos o alejados de la ciudad. Por ejemplo, en las estrategias que presentan, en fichas de trabajo, son novedosas y diferentes. No son de los que da el Ministerio, yo los consigo de Internet, no hay nadie que los financie, son páginas ya extras. Por ejemplo, yo trato de hacer que mis chicos no gasten mucho. Entonces, qué hago, hago uso del cañón

multimedia o sino de la pizarra y lo transcribo. Antes de que entren, ya está transcrito o les dejo una actividad y ya lo transcribo ahí para que no haya necesidad de la ficha.

(Entrevista a docente de Comunicación, secundaria urbana, Cusco)

La maestra del área de Comunicación aprecia que los materiales del Ministerio sean “llamativos, diferentes y novedosos; las preguntas que presentan están ya delimitadas en niveles: literal, inferencial y crítico, y eso les sirve” a los estudiantes. Como desventaja, encuentra que los materiales presentan actividades “muy fáciles” y un número reducido de preguntas que limitan, desde su percepción, el potencial del material. En su opinión, los materiales educativos ideales para el área de Comunicación deben ser muy dinámicos: incluir juegos, lecturas, actividades y sus respectivas indicaciones.

En el caso de la docente de HGE, ella considera que la principal ventaja de los materiales educativos de su área es que “presentan una variedad de estrategias interesantes que permiten desarrollar las capacidades del currículo nacional”. Sin embargo, como limitaciones encuentra que los materiales utilizan lenguaje complejo que resulta difícil de comprender para los estudiantes. Para ella, un material educativo ideal debe tomar en cuenta el contexto de los estudiantes para “consolidar esos vacíos”; además, menciona que este material debería incluir enlaces de video que sean interesantes y accesibles tanto para docentes y estudiantes y que contribuyan a entender. En ese sentido, opina que el material ideal es didáctico, con un lenguaje sencillo y que debe haber sido probado previamente en el aula para evitar así que haya aspectos complejos o difíciles de captar.

Finalmente, respecto de la percepción de las docentes sobre la articulación de los materiales educativos al currículo nacional, la docente de HGE considera que sí hay articulación, aunque menciona que se podría reforzar la sección de los indicadores de desempeño. Por su parte, la docente de Comunicación opina que únicamente el material de comprensión lectora se articula al actual enfoque de competencias, mientras que los otros materiales le parecen vinculados al antiguo enfoque de contenidos y su metodología.

En lo que concierne a cómo llegaron los materiales educativos de este año, la docente de HGE comenta que no maneja esa información, pues este es su primer año en la escuela; sin embargo, recuerda que no todos los materiales llegaron a tiempo para el inicio del año escolar y que el número de materiales recibidos fue menor al total de estudiantes matriculados. Por su parte, la docente de Comunicación hace referencia a que, a diferencia de años anteriores, este año se presentaron serias dificultades, pues los materiales llegaron tres meses después del inicio del año escolar. En ese sentido, comenta que tuvo que afrontar la situación estableciendo su programación en base a los materiales de años anteriores que estaban disponibles en la biblioteca. Posteriormente, comenta que lo que tuvo que hacer frente al retraso y la falta de respuesta de la UGEL fue sacar fotocopias de los materiales educativos; finalmente esto fue gestionado por la UGEL recién a mitad del año escolar.

Con relación a las capacitaciones, talleres o asistencia técnica sobre el uso de materiales educativos, la docente de HGE comenta no haber recibido ninguna

invitación o convocatoria a estos eventos o actividades de formación en el tiempo que lleva enseñando. Sin embargo, indica haber recibido materiales de formación como cuadernos de trabajo (tanto en formato físico y digital) facilitados por la UGEL, pero sobre los cuales no se dio ningún tipo de orientación para su revisión o incorporación en las prácticas pedagógicas.

Por otro lado, la docente de Comunicación comenta sí haber recibido una capacitación sobre el uso del material de comprensión lectora en el marco de la preparación de los estudiantes para la prueba ECE. En ese caso, recuerda que la capacitación se llevó a cabo antes del periodo de vacaciones, duró un solo día y se dirigía a docentes del nivel de 2º año de secundaria. Así mismo, la capacitadora a cargo fue una especialista de la UGEL que desarrolló el taller enfocándose únicamente en el cuaderno de trabajo, con el que los docentes debían construir un modelo de sesión de aprendizaje para que ella evalúe y dé comentarios. Sin embargo, para la profesora esta actividad “no fue lo que esperaba”, pues el tiempo y metodología le resultaron muy limitados:

La capacitación la realizan especialistas de la UGEL. Solamente fue un día, en el cual nos dan un ejemplo y luego nosotros construimos cómo sería un modelo de sesión de un cuaderno de trabajo. Y en Comunicación tenemos como 15 preguntas para desarrollar el antes, durante y después y así desarrollar los tres niveles de comprensión lectora que es literal, inferencial y crítico. Entonces, simplemente, es el modelo de sesión y analizando si cumple o no cumple con lo que nosotros queremos lograr. Fue útil, pero no fue lo que esperaba. Una capacitación pienso que no debe ser solo un día porque, a veces, en el transcurso, te generan dudas o tú tratas de aplicar y no sale como tú esperas o como tú quieres”.

(Entrevista a docente de Comunicación, secundaria urbana, Cusco)

Ambas docentes comentan que durante su periodo de formación en educación sí llegaron a recibir algún curso o clase donde se abordó el uso de los materiales educativos. En el caso de la docente de HGE, ella recuerda que durante tres semestres de su formación universitaria le enseñaron diferentes estrategias y dinámicas para preparar materiales y usarlos con sus estudiantes. De manera similar, en el caso de la docente de Comunicación, ella recuerda haber llevado un curso enfocado exclusivamente en el uso de los materiales educativos y las diferentes estrategias o maneras en que un docente puede orientar a sus estudiantes en clase. A su vez, recuerda que en ese curso se exploraron diversas técnicas y estrategias para usar los materiales que considera siguen vigentes y son muy útiles para su labor de enseñanza.

Respecto de las orientaciones para el uso de materiales brindadas desde el MINEDU, la docente de HGE comenta no haberlas recibido, aunque está informada de la existencia del portal PerúEduca al que no ha ingresado todavía. En el caso de la docente de Comunicación, ella comenta haber revisado la plataforma de PerúEduca, pero no le resultó de utilidad. Finalmente, la docente de Comunicación menciona conocer las orientaciones del portal, pero considera que estos materiales de orientación deberían ser socializados a los docentes y puestos en práctica a través de espacios de capacitación y fortalecimiento de docentes y directores.

Institución educativa Cusco 4I (ámbito rural)

El contexto

El centro poblado de la comunidad campesina donde se ubica esta I. E. se encuentra en el distrito de San Sebastián, provincia del Cusco. En la localidad, la población no es mayoritariamente del lugar: existe mucha población migrante que proviene de la ciudad del Cusco y que recientemente se ha asentado en el centro poblado debido al costo de la vivienda en Cusco. De otro lado, muchas familias jóvenes y nuevas son parientes de los residentes permanentes de la comunidad y migraron hacia allí con la finalidad de acceder un terreno o vivienda no muy costosos. Las familias de la comunidad son bilingües, con dominio del quechua y del castellano.

Las casas son de material de adobe, pero también se observan casas de material noble. Las viviendas son homogéneas en cuanto a sus dimensiones, pero se nota diferenciación social a partir de su construcción. Ello se evidencia en los acabados de las construcciones. En lo que respecta a los servicios, las casas cuentan con servicios completos con excepción del Internet y telefonía fija. La localidad no se ha desarrollado comercialmente.

En esta zona, la mayoría de familias se dedica principalmente al cultivo de flores. Además, encontramos también crianza de cuyes y gallinas. Los más jóvenes se dedican a trabajos de construcción, transporte y a trabajar como empleadas del hogar. Entre los negocios que hay en la zona, podemos observar pequeñas bodegas. Mayoritariamente, los hombres se dedican a la construcción, mientras que las mujeres, al cuidado del hogar, la crianza de cuyes y gallinas o la cosecha de hortalizas. En el caso de la población en edad escolar, la mayoría se dedica, además de la escuela, a jugar y apoyar a las madres y/o familiares en la crianza de las gallinas y cuyes.

En lo que respecta al ámbito educativo, la localidad solo cuenta con un local educativo donde comparten espacios la I. E. de inicial y la I. E. primaria. Esta última atiende hasta el segundo grado. La población de la zona prefiere enviar a sus hijos a las escuelas de la ciudad para garantizar el acceso de sus hijos a todo el nivel primario, así como para recibir mejor educación en la ciudad.

En lo referente a las autoridades de la localidad, el mayor cargo en la zona es representado por el presidente de la comunidad campesina. También hay presencia de Comité del Vaso de Leche, club de cosecha de flores, asociación de criadores de ganado vacuno y una asociación de criadores de cuyes. Asimismo, resulta relevante la presencia de una Organización No Gubernamental (ONG) que, de acuerdo con lo señalado por la población, formaría parte de la acción evangélica, y brinda atención a poblaciones vulnerables en temas de desarrollo infantil y mejora de la infraestructura comunal.

Uno de los principales problemas en la zona es el alcoholismo, así como la violencia intrafamiliar. Al respecto, la población refiere que es el alcoholismo lo que desata todos los problemas familiares, suscitando constantes separaciones y división de las familias.

La Institución Educativa

La institución educativa atiende a niños de 3, 4 y 5 años del nivel inicial. Este año cuenta con un total de 9 estudiantes varones y mujeres matriculados con una docente a cargo que hace las funciones de directora de inicial. Es una I. E. de gestión estatal que atiende en el turno mañana. Realiza formación los días lunes y todos los días la preparación de desayuno y almuerzo escolar.

El colegio funciona desde 1989 y se creó por iniciativa de la comunidad al no contar con un centro educativo en la zona. Fue construido por la comunidad con apoyo de la ONG que trabaja en la zona. En los últimos años, el aporte de la ONG y la presencia de la actual directora han tenido un impacto positivo en tanto se han gestionado mejoras en la infraestructura de la escuela y en la gestión para la construcción de un local propio para el nivel inicial. Actualmente, los padres cumplen las tareas de preparación de alimentos, limpieza del local y aulas, y construcción y mantenimiento de los servicios higiénicos de la escuela.

En lo que refiere a su infraestructura, la escuela tiene un pabellón conformado por 9 aulas, de las cuales una funciona como cocina para inicial, dos son aulas destinadas para inicial y una es el comedor de la escuela. Además, cuenta con un patio de juegos que, en general, se encuentra en buenas condiciones por acción de los padres de familia que le dan mantenimiento. El espacio destinado para las actividades de psicomotricidad no es suficiente, por lo cual se deben realizar dichas actividades al aire libre. Con respecto a los servicios, se cuenta con la disponibilidad de un tanque de agua tratada, desagüe y electricidad; la institución carece de Internet y telefonía fija.

La I. E. atiende a estudiantes con un dominio total del castellano. Además, hay estudiantes con dominio del quechua. Los estudiantes provienen mayoritariamente del mismo centro poblado; solo uno viene de una localidad alejada. Los alumnos llegan a la escuela acompañados por sus madres o familiares regularmente a pie y se demoran 10 minutos en el camino recorrido a la escuela. Los estudiantes matriculados faltan a clases debido a que los padres priorizan la asistencia de los hijos mayores. Asimismo, hay niños y niñas de la zona que no estudian, ya que las familias no cuentan con ingresos para llevarlos a la escuela fuera de la comunidad una vez que cursan el tercer grado de primaria. Otro grupo de estudiantes en edad escolar asiste a la escuela de la ciudad por contar con todo el nivel primario completo. En el caso de los docentes, la I. E. cuenta con una docente que hace las funciones de directora, la cual es nombrada. Considerando que solo hay 9 niños matriculados, la plana docente es suficiente para su atención. La docente llega a la escuela por medio de su moto o su automóvil, o bien usando auto colectivo, y se demora 45 minutos entre la I. E. y su casa que se encuentra en la ciudad.

De otro lado, en lo referente a la organización al interior de la I. E., la existencia de la Asociación de Padres de Familia contribuye al desarrollo de una serie de actividades de apoyo a la escuela en temas de limpieza, alimentación y mejora de la infraestructura. Esto se manifiesta en la preparación de alimentos de Qali Warma, la construcción de un baño para inicial, la limpieza semanal de las aulas y el mobiliario.

En lo concerniente al clima de la escuela, se observa una relación de cordialidad y respeto entre las maestras de inicial y primaria, al igual que entre la docente

y los padres de familia. En cuanto a la relación de la maestra y los niños, debido al pequeño número de alumnos, se observa un trato maternal de cuidado y atención. De otro lado, la directora mantiene una buena relación con la UGEL. Señala que no siempre ha sido así, pero que la actual especialista realiza de manera óptima las capacitaciones.

Finalmente, en la I. E. predominan las actividades de juego libre. La ambientación o comunicación de la escuela muestra poco material escrito de cualquier tipo.

→ *Los materiales educativos disponibles*

El aula se encuentra dividida en sectores, cada uno con un título: "Hoy trabajamos/ Yo lo hice" agrupa los trabajos realizados por los niños cada día. Cada niño cuenta con un espacio señalado con su nombre y su foto. Generalmente, los trabajos son hojas sueltas con dibujos y pinturas. Se acumulan un tiempo y luego se guardan en el archivador de cada niño. En el sector denominado "Me gusta bailar y cantar. Instrumentos musicales", se ubican pequeños instrumentos musicales como tamborcitos, guitarritas tipo charango, maracas, etc. Existe también un sector denominado "La casita" donde están todos los implementos de una cocina pequeña con sus insumos. En las estanterías, hay una titulada "Mis trabajos" que contiene los cuadernos de trabajo de los estudiantes junto con sus archivadores. Al revisarlos, se puede observar que han sido usados, pero no de manera frecuente.; otra estantería tiene juguetes (muñecas, dinosaurios, carritos, etc.) que en su mayoría han sido donados; en aquella titulada "Cuentos", encontramos los cuentos y el material impreso del MINEDU. Luego, están las tres estanterías de la docente donde guarda su cuaderno de incidencias y un fólder con la programación de sus sesiones de clase. El aula cuenta también con un pequeño almacén con los alimentos del Qali Warma; un sector para marcar la asistencia, otro con los carteles del MINSA sobre el aseo y otro con los nombres de los estudiantes. En general, los sectores están bien mantenidos salvo aquellos correspondientes a los cuentos y los materiales de trabajo de los niños. Estos están desordenados y los trabajos desarrollados por los niños están atiborrados en un sector del aula. De otro lado, hay que señalar que la docente suele llevar todos los días una laptop de su propiedad que es utilizada como recurso multimedia con el cual les presenta videos a sus estudiantes como parte de sus sesiones de clase.

En lo concerniente a la distribución y presencia de los materiales educativos, la directora menciona que año tras año han ido llegando los materiales educativos a la escuela; sin embargo, en varias oportunidades ha tenido que ir a la UGEL a pedirlos. Asimismo, menciona que un año no llegaron los materiales educativos pertinentes debido a que, al parecer, anteriormente la I. E. figuraba en la UGEL como institución de Educación Intercultural Bilingüe (EIB). Así, gran parte de la dotación del MINEDU (correspondiente a la colección de cuentos oriundos) fueron entregados en quechua y, otros, en asháninka. La directora sostiene que los estudiantes no son bilingües (si bien conocen el quechua, no lo hablan con fluidez) y que, además, corresponden al quechua ayacuchano y esto resultaba muy difícil para sus estudiantes. En el caso del material en asháninka, la lengua no corresponde con el lugar. La directora comenta que cuando fue a la UGEL a reclamar, le dijeron que no había más materiales. También comenta que la UGEL les exige tener un comité de recibimiento del material y que ella les pide a las madres de familia que viven cerca

de la escuela que reciban ese material. La directora reconoce que en los últimos años la distribución del material a la escuela ha mejorado, aunque muchas veces, cuando reclama por el material faltante a la UGEL, le mencionan que es probable que sea responsabilidad del transportista, y cuando le reclama al transportista, este señala que así le entregaron el material en la UGEL.

→ *El contexto del aula y el uso del material educativo*

El aula observada es de nivel inicial y se encuentra a cargo de una docente de 50 años. La docente tiene 5 años en la escuela y 25 años de servicio. Cuenta que ingresó a la universidad a estudiar derecho, pero que abandonó la carrera y, para estar cerca de su familia, se presentó al pedagógico de Tinta. Dice que a pesar de que la docencia no le gustaba, poco a poco, gracias al cariño de los niños, le ha ido gustando ser profesora, especialmente de inicial. Sin embargo, no es una profesión que le gustaría para sus hijos porque es muy sacrificada y poco reconocida. Hay que mencionar que, desde que llegó a la escuela, le dieron la dirección por encargatura. Además de la docencia, la profesora ha realizado actividades administrativas remuneradas en iniciales de gestión privada. En la actualidad, realiza por las tardes prácticas en la UGEL.

En el aula, hay 9 estudiantes matriculados, de los cuales 7 acuden regularmente. Es un aula con niños entre 4 y 5 años, lo suficientemente grande para albergar a los estudiantes. Las carpetas son unipersonales y el mobiliario (que se observa limpio y en buen estado) ha sido entregado por el MINEDU. Se ha organizado a los estudiantes en dos grupos que, según la docente, responde al desempeño que tienen los niños, con la idea de que los de mayor edad apoyen a los más pequeños.

En lo que respecta a la estructura de la jornada observada, esta se inicia con el juego libre. Luego, la docente dirige una serie de preguntas a los estudiantes sobre el juego que han tenido y les pide que dibujen. En un segundo momento, se busca desarrollar el uso y cuidado del agua. Para ello, utiliza un video y salen al patio a observar algunas características del agua. Después del refrigerio y el recreo, los estudiantes elaboran un dibujo sobre lo trabajado en clase. La docente concluye con algunas preguntas orales sobre el agua. Finalmente, los niños salen del salón para asearse y jugar en el patio mientras llegan a recogerlos.

En lo que respecta al uso del tiempo, se observa que no se pudo realizar un cierre de sesión. Si bien se percibe que las actividades pedagógicas se desarrollan al ritmo de los estudiantes, el refrigerio y el recreo tomaron mucho tiempo de la jornada. Ambas actividades no pedagógicas tomaron 60 minutos. Esto se debió a que uno de los niños se atoró con la comida y la docente lo acompañó a su casa (frente a la escuela) a cambiarse. En general, la docente atiende una serie de contingencias que le quitan tiempo de la sesión, pero que son propias de la edad de los niños con los que trabaja.

En lo concerniente al clima del aula, la docente muestra un trato cordial y por momentos maternal con los alumnos. Les pregunta al llegar si han tomado desayuno, los asiste en la ingesta de sus alimentos, les cura las heridas y el resfrío. Por lo observado, la maestra está atenta a las necesidades de los niños. Asimismo, la maestra se desplaza constantemente a lo largo de toda el aula para atender a cada

uno de los niños de acuerdo con las indicaciones que les brinda. Por ser un grupo pequeño, la disciplina no es mayor problema. Cuando se distraen los amonesta y en ocasiones apela a las normas del aula, aunque también les ofrece premiarlos para controlarlos. Por su parte, los estudiantes se muestran cómodos con la docente, le conversan espontáneamente mientras juegan y responden a sus preguntas.

Al analizar las prácticas de enseñanza en el aula, podemos observar que predominan las preguntas cerradas, que indagan por información específica. Con excepción del momento dedicado al juego libre, el resto de la sesión la docente realiza el mismo tipo de preguntas independientemente de cuál sea la actividad desarrollada o el material educativo empleado. A continuación, veamos un ejemplo:

La docente les pide a los estudiantes que expliquen lo que han dibujado.

P: Explicanos qué has hecho, que nos explique. ¿Qué has hecho, Kenneth?

A1: Una casa.

P: Ya, ¿qué más? ¿Casa de qué?

A1: De... del carro.

P: Casa del carro, ¿con qué has hecho? ¿Con qué has hecho tu casa?

A1: Con las maderas.

P: Ah, con las maderas. Pregúntente qué más, algo, a ver, ¿quién quiere preguntarle?

As: ¿Qué más?

As: ¿Qué más?

P: ¿Qué más?

A1: Yo pinté la puerta.

P: Ah, una casa tiene su...

A1: Puerta.

P: Un aplauso para el Kenneth [niños aplauden]. Jonás, explicanos qué has hecho [...].

A2: He hecho un pescado.

P: Un pescado, ¿y por qué has hecho un pescado?

A2: Porque he cocinado en la cocinita.

P: Ah, ¿qué más? Pregunten algo más de la cocina.

As: ¿Qué más?

P: No pues, ¿cómo le voy a decir qué más? ¿Qué más de qué?

A2: ¿Qué más? Lo he volteadooo.

P: ¿Y por qué has volteado?

A2: Para comeeer.

P: ¿Para comer qué?

A2: El pescadooo.

P: En qué ha cocinado, dile, en qué ha cocinado.

As: ¿En qué has cocinadooo?

A2: En la ollaaa.

Como se percibe en la viñeta anterior, las preguntas que la docente emplea para que los estudiantes se expresen en sus descripciones sobre lo dibujado son limitadas. Asimismo, se puede observar que los estudiantes copian el modelo de elaboración de pregunta que hace la docente. Cuando ella pregunta "qué más", los estudiantes en coro repiten "qué más". Esto no da pie para que la docente se detenga y

ayude a sus alumnos a construir preguntas. Constantemente, es ella quien formula las preguntas y sus estudiantes quienes las repiten.

A lo largo de jornada observada, podemos identificar dos grandes actividades a partir de las cuales se desarrolla la sesión. La primera de ellas es el juego libre y la segunda, la sesión sobre el agua. En lo que respecta al uso de materiales, durante el recibimiento de los estudiantes al empezar el día, los niños que van llegando al aula se dirigen a algún sector a jugar. Unos niños juegan en el sector de "La casita", otro con un rompecabezas y otro ha traído unos carros de juguete de su casa. La docente aprovecha este momento para dedicarlo al juego libre. Al parecer es una práctica usual, ya que inmediatamente los estudiantes dejan sus mochilas y empiezan a jugar. No se observa que la docente anuncie lo que se va a realizar, tampoco hay un momento para que los niños expresen qué les gustaría jugar y con qué les gustaría hacerlo. A lo largo del juego, en el grupo más numeroso conformado por los niños que juegan en el sector de "La casita", surgen discusiones por los roles que quieren asumir:

Una niña (A1) y un niño (A2) están jugando en el sector de "La casita". Ambos quieren usar la cocina.

A1: ¿Jugamos?

A2: Ya, sí. Yo soy la mamá y tú eres el hijo, ¿ya? No. Tú eres la mamá.

A1: No, yo soy la mamá. Yo te elijo a ti.

A2: No, no, yo soy la mamá, yo.

[...]

A2: La mamá la hace. Yo soy la mamá.

A1: ¿Tienes una hija?

A2: Sí, la hija también cocina.

A1: Ya. Soy el hijo.

A2: Ya.

A1: Muy bien.

30 minutos más tarde se incorpora una niña (A3) al juego.

A3: Hay que cocinar.

A1: ¡Yo soy la mamá!

A3: No, yo soy la mamá. Solo las mujeres son mamás.

A1: [Explica unos botones de la cocina] Esto es para bajar, esto es para hacer.

A2: Ella es la mamá.

A3: Verdad, yo soy la mamá.

A2: Y el papá soy yo.

La negociación entre los niños por ocupar el rol de la madre tiene que ver con el deseo de usar la cocina. Los niños tácitamente han decidido que solo la madre cocina, situación que la docente podría aprovechar para trabajar posteriormente con sus estudiantes durante el momento de socialización del juego. De otro lado, hay que mencionar que el juego libre no es controlado o influenciado por la docente. Ella se pasea por el aula e interviene en el juego solo cuando sus alumnos la involucran, tal como podemos apreciar en la siguiente viñeta:

Niños y niñas juegan en el sector denominado "La casita".

A1: Profe, mi cocina tiene gas.

P: A ver, ¿dónde?

A1: Aquicito.

P: Ah, el gas. Muy bien, tiene gas.

A2: Y yo tengo esto [Niño le muestra un huevo de juguete].

P: ¿Qué es? Ya, ¿qué van a hacer? ¿Van a preparar algo?

A1: Sí.

P: ¿Qué van a preparar?

A2: Profe, ya está volviendo revuelto el huevo.

P: Ya.

A2: Ya, ahora sí. El huevo ya está servido, el huevo ya está servido.

Como podemos observar, la docente tiene claro que con esta actividad no se trata de alcanzar una meta determinada y la respeta como una actividad flexible y espontánea. Tras una hora, la docente les pide a los niños que guarden el material usado. Luego de cantar una canción, empieza a socializar con los niños lo realizado:

P: ¿Les ha gustado jugar o no?

As: Sí.

P: A ver, ¿dónde has jugado tú?

A1: Ahí.

P: ¿Dónde ahí?

A1: En la cocina.

P: Ah, en la cocina, ¿y qué has hecho en la cocina?

A1: He cocinado.

P: Has cocinado. ¿Y tú, Jonás?

A2: He jugado en la cocina.

P: Ya, ¿qué has hecho en la cocina?

A2: He cocinado.

P: ¿Qué has cocinado?

A2: El pescado.

P: Ah, ¿y cómo has cocinado el pescado?

A2: He cocinado, de ahí he volteado.

P: Ah, has volteado. ¿para qué has volteado el pescado? ¿Por qué lo has volteado?

A2: Para que se cocine.

P: Ah, para que se cocine, ¿no? Y tú, Mateo, ¿qué has hecho?

A3: He, he... he...

P: ¿Qué has hecho? ¿Dónde has jugado?

A3: En la cocina.

P: En la cocina, ¿no? Todos hoy día han querido estar cocinando. ¿Qué has hecho en la cocina?

A3: Me lavé los platos.

P: Ah, ¿con qué has lavado los platos?

A3: Con la... con la... con la agua.

P: ¿Y por qué tenemos que lavar los platos?

A3: Pues porque están todos sucios.

P: Ah, ¿tienen que estar sucios o limpios?

As: Limpios.

P: Limpios ¿no? ¿Sí o no?

As: Sí.

La viñeta anterior muestra que la docente elabora preguntas orales sobre lo realizado con el fin de que verbalicen los juegos. Las preguntas indagan por información específica, bastante concreta. Sería interesante que la maestra profundizara un poco más en estas preguntas para colaborar con el desarrollo de competencias. Al revisar las normas de convivencia, podría aprovecharse también para construir con los niños desde, por ejemplo, su experiencia en el sector "Mi casita", qué normas podrían establecer para que todos los estudiantes hagan uso de la cocina de juguete.

Seguidamente, la docente les pide que representen mediante el dibujo lo que jugaron. Para ello, les reparte hojas bond. Luego, a pedido de la docente, los niños culminan con la actividad y salen al frente a exponer sus dibujos y explicarlos a sus compañeros. La exposición se limita a decir qué han dibujado. Al finalizar, los niños cuelgan su trabajo en el sector titulado "Yo lo hice".

En la segunda parte de la sesión, la docente señala que el tema a trabajar será el agua. La sesión se inicia con la pregunta de la maestra: "¿Para qué servirá el agua?". Los estudiantes responden: "Bañarse", "Lavar los platos". La docente señala la importancia de cuidar el agua y proyecta un vídeo de YouTube en su computadora. Se trata de una gotita que da recomendaciones sobre cómo cuidar el agua. El vídeo no pertenece a una plataforma educativa. Al terminar la proyección del vídeo, realiza las siguientes preguntas:

P: ¿Qué tal? ¿Qué dice del agua chicos? A ver, ¿qué dice del agua?

As: Cuidarla.

P: Hay que...

As: Cuidar.

P: Cuidar el agua. ¿Por qué hay que cuidar el agua? Muy bien. Dime.

[...]

A1: Lluvia.

A2: Lluvia.

P: Lluvia, pero la lluvia, ¿qué es?

A2: Calle, cae.

P: Sí, pero ¿qué cae? ¿Qué es lo que cae? ¿Qué es la lluvia? ¿Cae...?

A1: Gotitas.

P: Las gotitas, pero esas gotitas, ¿cómo se llaman?

A3: Granizada.

P: La granizada, pero ¿qué es? ¿Estamos hablando de qué ahorita? ¿Del...?

A1: De la lluvia.

P: De la lluvia, del agua, ¿no? Muy bien. Ahora sí, chicos, nos sentamos en estos sitios, ¿ya?

As: Ya.

P: Vamos a nuestros sitios. Estamos hablando del agua. ¿Es importante o no el agua chicos?

Todos: Sí.

P: ¿Por qué será importante el agua?

A4: Para bañarse.

P: El agua es... sí, para bañarse. ¿Para qué más?

A2: Para qué, para qué...

P: ¿Para qué más sirve el agua?

A5: Para que lavemos.

P: Ya. Me dicen que el agua sirve para... bañarse. ¿Para qué más? Para lavarse. ¿Para qué más sirve el agua? Kenneth, siéntate bien, hijo mío. Chicos, nosotros en esta aula nos tenemos que sentar bonito, tenemos que escuchar lo que la profesora habla. ¿Sí o no, chicos?

A2: Sí.

P: ¿No? Ya. ¿Para qué más sirve el agua? A ver, ¿para qué más sirve el agua?

A2: Para lavar.

P: Ya. Me han dicho para lavar ¿para qué más?

A3: Para beber.

A2: Para que nos lavemos.

P: Ya. ¿Para qué más?

A2: Para que ya terminen los (todos) platos.

P: Los platos, para lavar, para bañarnos. ¿Para qué más sirve?

A1: Para, para que nos lavemos.

P: Ya me has dicho ya, para lavarse. ¿Para qué más? A ver.

A3: Para mi mate.

P: Para hacer mi mate, mi desayuno. ¿Para qué más? ¿Qué han hecho allá en la cocina? ¿Qué estaban haciendo?

A3: Mate.

P: Mate, ¿qué más?

A1: Comida.

P: Comida, ¿y la comida con qué se hace? Tienes que sentarte, te vas a caer, tus pies.

A2: Para el pescado.

P: Pescado, ¿qué más?

A1: Pan.

P: Pan. ¿Tú estabas licuando?

A1: Sí.

P: Ya ¿Qué has licuado?

A2: Sandía.

P: Ya. ¿Y la sandía se licúa sola o le tengo que echar algo? ¿Qué le echo?

A1: Leche.

P: Leche. ¿Qué más le echo? ¿Qué más? ¿Qué más le echamos?

A1: Agua.

P: Agua. Sin el agua no podemos hacer nada. ¿Quiénes tienen chacra?

As: No.

P: ¿Qué se le echa a la chacra?

As: Agua.

P: Agua. Antes me decían la lluvia, la lluvia, pero ¿la lluvia qué es? ¿Piedras?

As: No.

P: ¿Qué es la lluvia?

A5: Gotitas.

P: ¿Gotitas de qué?

A1: De agua.

P: De agua, ¿no? La lluvia son gotitas de agua, que vienen en gotitas, ¿sí o no?

A1: Sí.

P: Y también tenemos... el otro día fuimos a visitar el río, ¿se acuerdan?

As: Sí.

P: Ya, ¿y qué hemos visto en el río?, ¿qué había? ¿Qué había en el río?

A1: Había...

P: ¿Qué había? ¿Con qué hemos estado en el río? ¿Qué hemos encontrado en el río?

As: Agua.

En la viñeta anterior, se puede observar que la docente (como hemos mencionado anteriormente para otras actividades) busca respuestas predeterminadas. Tiene dificultad para construir a partir de las respuestas que le dan sus estudiantes; por eso, sigue adelante hasta conseguir que respondan lo que tiene previamente pensado. Otro aspecto importante de resaltar es que no se pregunta a partir de lo visto en el video. El video contiene una serie de acciones para cuidar el agua. Muchas de estas acciones se realizan de manera distinta en el contexto de los niños o algunas incluso pueden escapar de su cotidianeidad. Por ejemplo, aparece un niño poniendo ropa en una lavadora. Se podría trabajar a partir de la experiencia de los estudiantes con el lavado de ropa en sus familias. Sin embargo, no se indaga por estos conocimientos para vincularlos con el cuidado del agua. Como podemos percibir, las preguntas que realiza la docente antes de ver el video y después de verlo son las mismas. Preguntas similares a las ya formuladas continúan el resto de la sesión, incluso cuando la docente sale del aula con los niños al patio y les muestra cómo utilizar el agua en el riego de plantas y en los servicios higiénicos. La actividad se cierra con los niños dibujando el agua.

En suma, durante la jornada, la docente utiliza diversos materiales educativos para desarrollar sus sesiones. A pesar de que la docente ha planificado su sesión, no consideró en esta tarea la contribución que podrían tener los materiales impresos disponibles en el librero del aula (por ejemplo, textos sobre recursos naturales). Si bien el uso de los materiales es pertinente para lo planteado por la docente, su empleo es restringido y no logra aprovecharlos para desarrollar capacidades concretas en sus estudiantes. En lo que refiere a la disponibilidad y acceso del material, si bien estos se encuentran al alcance de los estudiantes, solo se utilizan por indicación de la docente. Los niños no se acercan espontáneamente a estos con excepción de la hora dedicada al juego libre. Es decir, en momentos como este, menos estructurados, los niños interactúan con el material de manera autónoma; durante el resto de la sesión, es la docente quien conduce la interacción con el material.

→ *Concepciones*

Con relación a las necesidades o dificultades que presenta la escuela, la docente comenta que la principal necesidad es mejorar la infraestructura para que los estudiantes tengan su propio espacio donde llevar a cabo las diferentes actividades y

juegos que forman parte de su educación. Al respecto, el principal problema es que otras personas ingresan al área de la I. E. y malogran los huertos o espacios de trabajo que la docente crea. En lo que concierne a la opinión de la docente respecto de la calidad educativa, ella considera que podría ser mejor si contara con apoyo; en su caso, menciona que está sola para enseñar a las tres edades del nivel inicial y no cuenta con auxiliares ni personal de servicio que la apoyen con las diferentes necesidades de la escuela y los estudiantes.

Con relación a lo que se busca que logren los estudiantes al terminar sus estudios, la docente respondió "que salgan formados en valores y virtudes; que sean humanos y hayan aprendido a colaborar y mantener el respeto" frente a los demás y frente a las normas; también espera que sean personas independientes capaces de solucionar sus propios problemas. La docente aclara que no todo lo que se busca en la escuela del nivel inicial tiene que ver con la pedagogía, sino también con lecciones que se aprenden "para la vida, no para el momento".

La docente considera que los materiales educativos sí son relevantes porque con ellos los estudiantes juegan, arman, crean y contribuyen al aprendizaje que la docente busca fomentar. En lo que concierne a los materiales que utiliza en su práctica pedagógica, ella indica que los obtiene de diversas fuentes como Internet, el MINEDU (libros y kits de recursos) y de la plataforma PerúEduca. A su vez, la docente menciona que para optimizar su uso ha solicitado a los padres de familia algunos útiles escolares y objetos reciclados con los que elabora sus propios materiales concretos.

Con relación a los materiales del nivel inicial, la docente opina que los más útiles para su labor de enseñanza son los materiales concretos del MINEDU, puesto que de otra forma no podría disponer de materiales semejantes. Lamentablemente, los padres de familia no apoyan mucho en ese sentido, así que los materiales que facilita el Ministerio representan casi la totalidad de los materiales con que cuenta para sus sesiones de aprendizaje. Al mismo tiempo, señala que los materiales concretos del Ministerio son también los más útiles para el aprendizaje de los estudiantes, pues son entretenidos y versátiles. Asimismo, menciona que los kits de recursos, que contienen cartulinas de colores, imágenes y desglosables para trabajar son también muy útiles para estos procesos, pues con ellos se puede recortar, armar, pegar y hacer actividades dinámicas.

De manera general, la docente afirma utilizar todos los materiales del Ministerio de los que dispone según la programación; sin embargo, señala que no todos se pueden usar en todas las sesiones. En ese sentido, dependiendo del área en la que se enfoca la sesión de aprendizaje, determina qué material es más útil de usar y cuál no. La opinión general de la docente sobre los materiales del nivel es que todos son útiles, aunque se debería contemplar enviar a tiempo los materiales completos, pues cuando hay retraso o faltan materiales esto limita mucho la práctica de los docentes (sobre todo en el nivel inicial donde ella considera que los materiales educativos son indispensables para despertar el interés de los estudiantes). En su caso, no considera tener limitaciones en su uso y esto se debe a que utiliza únicamente los materiales del Ministerio, por lo que ya se encuentra bastante familiarizada con ellos. Considera que se podrían mejorar los materiales concretos, específicamente, si estos fueran más grandes para que sean más sencillos de trabajar con

los estudiantes. En el caso de los kits de recursos, la docente opina que se podrían mejorar si fueran elaborados por áreas y edades.³⁹ La docente opina que un material educativo ideal tendría que ser “más suave” porque tienen texturas muy ásperas que resultan muy toscas para los niños más pequeños, también opina que deberían venir en mayores cantidades y mejor calidad para que todos puedan usarlos sin que se generen conflictos y no se dañen tan rápidamente.

En lo que concierne a la articulación de los materiales educativos y el currículo nacional, la docente opina que estos materiales no están completamente articulados. Además, encuentra que falta contextualización de los materiales de acuerdo con la “realidad” de la escuela en una zona rural; por ejemplo, menciona las láminas que no pueden ser entendidas por los estudiantes en tanto representan diversas zonas del país que no son semejantes a su localidad. Ella considera que, si los contenidos de los materiales no se asemejan a su contexto, es muy complicado que “despierten el interés de los estudiantes”, por eso, muchas veces, la docente opta por no incluir algunos materiales en sus sesiones de aprendizaje. También opina que los materiales presentan textos en una variación del quechua que no es de la zona, lo que termina por dificultar su práctica y confunde a los estudiantes.

Con relación a la pregunta sobre cómo llegaron los materiales educativos este año a la escuela, la docente comenta que ha asignado a una persona encargada para recibir los materiales, quien es madre de uno de los estudiantes y miembro de la APAFA. El mecanismo de conformación de una terna para la recepción recién viene siendo implementado desde este año. La docente comenta haber tenido una serie de contratiempos y dificultades los años anteriores en que los materiales llegaron incompletos y, al no contar con un documento de recepción, no pudo iniciar el proceso para que la UGEL completara el envío de los materiales restantes. Puntualmente, sobre este año, la docente comenta que tuvo muchas dificultades pese a que los materiales llegaron a tiempo, pues enviaron materiales educativos de años anteriores (del año 2016) y, al ingresar su queja, le respondieron que ya se habían terminado los materiales actualizados.

Respecto de las capacitaciones, la docente comenta no haber participado en ningún tipo de capacitación o taller sobre uso de materiales educativos. Incluso, durante su formación como docente, tampoco llevó ningún curso o módulo sobre el tema; sin embargo, en una oportunidad, tuvo la posibilidad de asistir a un cursillo en Lima donde se abordó superficialmente el tema en torno de los materiales de una escuela particular (distintos a los del Ministerio).

Con relación a las orientaciones del MINEDU para el uso de materiales educativos, la docente afirma no haberlas recibido, solo ha sido parte de sesiones de aprendizaje monitoreadas por especialistas de la UGEL. Ella hace referencia a que, en estos monitoreos, al finalizar la sesión, el especialista revisa los avances del material y da algunas indicaciones, pero no de manera instruccional, sino como un “llamado de atención”; la docente menciona que los monitoreos se dan aproximadamente una vez al mes, pero son aleatorios y no siempre al mismo docente y nivel.

39 La docente menciona que solo se hacen kits de recursos para estudiantes de 4 y 5 años; ella opina que se deberían elaborar materiales para los estudiantes de 3 años para no dejarlos de lado.

Finalmente, la docente indica que sí conoce la plataforma de PerúEduca y que la utiliza con cierta regularidad. A través de esta página web, ha tenido acceso a videos de orientación y manuales que encuentra útiles e interesantes: “Me están ayudando un montón”.

Institución Educativa Cusco 5P (ámbito rural)

Institución Educativa Cusco 6S (ámbito rural)

El contexto

En esta I. E., observamos los niveles de primaria y secundaria. La escuela se encuentra en el anexo de un centro poblado de la provincia de Quispicanchi.

Gran parte de la población local son migrantes de comunidades más alejadas. La mayoría de personas migraron porque se percibe que hay una mejor educación debido a que la escuela es integrada. En la zona, se habla predominantemente el quechua, pero los habitantes tienen también dominio del castellano. La mayoría de ellos se moviliza durante los fines de semana hacia el distrito grande más cercano para realizar las compras en el mercado, ya que en la localidad no existe un mercado o las suficientes bodegas para abastecerse de alimentos para la semana. Además, muchos se movilizan a este distrito para realizar actividades recreativas durante los fines de semana o feriados.

La mayoría de casas en la zona están construidas con adobe; sin embargo, se pueden observar algunas construcciones nuevas que se realizan con material noble y otras que están en proceso de construcción con este tipo de material. Se reconoce que hay familias con más recursos que otras a partir del empleo de material noble en sus casas. Estas pertenecen a familias que cuentan con hijos trabajando en la ciudad del Cusco o en Lima y por ello cuentan con un mayor ingreso mensual.

Los hogares cuentan con servicios de agua y energía eléctrica, así como con servicios higiénicos que se encuentran conectados a la red pública dentro del hogar. En lo que respecta a la salud, el centro poblado tiene una posta médica donde se atiende la gran mayoría de la población; solo en casos de emergencias los pacientes son derivados a una posta médica cercana que se encuentra mejor equipada. Con respecto al Internet, el centro poblado no cuenta con cabinas públicas y la conectividad está restringida a las redes móviles (3G) mediante el uso de celulares. De igual manera, el uso de teléfono se restringe a los celulares personales. Dentro de la escuela, sí se cuenta con un servicio de Internet.

En el centro poblado, las familias se dedican principalmente a actividades económicas de agricultura y ganadería en las cuales participan hombres, mujeres y jóvenes. Sin embargo, las mujeres están dedicadas también al cuidado del hogar, los hijos y el pastoreo de ganado. Aparte de estas actividades, se observa que la población más joven también se dedica a dar servicio de transporte entre las localidades cercanas. En la zona, no se observan muchos negocios particulares o familiares. De acuerdo con la información brindada por la población local, se identificó que los estudiantes que están cursando secundaria generalmente trabajan en las tardes y noches en las chacras como peones. Los más pequeños, que se

encuentran en primaria, se quedan en la escuela a jugar en la losa deportiva o para practicar con la banda de la escuela luego del horario regular de clases.

En el ámbito educativo, la localidad solo cuenta con la escuela seleccionada para este estudio, la cual es una institución integrada de inicial, primaria y secundaria. Debido a esto, muchos de los estudiantes de la escuela pertenecen a comunidades más alejadas, ya que no cuentan con una institución educativa de nivel secundario y deben caminar alrededor de dos horas para poder llegar a este centro educativo. De acuerdo con los padres de familia con los que se conversó, ellos prefieren mandar a sus hijos a esta escuela porque tienen una relación cercana con los docentes y se sienten más seguros de mandar a sus hijos aquí. Además, entre los padres de familia existen rumores de que en las escuelas cercanas los estudiantes se dedican al pandillaje o el consumo de drogas.

La autoridad local más importante es el presidente de la localidad, quien es electo mediante una asamblea. Además, cuentan con juntas vecinales que son organizadas comunalmente de manera voluntaria y se encargan de velar por la seguridad de los habitantes.

Uno de los principales problemas identificados en la localidad es la falta de trabajo estable. De acuerdo con el informante, muchos jóvenes se encuentran desocupados y tienen que migrar. Esto se vincula con su principal problema que es la falta de reconocimiento como comunidad campesina. Debido a ello, no tienen un sustento legal para poder llevar a cabo proyectos de manera autónoma ni pueden acceder a un presupuesto municipal que pueda ayudar a mitigar parte de los problemas ya mencionados.

La Institución Educativa

La institución educativa atiende en los niveles de primaria y secundaria a 171 estudiantes con un total de 15 docentes. Es una I. E. de gestión estatal que atiende en el turno mañana. Hay que mencionar que la escuela cuenta con nivel de inicial que atiende a niños de 3, 4 y 5 años, pero tiene autonomía y cuenta con sus propias autoridades. Además de las sesiones de clase, la I. E. realiza todos los días una formación y la preparación del desayuno escolar para los estudiantes de primaria.

La escuela funciona desde 1940 como primaria y en 1980 se amplió al nivel de secundaria. Se creó por iniciativa de los trabajadores de la fábrica textil ubicada en la zona, la cual donó el terreno para dicho propósito. Recientemente, ha sido reconstruida por el Gobierno Regional del Cusco. En los últimos años, la llegada del director ha tenido un impacto en la mejora del clima institucional, el vínculo con los padres de familia y la concreción de la reconstrucción de la escuela. Actualmente, la APAFA organiza a los padres de familia en la I. E., quienes participan en faenas de limpieza de la escuela, y apoyan en la recepción de los materiales educativos y en la seguridad diaria de la escuela.

En lo que refiere a su infraestructura, la escuela tiene cuatro pabellones, donde se ubican cinco aulas para secundaria y seis para primaria. Hay lugares destinados para la dirección, secretaría, sala de cómputo y multimedia, biblioteca, sala multiusos, cocina, comedor, servicios higiénicos para los estudiantes y para los docentes,

losa deportiva, patio de honor, patio de recreo, un área amplia de jardín, huerto y piscina que, en general se encuentran en muy buenas condiciones por la reciente reconstrucción. Los recursos con los que cuenta la escuela, como las computadoras, son suficientes, pero carecen de Internet y de una biblioteca bien implementada. Con respecto a los servicios, se cuenta con la disponibilidad de agua, luz y desagüe.

La I. E. atiende a estudiantes con un dominio avanzado del castellano. Además, hay estudiantes con dominio de quechua. Los estudiantes provienen mayoritariamente de la zona y de las comunidades aledañas. Llegan a la escuela solos a pie y se demoran entre una hora y media a dos en el camino recorrido a la escuela. No hay ausentismo entre los estudiantes matriculados. En el caso de los docentes, la I. E. cuenta con 15 docentes: en primaria, son 3 mujeres y 3 hombres, todos nombrados; en secundaria, 4 son mujeres 5 son hombres; de los cuales 7 son nombrados y 2 contratados. El director tiene a cargo una de las aulas.

De otro lado, en lo referente a la organización al interior de la I. E., existe la Asociación de Padres de Familia, así como diversas asociaciones de estudiantes: la brigada de control de cuidado y uso adecuado del agua, la brigada de cuidado del medio ambiente y el municipio escolar. Hay, además, convenios con una ONG y la Policía Nacional. Estas instituciones han colaborado realizando talleres sobre liderazgo, fitotoldos, educación especial y seguridad, entre otros temas.

En lo concerniente al clima de la escuela, se ha identificado un clima institucional y relaciones entre el director, docentes, padres de familia y estudiantes bastante positivos, de confianza, respeto y calidez. La disciplina no significa ninguna dificultad en la institución educativa. De otro lado, las relaciones con la UGEL son adecuadas.

Primaria

→ *Los materiales educativos disponibles*

En el aula, hay dos pequeños estantes colocados encima de una mesa y un librero bajo el rótulo "Me gusta leer". Ahí los estudiantes guardan sus fólderes, donde archivan las actividades que desarrollan en clase, útiles (como plumones y gomas) y además diversos libros entregados por el Ministerio de Educación, básicamente, libros de texto y cuadernos de trabajo de las diversas áreas. Entre lo encontrado está el libro de Personal Social y el cuaderno de fichas, el cuaderno de trabajo de Comunicación y el cuaderno de trabajo "Castellaneando" entregados este año. En el resto de paredes del aula, se encuentran los trabajos realizados por los estudiantes, organizados por áreas.

Sobre la distribución de materiales, el director explica que este año llegaron a tiempo y fueron recibidos por una comisión que integran él, un padre de familia y el guardián de la escuela. A pesar de ello, menciona que estuvieron incompletos por lo que tuvieron que mandar un oficio pidiendo el requerimiento de los textos que faltaban a la UGEL. Añade que algunos materiales fueron distribuidos una vez comenzado el año escolar. Al respecto, el docente señala que es el caso del cuaderno de trabajo de Comunicación y de los demás materiales de esa área, y que

por esa razón es que no está muy avanzado (al revisarlo se habían desarrollado solo tres unidades). Una vez que los materiales se encuentran en la escuela, se llevan a la biblioteca y cada docente se encarga de distribuirlo a sus estudiantes.

→ *El contexto del aula y el uso del material educativo*

El aula de cuarto grado de primaria funciona en un módulo educativo que se ubica al fondo de la Institución Educativa. Se trata de una instalación provisional que se viene usando desde hace más de un año, debido a los trabajos de reconstrucción de la institución. Es un ambiente agradable, luminoso y fresco. Las carpetas de los doce estudiantes son unipersonales hechas de madera. Cada una de ellas lleva una etiqueta con el nombre del niño o niña.

El aula se encuentra a cargo de un docente con 24 años de servicio. En la escuela, trabaja hace dos años y llegó reasignado de otra institución educativa donde trabajaba hace 22 años. Está muy contento en la nueva escuela, no solo porque ahora puede estar cerca de su familia, sino porque encuentra un gran clima laboral. Nos cuenta que siempre quiso ser docente por influencia de su padre que también fue profesor y que les remarcaba a sus hijos la importancia de enseñar. Además, el docente es árbitro de fútbol.

En lo referente al clima en el aula, se percibe una buena relación entre el docente y sus estudiantes. Esta se expresa en la dinámica de trabajo –los niños y niñas están concentrados en la actividad propuesta por el docente– y en la participación de los estudiantes. Si bien esta es activa, se puede observar que hay un grupo de estudiantes –sentados en las primeras filas– que participa de manera recurrente y de forma espontánea; el otro grupo de estudiantes solo participa cuando el docente se los solicita directamente. Hay que resaltar que este último grupo tiene una mayor participación cuando la sesión se desarrolla en quechua. En los momentos en que la clase se desordena, el docente menciona las normas de convivencia.

› *Comunicación*

Durante las sesiones del área de Comunicación observadas, se trabajó la comprensión lectora a partir de una fotocopia brindada por el docente. Esta contiene un texto y preguntas de opción múltiple. La estructura que se plantea es clara. Se inicia señalando el propósito de la sesión y las indicaciones de cómo se logrará dicho propósito. Luego, hay un desarrollo de la actividad planteada que consiste en leer y responder las preguntas sobre el texto. Seguidamente, utiliza el texto para identificar palabras con hiatos, diptongos y triptongos. Finalmente, el docente cierra el trabajo haciendo un recuento de lo aprendido.

En lo referente al uso del tiempo, priman las actividades pedagógicas. Si bien el docente se esfuerza para que sus estudiantes participen, por momentos, la repetición de actividades para que cada estudiante conteste se torna demasiado larga. Así, por ejemplo, antes de empezar a responder la ficha de preguntas, el docente pide a estudiantes que lean, que cuenten la historia en sus propias palabras, además de elaborar él otras preguntas; esto toma una hora de la sesión, tiempo que resulta largo si se tiene en cuenta la brevedad de la lectura. Además, hay que mencionar que, al no terminar las preguntas de la ficha entregada, el docente las deja

como tarea. De otro lado, las pequeñas interrupciones de parte de los estudiantes son controladas por el docente haciendo referencia a las normas de convivencia previamente planteadas, lo cual no le demanda mucho tiempo.

Con respecto a las prácticas de enseñanza observadas, lo más saltante acerca de la sesión es el predominio de ejercicios con el mismo formato que la Evaluación Censal de Estudiantes (ECE). Efectivamente, el docente es consciente de que esta práctica es útil para la ECE:

Los estudiantes dudan entre dos opciones que brindan las alternativas a una pregunta sobre el texto trabajado.

A1: La "a" y la "d" podrían ser.

P: Podrían ser, pero tenemos que definirnos por uno porque solo va a ser una respuesta. No van a ser dos las respuestas. Hemos quedado, ya hemos conversado. En el examen ECE deben elegir una única respuesta.

Durante la mayor cantidad del tiempo de la sesión, se trabaja la lectura de un texto y las actividades de comprensión lectora a partir de la fotocopia entregada. Después de leer el texto, el docente lee la pregunta del material y luego pregunta cuál será la alternativa con la respuesta correcta. En el camino a determinar la opción correcta, establece interacciones de distinto tipo con los estudiantes, por ejemplo, en unos casos pregunta por qué es o no la alternativa correcta o hace otras preguntas sobre el texto, pero también encontramos preguntas cerradas y respuestas de estudiantes que no son consideradas por el docente (ver siguiente sección).

Ahora bien, independientemente a la dinámica de las actividades realizadas, hay que señalar que desde un inicio se deja claro el propósito de la sesión. Esta es una práctica usual en el docente, ya que al lado izquierdo de la pizarra se puede observar un cartel que dice "Propósito de la sesión", en donde el profesor va escribiendo lo que quiere lograr. Por ejemplo, para la sesión observada ha anotado "Leer un texto narrativo *Los paiches del Amazonas*". También tiene otro cartel que dice "Normas para trabajar", que responden a las reglas específicas para cada sesión. Por ejemplo, para la sesión observada ha anotado "Levantar la mano para hablar. Escuchar la opinión de nuestros compañeros. Respetarnos mutuamente". De otro lado, la claridad con que el docente presenta el inicio de la sesión también está presente en el momento del cierre. Para este momento, el docente recurre, de manera oral, nuevamente a los carteles que tiene hacia un lado de la pizarra y pregunta a sus estudiantes: "¿Para qué creen que servirá lo aprendido?, ¿les pareció fácil aprender?, ¿por qué?".

En lo concerniente al uso de materiales educativos, el docente utiliza únicamente la fotocopia señalada. Sostiene que sacó la fotocopia de un CD entregado por el MINEDU con textos de la ECE. El profesor afirma que el material le es útil por las actividades que plantea para trabajar el texto. Agrega que la ventaja del material para sus estudiantes sería la siguiente:

[que] aprendan a leer correctamente y que entiendan lo que están leyendo. Eso sería, digamos, las ventajas y también que resuelva las preguntas del texto que están leyendo. [...] tengan esa idea de cómo es el examen de la ECE.

(Entrevista a docente de primaria rural, Cusco)

A pesar de que considera que se trata de un material valioso, sostiene que es una desventaja que no sea sobre el contexto de los estudiantes. En palabras del docente:

[El texto trata] de la selva, ese es la desventaja. Bueno, los alumnos pueden conocer a los paiches, es un pescado, pero del Amazonas... por eso yo les explicaba los paiches qué cosa son, y la Amazonía dónde queda, en tal parte. Esa sería la desventaja, que el texto no se contextualiza a la realidad de los niños.

(Entrevista a docente de primaria rural, Cusco)

A lo largo de la sesión, el profesor incide en destacar la información que considera podría ser desconocida o poco clara para los estudiantes debido a tratarse de contenidos propios de la Amazonía, aunque no llega a realizar explicaciones al respecto. Veamos algunos ejemplos en las siguientes viñetas:

P: ¡A ver, díganme! Los paiches, ¿quiénes son?

As: Son peces.

P: Ahhh son peces. ¿Y el Amazonas?

As: Es un río.

P: Es un río, ¿dónde queda el Amazonas?

As: En Loreto.

P: Ahhh, en Loreto, ¿o queda en un valle?

As: No.

P: ¿En un valle o en un río?

As: En el río.

P: ¿Qué saben de un río? [Todos los alumnos en silencio].

P: Ah, no saben. ¿Son de [esta localidad] ustedes o no?

Un niño está contando el texto con sus propias palabras y se traba con la palabra "arpón".

P: Su arpón, arpón... y, ¿qué es el arpón?

A1: Es la caña.

A2: Es la flecha...

P: ¿Qué es el arpón?

A3: ¿La flecha?, ¿el cuchillo?

P: ¿Qué se hace con el arpón a los peces?

A: ¿Metemos?

P: ¿Y para qué le metemos?

As: ¿Para que muera?

[...]

En la lectura se menciona a los otorongos:

P: ¿Y los otorongos serán grandes?

A1: No.

P: A ver, ¿cómo creen que es el otorongo?

A2: Como una ballena.

A3: Como un humano.

El docente utiliza el material educativo para desarrollar toda la sesión. El propósito del uso del material es que sus estudiantes comprendan lo que leen

(específicamente comprendan un texto narrativo) y que practiquen para la ECE. Para ello, el profesor les pide que, en primer lugar, lean el texto. La lectura se realiza de diversas formas: primero, los estudiantes leen "en cadena" (un alumno lee y continúa otro); luego, el docente lee el texto, y también hay un momento en que leen en silencio. A lo largo de la lectura, vemos que el docente corrige constantemente la pronunciación y el tono con que leen sus estudiantes. En un segundo momento, antes de responder a la ficha, el docente les pide que cuenten el cuento en sus propias palabras. Esta actividad parece ser usual, ya que los alumnos siguen una misma estructura: presentan a los personajes, describen sus características y después cuentan la historia. Son varios los niños que cuentan nuevamente la historia, con lo que la actividad se hace larga. Además, se observa lo siguiente:

El niño narra el cuento con muchas inexactitudes. Confunde a los protagonistas y sus personalidades y no se respeta la secuencia de los hechos. El profesor no dice nada al respecto.

Esto ocurre varias veces a lo largo de la sesión; es decir, el docente promueve la participación de los estudiantes, realiza bastantes preguntas, pero no llega a establecer una relación clara entre las respuestas de los estudiantes y lo que dice el texto leído:

P: Uy, ahora les voy a preguntar, hijos, ¿qué mensaje tiene este cuento o este texto? A ver, ¿qué mensaje?, ¿tiene o no tiene?

As: Sí tiene.

P: A ver, un ratito, un ratito.

A1: Que no debemos ser...

P: ¿Que no deben ser...? [El profesor se apura a interrumpir al estudiante].

A2: Que no debemos alabarnos, que no debemos decir las cosas que nosotros no podemos hacer.

P: Ah... lo voy a anotar, hija, gracias por decirme... ¿qué me has dicho, hijita?

A2: Que no debemos aparentar lo que somos.

P: Que no debemos...

A2: Aparentar lo que somos.

P: ¿Lo que somos o lo que no somos?

A2: Lo que no somos.

P: ¡Uno por uno, uno por uno, tranquilos, todos vamos a hablar!

A1: Que no debemos contaminar el medio ambiente, porque los peces se pueden morir.

P: Ah... [escribe en la pizarra lo que el alumno mencionó] ¿Qué más, otro, otro? Dime, John.

John: No debemos pescar tanto porque los peces se van a acabar.

Durante las actividades siguientes, hay confusiones tanto de parte del docente como de parte de los estudiantes (por ejemplo, con respecto al número de párrafos que tiene el texto; o cuándo una palabra tiene o no hiato, etc.). A pesar de que el docente ha elaborado su planificación (recurre a ella durante las sesiones observadas), no ha previsto detenerse en los temas que pueden generar confusión.

Con respecto a la disponibilidad y acceso a los materiales, como señalamos anteriormente, varios libros de la dotación del MINEDU se encuentran en el aula.

Sin embargo, durante las horas de Comunicación, no se observó su uso. De otro lado, en lo referente a la interacción que se establece con el material –nos referimos a la fotocopia entregada–, esta es siempre dirigida por el docente: es el profesor quien indica cómo se debe leer el texto, qué preguntas y en qué momentos se deben resolver.

› *Personal Social*

Las sesiones observadas se centraron en el tema de la línea del tiempo. En la estructura, se puede observar la planificación del docente en tres momentos. En el inicio, plantea una introducción del tema a partir de una historia de la localidad y la visualización de una línea del tiempo con los períodos históricos del Perú. También se menciona el propósito de la sesión y las normas de convivencia necesarias para realizar las actividades. En un segundo momento, se lee un texto del libro de Personal Social y se desarrollan las actividades propuestas en el cuadernillo. En el cierre, el docente les pregunta a sus estudiantes por la utilidad de lo aprendido y su percepción acerca de la dificultad de lo realizado.

En lo referente al uso del tiempo, observamos que se privilegia el desarrollo de actividades pedagógicas, pero la introducción al tema toma mucho tiempo y no termina de articularse la historia de la localidad con la línea del tiempo. Además, los cuadernillos de los estudiantes muestran que ya han realizado la construcción de la línea del tiempo con anterioridad. En la sesión presenciada, no se muestra nada novedoso por lo que resulta una repetición de una clase previamente elaborada. Al igual que en la sesión de Comunicación, al docente no le alcanza el tiempo para desarrollar todas las actividades del cuadernillo, por lo que las deja de tarea para la casa. De otro lado, en esta oportunidad la clase tiende a desordenarse con mayor facilidad, probablemente debido a que los estudiantes ya han desarrollado el tema. Ante esto, el docente menciona constantemente las normas de convivencia.

Sobre las prácticas pedagógicas, vemos que, en su mayoría, estas no difieren de las observadas durante la sesión de Comunicación. El docente elabora una serie de preguntas (algunas provenientes del material y otras que plantea de manera espontánea) y las utiliza para ir explicando o avanzando en la sesión. Como observaremos a continuación, en el uso de los materiales, estas interacciones suelen ser de baja calidad, no solo por el tipo de preguntas que realiza el docente, sino también porque no se proporciona ningún tipo de retroalimentación a las respuestas que dan los estudiantes. Asimismo, se observa que el docente elabora otras actividades previas al uso del material que no siempre se articulan coherentemente a los aprendizajes que quiere lograr. Por ejemplo, vemos que invita al portero de la escuela para contar una historia de la fábrica de la localidad. Al parecer, el objetivo era contrastar cómo era la fábrica en el pasado y cómo es en la actualidad a partir del relato de uno de los estudiantes que trabaja allí. Sin embargo, el docente solo anota algunas fechas en la pizarra, pero luego olvida la actividad.

En lo concerniente al uso de materiales, el docente trabaja con el libro y el cuadernillo de Personal Social entregados en la última dotación del MINEDU. Previamente al trabajo con el libro, el docente les pregunta a sus estudiantes sobre hechos de sus vidas cuando eran más pequeños y los anota en la pizarra. Luego, el docente señala lo siguiente:

P: Se dan cuenta... se dan cuenta que la vida de un ser humano va cambiando, no va a ser igual, no es igual. Por eso, estamos hablando del presente, del pasado y del futuro. Eso estamos hablando, ¿se dan cuenta? Vamos a hacer hoy día, vamos a conocer el recorrido de la historia utilizando la línea del tiempo. ¿Ustedes conocen la línea del tiempo? [El profesor anota el propósito de la clase en la pizarra].

Con ello, el docente adelanta, de manera general, lo que verán en el libro (página 130). Luego, les pide que lean las páginas 130-131. Al finalizar la lectura, les pregunta a sus estudiantes de qué ha tratado la lectura. Posteriormente, explica que la línea del tiempo se divide en antes y después de Cristo y que ahí ubicarán las épocas históricas. El docente ha traído una línea de tiempo que ha hecho en un papelote (se trata de una reproducción, con otras imágenes, de la que aparece en el libro en la página 130) y la pega en la pizarra. A medida que avanza la sesión, va colocando las distintas épocas de la historia del Perú en la línea. Para ello, les pregunta a sus estudiantes sobre cada época. Veamos un ejemplo:

P: Muy bien. Después de los incas, vayamos a la época virreinal. ¿Quiénes llegaron hasta allá, ya habían llegado acá? [Coloca una figura más en la línea de tiempo].

As: Los españoles.

P: ¿Y a qué vinieron los españoles?

As: A robar... el oro.

P: Primeramente, nos han impuesto el idioma qué...

As: Castellano.

P: Castellano, porque los peruanos hablamos el idioma...

As: Quechua.

P: Quechua, el runa simi, que era muy bonito, pero ahora por vergüenza ya no hablamos.

[...]

P: Muy bien, seguimos. Primero, en el año cero nació Jesús, vayamos acá a las culturas, y luego pasamos a los incas, luego a los españoles que vinieron a conquistarnos al Perú, a llevar nuestra riqueza económica, teníamos bastante oro, ¿sí o no?

A: Sí.

P: Se lo han llevado todo, nos han dejado pobres, por eso estamos como estamos, hay problemas en el Perú, hay problemas en el Perú.

A: Antes no había problemas.

[...]

P: Pero ¿hasta acá había problemas, en la época de los incas?

As: No.

P: No había problemas, vivíamos tranquilos, vivíamos felices, con la vida que teníamos vivíamos tranquilos, comíamos cosas naturales. Pregunta: ¿los incas tenían cáncer?

As: No.

A: Ahora tenemos comidas procesadas.

P: Chatarras, procesadas, muy bien.

La viñeta anterior muestra la dinámica seguida por el docente durante 45 minutos. Como se observa, el docente se centra en que los estudiantes recuerden algunas características de los periodos históricos y en ordenarlos en la línea de tiempo. Sin embargo, el objetivo de la sesión en el libro es consolidar en los estudiantes

algunos conceptos claves (presente, pasado, futuro, periodos), así como presentar la línea del tiempo como un organizador gráfico para representar los acontecimientos históricos. Asimismo, el texto presenta los elementos que se pueden incluir en las líneas del tiempo (como son las diferentes unidades de tiempo). Hay que añadir que en la segunda página del libro leída por los estudiantes se incluyen, de manera general, algunos aspectos que son relevantes para la construcción de la historia (como es el trabajo con distintas fuentes). No obstante, ello no es mencionado ni trabajado por el docente. La clase se concentra en la actividad final sugerida por el libro: "Observa la línea de tiempo y reconoce las etapas de la historia del Perú" (p. 131). De otro lado, hay que mencionar que, como se observa en la viñeta, varias de las opiniones vertidas tanto por los estudiantes como por el docente sobre ciertas etapas de la historia (como en el caso del periodo incaico) alimentan una visión de la historia (en la que se buscan actores "buenos" y "malos" para explicar una serie de acontecimientos) basada más en prejuicios que en evidencias.

Para el trabajo con el cuadernillo de Personal Social, el docente sigue la misma dinámica. Es decir, les da a sus estudiantes un tiempo para que lean y, luego, desarrolla con ellos las actividades (página 72). Como ya hemos visto previamente, la retroalimentación o el uso de las respuestas de los estudiantes para profundizar el diálogo no está presente. El proceso es más bien aditivo: se añade una respuesta a otra y otra más, pero no se construye algo nuevo con ellas. Veamos este ejemplo:

P: Seguimos. Dice... ya, sobre las preguntas, ¿cómo sabemos que el tiempo pasa? Denme un ejemplo. ¿Cómo sabemos que el tiempo ha pasado?

A: Porque algo nos han contado.

P: Porque algo nos han contado... ¿qué más?

A: Porque nos cuentan nuestros abuelos.

P: ¿Qué más?

A: Por nuestros ancestros.

P: ¿Qué más? ¿Qué les he hecho yo? ¿Qué cosa les he dicho? Ya. Les he explicado. ¿Ustedes sabían?

As: No.

P: Ah, se dan cuenta, recién se han enterado que así era la línea del tiempo, ha sido así los incas, todo eso. Y ¿quién me puede poner un ejemplo? A ver, ¿Cómo sabemos que el tiempo pasa? Por la explicación del... ¿de quién?

A: Del profesor.

P: Ya, muy bien. Listo. Ahora, esto, ustedes, ya lo hacen [el docente continúa con el resto de las actividades del cuadernillo].

La mayor parte de actividades (páginas 73 y 74) el docente las deja como tarea.

Por último, al finalizar la sesión el docente intenta un cierre preguntando para qué sirve la línea del tiempo. Los estudiantes responden: "Para la vida", "Para saber de nuestros ancestros", "Para recordar a nuestros ancestros". Las respuestas de los estudiantes muestran que no ha quedado claro el objetivo de construir una línea del tiempo, al menos tal como estaba planteado en los materiales educativos.

Los materiales educativos utilizados en la sesión evidencian una finalidad clara: se utilizan para desarrollar un tema específico a partir de la lectura de información y

de la elaboración de actividades. Si bien el uso de los textos es pertinente, los objetivos planteados en el libro de texto no se cumplen. El tipo de interacción que establece el docente con sus estudiantes, así como el tiempo que les dedica a aspectos que no son centrales, desvirtúa el objetivo de la sesión. De otro lado, en lo referente a la disponibilidad y acceso a los materiales, estos se encuentran en el aula y se llevan a casa para desarrollar la tarea señalada por el docente. La interacción con el material es siempre dirigida por el profesor. A pesar de que en los materiales aparecen diferentes opciones para trabajar las actividades (individualmente, en parejas, en grupo, toda la clase), estas se desarrollan siempre del mismo modo. Es decir, se realiza primero una lectura individual y luego el docente pregunta a toda la clase o a algún alumno en particular de manera oral.

› *Concepciones*

Con relación a las necesidades o dificultades que presenta la escuela, el docente comenta que la principal dificultad es que muchos de los niños de la escuela viven en condiciones de extrema pobreza, por lo que sus padres o madres no pueden hacerse cargo de los materiales o útiles escolares que requiere el docente para la enseñanza. La segunda dificultad que reconoce el docente es que los estudiantes no tienen hábito de lectura debido a que, cuando no están en la escuela, se dedican a apoyar a su familia en las actividades agrícolas. Para el docente, esto es considerado una dificultad, pues, si los estudiantes no practican, les va a costar más esfuerzo leer textos de manera fluida y comprenderlos también.

En lo que concierne a la calidad de la educación, el docente no opina sobre este tema de manera específica. Sin embargo, menciona que, de la plana docente de primaria, solamente dos docentes trabajan por vocación, mientras el resto “trabaja por trabajar”. Definitivamente, este factor afecta directamente la calidad de la educación en la escuela; se sobreentiende que, si más docentes tuvieran vocación de enseñanza, seguramente la calidad de la educación de la escuela sería buena o mejor.

Respecto de lo que los estudiantes lograrán al terminar sus estudios en la I. E., el docente manifestó que es importante “que sean algo en la vida”; es decir, que sean personas a quienes les inculcaron valores como la puntualidad, el respeto, la solidaridad, la amistad, entre otros. Además, el docente considera que lo que se inculca en la escuela es conocimiento “para la vida, no para el momento” y eso trata de recordárselo a sus estudiantes permanentemente.

Sobre los materiales educativos, el docente piensa que son relevantes porque permiten reforzar las capacidades y conocimientos de los estudiantes:

Hay mucha diferencia entre contar y no contar con material. Trabajar sin material es como estar trabajando en vacío, porque cuando hay un material al menos se sustenta lo que estás trabajando, a dónde vas a dirigirte.

(Entrevista a docente, primaria rural, Cusco)

En lo que concierne a la práctica pedagógica del docente, él indica que utiliza los materiales como apoyo o refuerzo de los aprendizajes desarrollados en cada sesión. Utiliza tanto los materiales del Ministerio de Educación como los materiales

que ha ido reuniendo de sus anteriores experiencias pedagógicas, como es el caso de materiales de lectura y consulta de la institución Fe y Alegría.

En lo que concierne a los materiales entregados por el MINEDU, el docente comenta que los materiales más útiles para su labor de enseñanza son los del área de Personal Social porque en ellos se abordan temas centrales como “los valores, los derechos, la historia, los conflictos” que son indispensables. Con relación a los materiales que considera más útiles para el aprendizaje de los estudiantes, el docente indica que serían los materiales del área de Matemáticas porque presentan operaciones que son novedosas para los estudiantes y que les sirven mucho para practicar y aprender mientras las resuelven en clase.

En el caso de los materiales que no se usaron en la sesión observada, el docente indica que se debe a que estos materiales (libro de texto y cuaderno de trabajo de Comunicación) llegaron a destiempo (recién en el mes de agosto) y por ello tuvieron que avanzar el área con otros materiales y los del Ministerio quedaron relegados. Por otra parte, en lo que concierne a los materiales alternos, que no han sido entregados por el Ministerio, el docente indica que los utiliza para las áreas de comunicación y matemática y los ha ido reuniendo de sus anteriores experiencias pedagógicas. Adicionalmente, menciona que también utiliza materiales como CD y lecturas en el área de comunicación que obtuvo como parte de los materiales que se brinda a los docentes en el marco de las pruebas ECE; sin embargo, para utilizar el material en clase debe imprimir las fichas y fotocopiarlas, gasto que el mismo docente asume:

[Uso el material de preparación para la ECE] porque yo, digamos que lo aprovecho. Seleccione partes que les doy para trabajar en una sesión de aprendizaje. Hay textos y preguntas, actividades para que el niño pueda pensar y razonar. Eso me facilita ese material.

(Entrevista a docente primaria rural, Cusco)

Con relación a los materiales educativos del área de Comunicación, el docente considera que la principal ventaja es que el material contiene textos y actividades que resolver; en ese sentido, permiten a los estudiantes “aprender a leer correctamente y entender lo que están leyendo”. Como desventaja encuentra que los materiales están descontextualizados: el docente percibe que la mayoría de casos o información del material hacen referencia a la Amazonía, por lo que los estudiantes no pueden sentirse identificados con la información. En ese sentido, el docente opina que el material educativo ideal debería estar vinculado al contexto de los estudiantes para que, además de aprender las capacidades y competencias de cada área, conozcan sobre su propia realidad. Además, menciona que el material ideal debería ser “sencillo o entendible”; es decir, que utilice un lenguaje más amigable.

En el caso de los materiales educativos del área de Personal Social, el docente considera que su principal ventaja es que contienen “toda la información importante del área” y, además, actividades para que los estudiantes conozcan, lean, observen y solucionen, lo que refuerza las sesiones de aprendizaje que desarrolla. No les encuentra desventajas. A su vez, indica que un material educativo ideal para el área de Personal Social debería incorporar la realidad local, considerar las problemáticas que atraviesa la población rural de las regiones del Perú y, especialmente, de la región Cusco:

Sería bueno que en el libro [haya] información que el alumno lea y sienta "esto está pasando en mi casa" y cómo se soluciona, así creo. Algo real, algo que vive el niño porque hay veces que hay temas que el niño no conoce".

(Entrevista a docente primaria rural, Cusco)

En líneas generales, el docente opina que los materiales educativos entregados por el Ministerio son bastante útiles tanto para los estudiantes como para los docentes. Desde su posición como docente, cada material le permite reforzar y actualizar su bagaje previo con relación a los temas de cada área. Para los estudiantes, en cambio, los materiales son una fuente de interés, a través de la presencia de estos documentos, los estudiantes pueden revisar diferentes tipos de información donde pueden encontrar "temas que sean de su interés" y conocer otras realidades o contextos distintos al suyo.

Finalmente, el docente considera que los materiales educativos sí permiten el desarrollo de las competencias y capacidades del currículo nacional; por ejemplo, en el área de Comunicación a través de las actividades de escritura, comprensión y producción de textos que identifica como alineadas al enfoque curricular.

Con relación a cómo llegaron los materiales educativos este año a la escuela, el docente comenta que la mayoría llegaron en marzo; a excepción de los materiales del área de Comunicación (tanto el libro como el cuaderno de trabajo) que llegaron recién en el mes de agosto. Menciona, además, que todos los materiales son recibidos por el director y el personal de servicio; una vez que los materiales han ingresado a la escuela, el director procede con la distribución por nivel, área y sección. El docente recuerda que el director convoca una reunión con todos los docentes del nivel donde se realiza la entrega de materiales y de la lista que cada docente debe firmar (en esta lista se indican las especificaciones del número de materiales según el área. Posteriormente, el docente debe hacer la verificación de la lista con los materiales para cada área y tipo de material, respectivamente; una vez hecho esto, cada docente se lleva sus materiales a clase donde son almacenados.

Sobre las capacitaciones, talleres o asistencia técnica sobre el uso de materiales educativos, el docente comenta no haber recibido ninguna invitación o convocatoria a estos eventos o actividades de orientación. El docente menciona que no ha participado en ningún otro curso o taller enfocado en el uso de materiales educativos; incluso durante su formación como docente. De la misma manera, indica no ha recibido las orientaciones del MINEDU y señala que le gustaría que lleguen especialistas del ministerio o de la UGEL a realizar talleres donde se explique o instruya sobre el uso de los materiales educativos:

Sería bueno que venga un especialista que maneje el uso de materiales y nos explique "se debe hacer así", porque ahorita tenemos materiales que utilizamos sin saber cómo. A veces, usamos como ensayando, pero sería bueno que una persona nos diga de qué forma utilizarlos y ya nosotros lo ponemos en práctica.

(Entrevista a docente primaria rural, Cusco)

Finalmente, el docente indica que no conoce la plataforma de Perú Educa; por lo tanto, no la ha consultado.

Secundaria

→ *Los materiales educativos disponibles*

En el aula observada, encontramos dos estantes. En uno de ellos, se encuentran los libros de texto organizados en diferentes áreas. En el otro estante, hay útiles (papelotes, hojas de colores, cartulinas, etc.). Gran parte de los textos se guardan en la biblioteca y se llevan al salón para las sesiones correspondientes. Esto no ocurre con los cuadernos de trabajo, que se encuentran en posesión de los estudiantes y los llevan diariamente de la escuela a la casa y viceversa. A diferencia de las aulas de primaria, no encontramos decoraciones o papelotes en las paredes. Tan solo un horario y la pizarra.

En lo referente a las opiniones sobre la distribución y la presencia de los materiales en la escuela, tanto la docente del área de Comunicación como el docente de HGE concuerdan con lo relatado por el director, es decir, comentan que los materiales los tuvieron desde el inicio del año escolar. Sin embargo, el profesor menciona que los libros que recibió no están actualizados:

[Son] libros o textos antiguos. Por ejemplo, en Ciencias Sociales estamos usando textos que no están adecuados de acuerdo a esto, al Currículo Nacional. No está, por eso tengo que adecuarlo. También es una dificultad, ¿no? Bueno, y en otras áreas... por ejemplo, Desarrollo Personal ya son libros nuevos. Los libros, los textos ahora vienen para tres años, más de cuatro años están ahí y estamos utilizando.

(Entrevista a docente de HGE, Cusco rural, secundaria).

Tras la observación de las sesiones, pudimos confirmar que el docente se refiere a los libros entregados en la dotación del 2016, que ya están alineados con el nuevo currículo.

→ *El contexto del aula y el uso del material educativo*

El aula de segundo de secundaria atiende a 21 estudiantes en una sola sección, ubicada en el pabellón tres de la institución educativa. Se trata de una construcción con material noble que al parecer es relativamente nueva. En general, salvo por el desgaste de las paredes, el aula se encuentra en buenas condiciones al igual que el mobiliario.

En lo que refiere a la docente del área de Comunicación, tiene 36 años y cuenta con once años de servicio, de los cuales cuatro ha trabajado en esta institución educativa. La docente cuenta que siempre quiso estudiar educación. Desde pequeña, tuvo la vocación por enseñar a los de su localidad y, al terminar la escuela, ingresó a educación en la universidad. Anteriormente, trabajaba en una escuela donde fue nombrada, pero pidió reasignación a Cusco para estar cerca de su familia. Como veía difícil que le dieran una plaza en la ciudad, postuló a Quispicanchi. Por el momento, no piensa dedicarse a otra actividad laboral.

Por su parte, el docente del área de HGE tiene 62 años, cuenta con 29 años de servicio, de los cuales lleva siete trabajando en esta escuela. El docente comenta que siempre consideró estudiar educación porque es un vehículo para mejorar la vida de otros. Señala que enseña en esta I. E. desde que fue reasignado, cambio

con el que está contento porque antes enseñaba en el nivel de primaria y ahora lo puede hacer en su especialidad. Menciona que también se dedica a realizar construcciones e instalaciones.

› *Comunicación*

Durante las sesiones observadas, la docente introdujo el tema de la violencia contra la mujer a partir de una frase y una imagen colocados en papelotes en la pizarra. Después de preguntar a sus estudiantes sobre estas, los estudiantes trabajan las siguientes actividades en grupo. Se desarrollan las páginas 14 y 15 del cuaderno de trabajo de Comunicación; se entregan hojas con letras de dos canciones para que a partir de la música los estudiantes las completen. Se leen las canciones, cada grupo interpreta una de las estrofas y copia su interpretación en un papelote que es expuesto en la pizarra. Luego, se trabajan las páginas 48 y 49 del libro de texto de Comunicación. Seguidamente, se pide a los estudiantes que elaboren una infografía y la presenten al resto de la clase. Finalmente, la docente cierra la sesión preguntando qué les pareció lo más fácil y lo más difícil de la sesión.

Todas estas actividades dan muestra que la docente usa su tiempo para realizar actividades pedagógicas. Sin embargo, se percibe que hay cierto apuro por lograr cumplir con lo programado. Ello lleva a que las actividades se desarrollen con cierta premura, sin detenerse en momentos en los que se evidencia desconocimiento o poca claridad de parte de los estudiantes. Asimismo, los temas desarrollados no logran abarcarse a profundidad. De tal forma que, si bien presenta el tema que trabajará, las competencias a desarrollar no quedan del todo claras.

A lo largo de las sesiones observadas, la docente mantiene un clima de aula óptimo. Prima el respeto entre docentes y estudiantes. En los momentos en los que la sesión se desordenaba, la docente recurría a recordarles las normas de convivencia. Cuando algún estudiante se mostraba distraído o interrumpía el trabajo de algún compañero, la docente se acercaba y le tocaba la cabeza o la espalda, indicativo suficiente para que los estudiantes se calmen o retornen a sus asientos.

Entre las prácticas pedagógicas de la docente, vemos que utiliza la formulación de preguntas cerradas con respuesta única, incluso terminando sus preguntas en una palabra incompleta para que los estudiantes la finalicen:

P: ¿Ya estamos? Ahora sí, ¿no? Muy bien, chicos, entonces, ahora vamos a leer la canción. ¿Qué género es esta balada? No balada, bachata. ¿Qué género literario es? ¿Cuántos géneros tenemos?

A7: Dos.

P: Dos. ¿Cuántos tenemos?

A7: Cinco.

P: No, mucho.

A3: Tres.

P: Muy bien. ¿Cuáles eran y cuáles son los nombres de estos tres géneros? Cholitos de los Andes, ¿qué género era?, ¿Qué era? Un género narra...

A1: Narrativo.

P: Narrativo, muy bien y el otro representa al género dra...

A3: Dramático.

P: ¿Y esta canción que es? ¿Qué le falta? ¿Un instrumento musical? Lí...

A1: Lírico.

(Observación de aula, Cusco rural, secundaria)

Como puede verse en la viñeta anterior, los estudiantes no reconocen los géneros literarios que han desarrollado la sesión anterior. A pesar de ello, la docente continua, sin mayores explicaciones, dando ella las respuestas.

No deja de llamar la atención cómo, a pesar de que la docente utiliza distintos materiales y distintas actividades para que sus estudiantes realicen análisis e interpretaciones (ha llevado frases, imágenes y estrofas de canciones), las interacciones con sus estudiantes no llegan a producir un diálogo que vaya más allá de algunos lugares comunes. Por ejemplo:

La docente ha llevado la siguiente frase escrita en un papelote y la ha colocado en la pizarra: "Más te pego, más te quiero".

P: Más te pego, más te quiero ¿Qué querrá decir esa frase?

As: Más te pego y luego te quiero.

P: ¿Le pego, pero le quiero?

A1: Le pega y le quiere.

P: Le pega, pero le quiere... Uhmm, ¿será verdad? ¿Opiniones? ¿Lissandro, algo? "Más te pego, más te quiero" ¿Amor serrano? ¿Si no te pego no te quiero? ¿Han escuchado esa frase?

As: No.

P: ¿No?

A1: En mi casa.

P: ¿En tu casa? ¿Quién le dice a quién eso?

A1: Todos.

P: ¿Todos se dicen?

A3: Sí, todos.

P: Por una parte. Quizás... ¿y eso está bien?

As: No.

P: ¿Por qué no está bien?

A1: Porque entre más te quiero, más te pego.

P: ¿Esta bien pegar a alguien?

As: No.

P: ¿Por qué no hay que pegarle a alguien?

A2: Porque lo maltratan.

P: Porque lo maltratamos o nos maltratamos también, ¿no es cierto? Pero ¿por qué será eso de "Más te pego, más te quiero", esa frase? ¿Por qué cuando corregimos, digamos, es a golpes, cuando tratamos de que alguien nos haga caso lo agarramos a golpes?

A1: Porque no nos hace caso.

P: ¿Y golpeándolos nos hará caso?

As: No.

(Observación de aula, Cusco rural, secundaria)

La docente no encuentra estrategias para que los estudiantes expliquen con mayor profundidad sus respuestas.

En lo referente al uso de materiales educativos, la docente ha utilizado una frase y una imagen, ambas traídas en papelotes que coloca en la pizarra; fotocopias con letras de dos canciones que cuentan con espacios vacíos para que los estudiantes completen a partir de lo que escuchan; el libro y el cuaderno de trabajo de Comunicación.

Ahora bien, ¿cómo usa la docente estos materiales? En el caso de los materiales dotados por el MINEDU, la docente empieza con el desarrollo del cuaderno de trabajo (páginas 14 y 15). Estas páginas abarcan como tema "La escucha atenta y analítica" y están dentro de la sección del libro que busca desarrollar capacidades verbales en los estudiantes. Se esboza una pequeña introducción al tema, dos imágenes a partir de las cuales se deben responder las preguntas planteadas y luego, hay un par de definiciones. En la siguiente página del cuaderno de trabajo, siguen las actividades. Para desarrollar estas páginas, la docente les pide a sus estudiantes que lean la instrucción de la actividad y la explica. Seguidamente, pide que lean las preguntas y las responde con ellos. Veamos un ejemplo:

Un estudiante lee la primera indicación del libro.

A9: "Observa las siguientes situaciones de comunicación que se dan en clase".

P: A continuación, responde las preguntas. Miren bien, hay dos casos, ¿no es cierto? ¿Estamos viendo? Muy bien, ¿qué observamos en la primera imagen?

A7: Que todo están escuchando al profesor.

P: Muy bien, que todos están escuchando al...

A3: Profesor.

P: Y justo en la pizarra está pegado un... imagen, un afiche, una información, muy bien, ¿y en el dos?

A1: Una persona con su celular.

P: ¿Y está prendido su celular?

A3: Sí.

P: ¿Por qué sé que está prendido?

A7: Es que está...

P: Tiene luz, ¿no es cierto? Está con brillo, y el profesor está ahí sentado en la mesa y supuestamente todos están escuchando, pero él está distraído, ¿bien? ¿En qué sección me he quedado?, ¿Cuál es la siguiente pregunta?

(Observación de aula, Cusco rural, secundaria)

Como podemos notar, la docente es bastante directiva y no permite que sus estudiantes desarrollen por sí solos las instrucciones y las preguntas. Tal como se muestra en la viñeta anterior, va introduciendo preguntas cerradas para resolver las actividades y cuando los estudiantes se demoran en responder (o no responden lo planeado), la docente es la que contesta. La misma práctica la encontramos al desarrollar el libro de Comunicación (páginas 48 y 49), en el que se presenta una infografía sobre cómo evitar la discriminación de género mediante el lenguaje. Estas páginas se leen, pero no se explican a profundidad. La docente hace un breve comentario y les pide a sus estudiantes elaborar una infografía y que usen como

orientación el libro.

En suma, durante la sesión de Comunicación, lo que observamos es una sucesión de actividades de distinto tipo, desarrolladas a partir de un material. Siempre la interacción estudiante-material educativo es conducida por la docente de manera estructurada. En lo que refiere a los momentos que se utilizan, vemos que introduce el tema a ser desarrollado con un material (frase e imagen) traído por la docente. Luego, en el transcurso de la sesión, se utilizan las letras de las canciones, el libro y el cuaderno de trabajo. En el único momento que no se utilizan materiales, es el cierre. En lo concerniente a las partes del material utilizadas, de los libros del MINEDU se usan tanto las lecturas como las actividades. Sin embargo, al usar el cuaderno de trabajo se dejó la página final correspondiente a la sesión sin ser completada. De otro lado, hay que resaltar que no queda clara la pertinencia del uso del cuaderno de trabajo. Todos los demás materiales se vinculan con un tema: discriminación/violencia contra la mujer, pero el cuaderno de trabajo se enfoca en "La escucha atenta y analítica", y la docente no establece su relación con el tema. Finalmente, en lo referente a la disponibilidad y acceso al material, los libros se encuentran en la biblioteca de la escuela y los llevan en cada sesión o al iniciarse el día. En el caso de los cuadernos de trabajo, estos van a casa con los estudiantes. Durante las observaciones de aula, no se percibió que los estudiantes recurrieran de manera autónoma a algún material.

› *Historia, Geografía y Economía*

La estructura de las sesiones observadas se organiza a partir del tema desarrollado en el libro. El docente trabaja con los estudiantes las páginas 148 y 149 del libro de texto de Historia, Geografía y Economía del MINEDU. El tema por desarrollar es la resistencia indígena. El docente les pide a los estudiantes que lean las páginas indicadas mientras él elabora un cuadro en la pizarra con los personajes, las causas, los sucesos relevantes y las consecuencias. Luego, los estudiantes intentan llenar el cuadro en la pizarra con la ayuda del profesor. Seguidamente, el docente elabora algunas preguntas sobre la lectura y les pide que las respondan por escrito y que expongan oralmente sus respuestas. Posteriormente, los estudiantes deben subrayar la información relevante del libro y hacer un resumen. Luego, el docente coloca una nueva pregunta en la pizarra y, tras las respuestas de sus estudiantes, les pide que lean nuevamente el libro y escribe otras preguntas en la pizarra. Después de las respuestas de sus estudiantes, propone elaborar una línea de tiempo que los estudiantes copian en su cuaderno. Finalmente, el docente señala que trabajarán las páginas 100-101 del cuaderno de trabajo de Historia, Geografía y Economía del MINEDU.

En lo referente al uso del tiempo, si bien vemos que solo se realizan actividades pedagógicas en la sesión, vemos que por momentos los estudiantes se desconcentran. En general, se encuentran poco motivados para realizar las actividades propuestas por el docente. Esto hace que en varios momentos conversen e incluso realicen tareas de otras áreas. De otro lado, hay que señalar que no siempre las actividades presentan un tiempo adecuado para su desarrollo. La lectura del texto en el material educativo duró tan solo 5 minutos, tiempo que resulta escaso para la complejidad que presenta el tema. La ausencia de su comprensión se evidenciará en el resto de la clase.

En lo concerniente al clima del aula, la relación entre el docente y sus estudiantes es de respeto, pero distante. Los estudiantes no muestran mucho interés a los temas desarrollados y solo participan por indicación del docente. Este a su vez no toma en cuenta las respuestas de sus estudiantes. En cuanto a la disciplina, no se observan mayores problemas, aunque el docente muestra desatención ante la apatía de sus estudiantes.

Con respecto a las prácticas de enseñanza, el maestro se apoya en formular preguntas cerradas con respuesta única para avanzar en la resolución de las actividades de distinto tipo. Veamos un ejemplo:

P: Las causas, ¿Cuáles eran para que haya ese conflicto? Ya, anota en la pizarra, ¿ya? Apura...la resistencia del inca frente a quién, ¿Qué hicieron los españoles al llegar? La resistencia indígena y por qué... ¿Qué hicieron los españoles al llegar?

A1: Mataron.

A4: Mataron a los incas.

P: Ah, eso pues, mataron, dominaron, ¿no es cierto? Maltratar, saquear, ¿Qué más?

A1: Saquearon el oro.

P: Saquearon el oro, ya, ¿Qué más? Entonces la resistencia indígena ¿frente a quién? El abuso de los in...

A5: Incas.

P: ¿De los incas?

A2: Los españoles.

P: Ah, la resistencia frente a los

A4: Incas.

P: Ya, la resistencia del inca frente al abuso de...

A1: Los españoles.

P: De los españoles, ¿no es cierto?, ¿tengo razón?

A2: Sí.

P: Frente al abuso ¿de quién es?

A1: De los españoles.

P: Frente al abuso de los españoles. Ya, ahora los sucesos desde antes, ¿Qué acontecimientos más importantes ha ocurrido dentro de esto... conflicto?

A1: Que...

P: O sea, relevantes, más importantes, a ver... ¿Qué sucedió ahí?

A5: Murieron.

P: Murieron, ¿Quién?

A4: Español contra los incas.

(Observación de aula, Cusco rural, secundaria).

Las respuestas dadas por los estudiantes dan muestra de que no han comprendido la lectura y tampoco han logrado identificar las causas que dan origen a la resistencia. El docente intenta, a partir de las preguntas que hace, que los estudiantes sigan la narración, pero las preguntas no solo no son las adecuadas, sino que las respuestas de los estudiantes evidencian una profunda confusión. Sin embargo, el docente, como vemos en la viñeta anterior, sigue preguntando hasta conse-

guir la respuesta que desea por parte de sus alumnos. Toda la clase se desarrolla siguiendo el modelo de interacción que vemos en la viñeta: el docente elabora una pregunta, varios estudiantes responden –por lo general con una sola palabra y de manera errada–, el docente sigue preguntando o se responde él. No se observó alguna explicación del docente sobre el tema ni tampoco alguna acción de apuntalamiento o retroalimentación.

De otro lado, hay que señalar que, en los momentos en los que el docente no sigue el libro, su desarrollo del tema muestra grandes deficiencias conceptuales y de manejo de información. Por ejemplo, para introducir el tema de las rebeliones indígenas menciona el cierre del Congreso de la República, intentando hacer un vínculo entre las resistencias originadas a partir de un conflicto. También, en la introducción al tema, busca que sus estudiantes señalen si la llegada de los españoles al territorio inca fue una conquista o una invasión. Sustenta en una explicación confusa e incoherente que una acción se da con violencia mientras que la otra, no. Más adelante, menciona que se trata de una “revelación” y no de una revolución, queriendo tal vez referirse a la diferencia entre revolución y rebelión.

En lo concerniente al uso de materiales, como hemos señalado, los materiales utilizados son el libro de texto de HGE de 2º de secundaria (páginas 148-149) y el cuaderno de trabajo (páginas 100-101). Si bien toda la sesión está estructurada siguiendo algunas de las actividades planteadas en el cuaderno de trabajo, este se utiliza hacia el final de la sesión.

Ahora bien, el propósito del uso de materiales es que los estudiantes conozcan un tema –la resistencia indígena en el Vilcabamba– y que a partir de esta información desarrollen una serie de actividades. Así, el docente utiliza el libro de texto para leer, resaltar ideas importantes, resumir, parafrasear y obtener información para responder preguntas; llenar un cuadro con los personajes, causas, hechos y consecuencias; y elaborar una línea del tiempo. Sin embargo, todas estas actividades se realizan de la misma forma: es el docente quien pregunta y selecciona la respuesta (o la dice). Veamos un ejemplo:

El docente ha elaborado un cuadro en el que se deben de resumir los acontecimientos más importantes de la resistencia indígena.

P: A ver, otro suceso... ¿Quién muere en esos acontecimientos?

A1: Los españoles mueren.

P: ¿Los personajes españoles mueren o los personajes incas mueren ahí?

A3: Españoles.

A5: Incas.

P: ¿Pizarro?

A4: Hermanos.

A2: No.

A3: Sí.

P: A ver. ¿Quiénes mueren, los personajes incas o españoles?

A5: Incas.

P: Incas. ¿Quién muere primero? A ver...

A1: Manco Inca.

P: Ya, muy bien, Manco Inca... la rebelión y la muerte de Manco Inca, ¿no es cierto? Muerte de Manco Inca... Otro suceso relevante ¿cuál sería? A

ver... ¿Otro suceso cual sería? O importante... A ver... ¿Triunfan los españoles o no triunfan?

A2: Ganan.

P: Ganan. ¿Quién gana?

A1: Los españoles.

(Observación de aula, Cusco rural, secundaria)

La viñeta anterior muestra la dinámica que guiará toda la clase. Como puede verse, los estudiantes responden sin haber comprendido la información que leyeron y el docente lo deja pasar para luego repreguntar hasta obtener la respuesta que busca.

Además, hay que mencionar que gran parte de las actividades realizadas por el docente –con excepción de algunas preguntas– están en el cuaderno de trabajo que usan hacia el final de la sesión. Así, algunas de las actividades desarrolladas luego simplemente se copian en el cuaderno. Ello hace que se pierda por completo el propósito de las actividades planteadas en el cuaderno de trabajo, las cuales buscan, en línea con el currículo, que, a partir de la comprensión del tema, los estudiantes puedan elaborar explicaciones, comprender el tiempo histórico e interpretar fuentes. Como es de suponer, dichas capacidades no se logran a partir de lo visto en las sesiones y el uso del material educativo.

De otro lado, hay que señalar que el uso del material está totalmente mediado por el docente. Los estudiantes solo acuden al texto por indicación de su profesor. Asimismo, si bien los materiales se encuentran a disponibilidad de los estudiantes, quienes guardan el libro de texto en el aula y llevan consigo el cuaderno de trabajo, varios no contaban con los libros durante la sesión. Al parecer, salvo algunos olvidos, los libros no son suficientes para la cantidad de estudiantes que hay en el aula.

› *Concepciones*

Con relación a las dificultades o necesidades que presenta la escuela, el docente de HGE considera que hacen falta más equipos multimedia, específicamente, proyectores de video para cada docente, de modo que puedan darles uso en las sesiones de aprendizaje. Por su parte, la docente del área de Comunicación considera que la escuela necesita más personal de apoyo. Específicamente, indica que la biblioteca no cuenta con una persona responsable, por lo que los profesores deben rotarse para cubrir esta función; así mismo, indica que se necesitan auxiliares, tanto para el laboratorio de Ciencia y Tecnología como para las aulas, pues los estudiantes se quedan solos cuando los docentes deben atender a los padres de familia o cuando se presenta algún percance y el docente debe ausentarse en horario escolar.

En lo que concierne a la calidad de la educación, el docente de HGE menciona que los docentes se esfuerzan por brindar una educación de calidad que mejore cada año pese a las limitaciones que existen. Al respecto, la docente de Comunicación menciona que la llegada del nuevo director ha generado cambios significativos en la calidad de la educación; su percepción se basa en la opinión de los estudiantes, los padres de familia y de los docentes respecto de cómo era la escuela antes. En ese sentido, el docente menciona que los esfuerzos del director

están teniendo resultados positivos en la calidad de la enseñanza y su constante actualización a partir del reforzamiento e implementación de las tecnologías de información y comunicación.

El director siempre está al pendiente que terminamos las carpetas, las sesiones, que cualquier cambio. Como le gusta a él eso de la tecnología, trata de poner que insertemos todo lo que tengamos, y esa parte hay que valorar, porque es una persona bien formada, tanto como nos exige, pero también tiene su lado humano, ¿no? Y él no se cohibe o no tiene miedo de enseñarnos [...] a la hora después del colegio nos enseña 'así van a agarrar', audiovisuales ha enseñado, ha instalado solo para poner USB, ha instalado, ¿no? Eso le ponemos a los chicos y ponernos y ya está, sale; tiene bastante facilidad y como domina las TIC eso nos ayuda también y a la escuela".

(Entrevista a docente de Comunicación, secundaria rural)

Sobre qué esperan que logren los estudiantes al terminar sus estudios, ambos docentes consideran que los jóvenes serán personas que se dediquen a trabajar, que se desempeñarán en actividades como el comercio o la prestación de servicios. El docente de HGE no hace mención sobre los valores o aptitudes que los estudiantes hayan aprendido durante su formación; solo hace alusión a las expectativas de los padres sobre el futuro de sus hijos y a las limitaciones que probablemente encuentren los jóvenes en este camino.

[...] es muy difícil que lleguen a ser profesionales; serán muy pocos que llegan a estudios superiores. Yo creo que se desempeñarán como comerciantes, trabajadores, de repente técnicos.

(Entrevista a docente de HGE, secundaria rural)

Por su parte, la docente de Comunicación comenta que los estudiantes no se proyectan a largo plazo o planifican cómo les gustaría que fuera su vida en el futuro, sino que viven el día a día de manera espontánea. Ella comenta que la escuela ha buscado inculcarles conocimientos y capacidades "teóricas"; sin embargo, considera que estas no serán tan útiles para los estudiantes de su escuela, pues la realidad que ellos viven los condiciona sobre las oportunidades y rumbos que tomarán en sus vidas. Por ejemplo, la mayoría de estudiantes mujeres espera seguir carreras técnicas en rubros como la cosmetología, costura, cocina; en el caso de los hombres, algunos de ellos le han comentado que les gustaría seguir carreras técnicas que les permitan contribuir con las actividades productivas de sus familias, principalmente vinculadas a la agricultura y ganadería. En ese sentido, ambos docentes consideran que la escuela ha contribuido en formar a los jóvenes; sin embargo, para ellos, eso no determina que los estudiantes estén preparados para seguir carreras profesionales⁴⁰.

Tanto el docente de HGE como la docente de Comunicación consideran que los materiales educativos son relevantes porque significan una ayuda importante para los estudiantes que enfrentan dificultades económicas y no tienen los recur-

40 Ambos docentes hacen referencia a que lo "teórico" que brinda la escuela es, a veces, menos necesario que las habilidades o destrezas "manuales" que los estudiantes adquieren en contextos como las actividades agrícolas, el cuidado doméstico, el trabajo en construcción, etc. Ambos docentes mantienen una postura bastante pesimista o cerrada respecto de las posibilidades de los jóvenes y consideran, más bien, que "su futuro ya está determinado".

sos para adquirir sus propios materiales. Además, el docente de HGE considera que los materiales son relevantes porque “ayudan al aprendizaje de los estudiantes” y dinamizan la manera en que se desarrollan las sesiones de aprendizaje: “Si no estaríamos trabajando de una forma expositiva solamente; no habría trabajo en sí”.

Respecto a la práctica pedagógica de cada docente, en el caso del docente de HGE, él indica que utiliza el cuaderno de trabajo para evaluar a los estudiantes y medir su nivel de comprensión, mientras que, en el caso del libro de texto, utiliza el material para apoyar o reforzar los conocimientos que desarrolla en sus sesiones de aprendizaje. En el caso de la docente de Comunicación, ella utiliza los materiales como el eje central para el desarrollo de las sesiones de aprendizaje; selecciona secciones del material para realizar la motivación, transferencia de conocimientos y actividades de extensión. Además, en el caso de los textos escolares, los utiliza para “ampliar los conocimientos” y asignar tareas o actividades para desarrollar en la escuela y en la casa.

Con relación a la fuente de los materiales que utilizan los docentes en su práctica pedagógica, en el caso del profesor de HGE, los materiales que utiliza son los elaborados por el Ministerio y los complementa con los materiales disponibles en la biblioteca escolar. La profesora de Comunicación obtiene los materiales del MINEDU y de la biblioteca escolar, pero también recurre a fuentes de Internet con las que elabora sus propias fichas de trabajo. En su caso, ella presenta las fichas de trabajo a través del proyector multimedia, por lo que no necesita imprimir materiales adicionales.

En lo que concierne a los materiales elaborados por el Ministerio de Educación, la docente de Comunicación considera que los más útiles para su labor de enseñanza son el cuaderno de trabajo y libro de texto del año 2016, pues presentaban lecturas interesantes con preguntas para responder, lo que en su opinión facilitaba el trabajo del docente. Por otra parte, los materiales que los docentes consideran más útiles para el aprendizaje de los estudiantes son, en el área de HGE, el cuaderno de trabajo porque sus actividades permiten que los estudiantes “desarrollen más el aprendizaje práctico”; y, en segundo lugar, el libro de texto, pues contiene información acerca de temas relevantes que los estudiantes deben aprender porque se han ido dejando de lado en la vida cotidiana y porque “incrementan sus conocimientos”. En cambio, en el área de Comunicación, la docente considera que los materiales más útiles para el aprendizaje de los estudiantes son las diversas fuentes audiovisuales que presenta en clase porque captan mucho más su atención e interés; así como los textos literarios del material de antologías.

A ellos les gusta todo lo visual, todo escuchar, les gusta canciones, entrevistas, videos, les gusta, les llama más la atención el color, entonces casi siempre hemos optado por utilizar videos, entrevistas, canciones, porque es lo que los atrae más [...] también les gusta bastante las antologías, porque son lecturas cortas, por eso yo creo que les llama la atención porque son temas que a ellos les gustan, les intrigan; hay cuentos, mitos de la costa y de la sierra, hay fragmentos que les gusta.

(Entrevista a docente de Comunicación, secundaria rural)

Además, comenta que usa los materiales según la planificación que ha establecido para el área, donde prioriza ciertos materiales sobre otros de acuerdo con la proximidad de la fecha de la evaluación ECE y la articulación de las actividades disponibles según las competencias a reforzar:

[...] como ya se nos viene la prueba ECE en noviembre, he optado por trabajar cuatro horas con los chicos de segundo y dedicarle una hora para el desarrollo de los, del anillado [material de reforzamiento] para las prácticas de lectura y algunos días de la semana que nos quedamos para reforzar a los chicos y dejar actividades de lectura para avanzar a la siguiente semana.

(Entrevista a docente de Comunicación, secundaria rural)

En el caso del material de Antologías literarias que la docente de Comunicación no usó en la sesión observada, ella comenta que se debió a que trabajó con ese material los últimos 20 minutos de cada sesión del área; de modo que en la observación no se llegó a usar porque ya habían finalizado la revisión completa de ese material.

El docente de HGE menciona que no usa materiales alternos a los elaborados por el MINEDU. Por su parte, la docente de Comunicación utiliza fuentes de Internet, principalmente, descarga canciones, imágenes, audios, videos que incorpora en sus sesiones de aprendizaje porque los encuentra útiles para captar la atención e interés de los estudiantes; además, considera que hacen las clases más entretenidas y distintas al "formato oficial". En ese caso, la docente obtiene los materiales de manera gratuita y opta por proyectarlos en el equipo multimedia, de modo que no se generan gastos adicionales de impresión y reproducción. Sin embargo, menciona que en el supuesto que se requiera imprimir materiales, como fichas de trabajo, la escuela cuenta con servicio de fotocopias donde, a fin de año, se contabilizan los gastos generados en copias para que los estudiantes paguen lo que les corresponde.

Con relación a los materiales educativos del área de Comunicación, la docente considera que la principal ventaja es que la información de estos coincide con los temas que la docente trabaja. Como desventaja, encuentra que las actividades para profundizar en los diferentes temas son limitadas. La docente considera que otra gran desventaja es que no todos los estudiantes tienen su propio material educativo debido a que no todos los años la escuela los recibe; en ese sentido, los textos que se recibieron en el año 2016 han quedado insuficientes para los estudiantes, pues más personas ingresaron a la escuela desde esa fecha hasta ahora:

Como [los materiales] no vienen cada año, el año pasado solo tenía 13 chicos, entonces viene con la lista de este año y ahora los chicos son 27, entonces pasa y quedan materiales, pero no se renuevan, solo alcanza para la mitad básicamente; entonces, a veces, tengo que recoger los materiales y hacerlos trabajar en grupo, no hay de otra. Yo prefiero eso a mandarles a fotocopiar todo el libro.

(Entrevista a docente de Comunicación, secundaria rural)

En opinión de la maestra de Comunicación, un material ideal tendría que estar articulado con el enfoque curricular, pues de los que dispone actualmente están desfasados; y estos materiales tendrían que contener guías de orientación para que

los docentes tengan las herramientas para direccionar los desempeños a través del material. También sería deseable que se presenten actividades más demandantes:

[...] aparte de ello, quizás más actividades que sean quizás menos literales, que sean más inferenciales y más críticas en las preguntas para poder desarrollar en los chicos.

(Entrevista a docente de Comunicación, secundaria rural)

En el caso del docente de HGE, él considera que la principal ventaja de los materiales educativos de su área es que disponen de mucha información y herramientas útiles para aplicar en las sesiones de aprendizaje; sin embargo, como limitaciones encuentra que los materiales están descontextualizados, en el sentido de que podrían incorporar más la realidad de las regiones de la sierra. También identifica como desventaja que los materiales no son muy complejos en los últimos niveles educativos. El docente considera que un material ideal debe presentar la historia de las localidades y no, únicamente, la historia de "otras realidades". El docente menciona que entiende que "la historia debe ser a nivel nacional", pero también debería presentar información local para que los estudiantes se interesen más. También menciona que le gustaría que incluyan manuales de orientación donde se explique cómo realizar la contextualización del cuaderno de trabajo y libro de texto, específicamente.

En lo que concierne a cómo llegaron los materiales educativos de este año, el docente de CCSS comenta que los materiales fueron repartidos a cada docente a inicios del mes de marzo. Sin embargo, recuerda que los libros de texto no fueron renovados este año, sino que corresponden a años anteriores, por lo que, según considera, no se adecuan al actual enfoque curricular. Por su parte, la docente de Comunicación coincide con el profesor sobre la fecha en que fueron repartidos los materiales de las diferentes áreas; a su vez, menciona que previamente a la repartición, los docentes designados para cada nivel establecieron la planificación del número de materiales necesarios para cada sección. En ese sentido, ambos docentes mencionan que los materiales llegaron a tiempo para el inicio del año escolar.

Con relación a las capacitaciones, talleres o asistencia técnica sobre el uso de materiales educativos, el docente de HGE comenta no haber recibido ninguna invitación o convocatoria a estos eventos o actividades de formación en el tiempo que lleva enseñando ni durante el periodo de su formación inicial. Por su parte, la docente de Comunicación responde que este año tampoco ha participado en ninguno de estos eventos relacionados con el uso de los materiales, aunque sí en eventos relacionados a la actualización pedagógica y desarrollo de estrategias para las pruebas ECE. De la misma manera que el docente de HGE, la docente de Comunicación responde que tampoco llevó cursos de orientación sobre el uso de materiales durante su formación como docente.

Respecto de las orientaciones para el uso de materiales brindadas desde el MINEDU, la docente de Comunicación comenta no haberlas recibido. Sin embargo, señala que le interesaría mucho que se generen este tipo de convocatorias y talleres donde se enseña a los docentes a usar los materiales a través de exposiciones de especialistas y ejercicios prácticos con los materiales, así como también la difusión de guías o materiales de orientación para incluir en su planificación y mejorar en el uso que actualmente da a los materiales educativos del Ministerio. Por su

parte, el docente de HGE menciona que sí ha recibido las guías de orientación para los materiales de su área; sin embargo, estas llegan cada 3 o 4 años y no se han renovados desde ese entonces. Finalmente, ambos docentes mencionan que no conocen el portal web PerúEduca.

3.2 Las escuelas de Lima

En la DRE de Lima Metropolitana, se entrevistó a la directora de la oficina de gestión pedagógica de Educación Básica y Técnico Productiva. La funcionaria entrevistada es nueva en el cargo y antes trabajó en la UGEL 05 de Lima. Por otro lado, en la DRE de Lima provincias, se entrevistó al director de gestión pedagógica, quien anteriormente ocupó el cargo de la jefatura de AGP en la UGEL.

En lo referente a los materiales, ambos funcionarios señalan que la DRE no recibe orientaciones específicas para el uso del material ni capacitaciones. La tarea de la DRE se limita a recibir los materiales y a firmar los documentos necesarios para que se distribuyan sin demora:

[...] no [vemos la distribución de materiales], a nivel de Órgano de Supervisión y Servicios Educativos-OSSE, sí, siempre. A nivel de UGEL lo hace el Área de Servicios Educativos de la Gestión Escolar-ASGESE. [...] OSSE se encarga de materiales, se encarga de infraestructura, se encarga de todo eso. O sea, antes gestión pedagógica tenía que ver todo "¡Ay, los materiales, tengo que correr!", "¡Ay, no! Que en la infraestructura se está cayendo una pared". Y no avanzaba. Como dicen, quien mucho abarca, poco aprieta. En cambio, ahora, nos han seccionado y trabajamos mejor.

(Entrevista a funcionaria de la DRE, Lima urbana)

Ambos funcionarios señalan la necesidad de que la DRE reciba capacitación en lo que respecta al uso de materiales. Al respecto, el funcionario de Lima provincias señala lo siguiente:

El Ministerio no está promoviendo el tema del uso de materiales, antes sí se daba el tema de la capacitación. Hoy en día, lo que se le va a permitir es la entrega, la distribución de materiales educativos que es parte de un compromiso de desempeño, de que este sea pertinente, de que este sea suficiente. [...] Obviamente que sí hay orientaciones por parte de los propios materiales que vienen, las guías de los docentes y todo eso, pero no tenemos una capacitación para esos temas. Ya cada uno de las UGEL, ya sus especialistas, son las que empiezan a dictar las orientaciones.

(Entrevista a funcionario de la DRE, Lima rural)

En efecto, ambos concuerdan en la importancia de la capacitación, aunque la funcionaria de Lima metropolitana añade que para la DRE es difícil hacer un seguimiento de cómo se está usando el material educativo en las aulas:

Ni siquiera podemos observar si están utilizando, cómo están utilizando. No podemos. Porque finalmente es UGEL quien también puede verificar si están haciendo uso del material o no. Pero no hay un lineamiento que te diga cómo debes hacerlo [...]. No hay; y si lo mucho o poco que han hecho en la UGEL también es porque tú le dices: "A ver, oye, revisa qué están haciendo con el material, ¿estarán trabajando?".

(Entrevista a funcionaria de la DRE, Lima urbana)

Así, es muy difícil para la UGEL realizar una capacitación a los docentes en este tema. Su puesta en práctica resulta problemática debido a que los especialistas de las UGEL no se dan abasto para trabajar con las instituciones educativas, además de tener limitaciones con respecto al gasto de presupuesto. Además de estos problemas, el director de gestión pedagógica de Lima provincias señala como dificultades la elaboración del material en Lima. En su opinión, los materiales deberían ser regionales porque ello contribuye a desarrollar la identidad de la región.

Ambos funcionarios coinciden también al señalar que los materiales se desaprovechan en las aulas y, en ese sentido, falta capacitación en uso para los docentes.

En el ámbito urbano de Lima, se entrevistó a un funcionario que ocupa desde hace unos meses el cargo de Jefe de Gestión de la Educación Básica Regular y Especial. Hace varios años, trabajó como especialista en la UGEL 05 y, luego, en la UGEL 07.

Sobre los materiales educativos, el funcionario resalta la problemática de la distribución: a los ajustados plazos que tienen los procesos de distribución de materiales educativos se suma la complejidad en la determinación de materiales por cada institución educativa. Al respecto, señala que el número de materiales se define en función de la matrícula oficial. Sin embargo, sostiene que ello no es muy exacto, ya que hay estudiantes no inscritos, como es el caso de los nuevos alumnos venezolanos. En palabras del funcionario:

Entonces, la entrega de libros es recontra complicada, la entrega de libros es..., [muestra cuadro] mira, esto es de secundaria, solo de secundaria. Mira, mira cuántos libros hay que entregar. Primero es este prorrateo (que supuestamente tenemos que hacerlo en tres días) y mira la cantidad de instituciones educativas [...], ¿eso es humano?

(Entrevista a especialista de la UGEL, Lima urbana)

Además, señala que muchas veces los materiales educativos le llegan tarde a la UGEL y ello demora toda la distribución:

[...] Este es un trabajo loco, esta es una traba para nosotros, como institución, lograr lo que ellos quieren. Los plazos son muy breves, son muy cortos y ellos mismos los incumplen, porque supuestamente "Ya, te los traigo el lunes", y no llega el lunes, llega el miércoles. Y a ti no te amplían el plazo, tú tienes que acabar no importa que mi gente se amanezca hasta altas horas de la noche, ese es el cuento [...].

(Entrevista a especialista de la UGEL, Lima urbana)

El funcionario no da detalles sobre las orientaciones brindadas por el MINEDU para el uso de materiales educativos. Menciona que se les otorga una calendarización con las fechas en que se priorizan ciertos aspectos como el buen inicio del año escolar. Asimismo, señala que no han sido capacitados sobre el uso específicamente, pero resalta que desde el inicio del año se realiza el monitoreo para saber si se ha cumplido con el reparto del material y si está siendo usado. Sobre la información que brindan a las II.EE. señala lo siguiente:

[...] en algunos casos hacemos talleres para explicar cómo deben ser utilizados esos materiales educativos, hacemos esos talleres, explicamos cómo debe ser, cómo deben emplearlos, todo eso. Entonces, los

libros llegan y son los docentes los que no lo usan [...]. Ahora, tienes que entender que estamos en un proceso de implementación curricular y el currículo para muchos docentes todavía no es asimilado como el concepto, la forma de trabajar, la metodología de trabajo. Hay otra situación de desfase, ojalá que se supere en secundaria, los libros que han estado utilizando hasta el año pasado no están en función del currículo [...] porque el currículo ha sido posterior.

(Entrevista a especialista de la UGEL, Lima urbana)

El especialista parece no conocer los nuevos materiales educativos y se siente abrumado por el cargo que ocupa desde hace unos meses. A lo largo de toda la entrevista, resaltó las dificultades de las innumerables labores de la UGEL.

De otro lado, se entrevistó a la especialista de educación primaria de otra UGEL de Lima que se ocupa del ámbito rural, quien trabaja ahí desde hace tres años. Antes era acompañante pedagógica. Ella manifiesta que reciben indicaciones acerca de la distribución de los materiales educativos y acerca del uso. Sobre la distribución, indica que el proceso supone la recepción del material en cada I. E. por parte del director o un responsable asignado. Se distribuyen los materiales por etapas o tramos, pero algunos se quedan en el almacén:

[...] ya no se pudo distribuir los materiales de la DISER porque llegaron en abril.

(Entrevista a especialista, Lima rural)

En efecto, el director de gestión pedagógica de la DRE de Lima provincias señala que, entre los procedimientos que deberían mejorarse en la distribución, resulta problemática la entrega de material "por tramos":

Los materiales que distribuye el Ministerio deben ser entregados en un solo bloque y no por tramos. El tema que entreguen por tramos ocasiona que genere más gastos para las UGEL, porque le entregan el primer tramo a nivel de primaria, entonces tienes que distribuir eso de primaria, el tema de los costos, los servicios de transporte, a dónde van, luego regresan. Llega el otro tramo y otra vez hay que salir.

(Entrevista a director de gestión pedagógica de la DRE, Lima rural)

Con respecto a lo segundo, indica que se capacita a los docentes en el uso de material educativo en el marco de talleres propios del acompañamiento pedagógico (PELA), pero no hay una capacitación específica en el tema por parte de la UGEL:

En cuanto al uso, hemos tenido, bueno, yo soy especialista del nivel primaria encargado de las instituciones rurales. Entonces, ahí tenemos acompañamiento pedagógico y, en acompañamiento pedagógico, tenemos talleres. En esos talleres se trata en algunos casos el uso de esos cuadernos de autoaprendizaje.

(Entrevista a especialista, Lima rural)

De hecho, como especialista, no ha participado de ninguna acción de capacitación centrada en el uso del material educativo. Lo que conoce sobre el tema lo ha obtenido tangencialmente gracias a su asistencia a los talleres para acompañantes pedagógicos:

Por ejemplo, por decir, hacemos uso de un texto, de una ficha, por decir, y hay ciertas cosas, y dentro de eso se toca el tema de los materiales. Pero, exclusivamente, un taller para el uso de los cuadernos de trabajo de los materiales del MINEDU, no.

(Entrevista a especialista, Lima rural)

Adicionalmente, la especialista menciona que, como parte del programa de gestión curricular, se capacitó a los gestores contratados por la UGEL para monitorear si se usaban o no los materiales educativos.

Como parte de sus labores, la UGEL se encarga también de monitorear a las escuelas. La especialista manifiesta que, como parte de este monitoreo, se muestra a los docentes las potencialidades del material educativo y los beneficios que puede traer su uso. Las dudas de los docentes respecto del material se refieren a cómo usarlo para desarrollar competencias.

El contexto

Todas las instituciones educativas que visitamos en Lima urbana se ubican en la misma localidad dentro del distrito de San Juan de Lurigancho, el cual se encuentra al noreste de la ciudad de Lima. El distrito se fundó en 1967 y actualmente tiene más de un millón de habitantes. La localidad visitada se fue poblando a partir de principios de los años 80, mediante la figura de cooperativa de vivienda.

La población que formó la cooperativa inicialmente provenía de varios distritos de Lima, mayormente del centro y del norte de la ciudad, y de otras ciudades del país. El motivo principal era la oportunidad de tener una casa propia, a pesar de que en ese momento esa zona se consideraba muy lejana. Recién a inicios de los 90, se ocuparon todos los terrenos de la tercera etapa. Actualmente, aproximadamente la mitad de las personas que viven en la tercera etapa son personas que no fueron parte del proceso de formación de la urbanización.

En la localidad, todas las casas son de material noble, la mayoría de ellas de dos o más pisos y no están terminadas. Es visible que las viviendas son multifamiliares porque suelen contar con más de un acceso independiente. Existe una gran cantidad de casas de tres pisos y las casas de solo un piso son pocas. Estas últimas se presentan menos cuidadas que las demás, lo cual podría evidenciar menores ingresos. Toda la urbanización cuenta con servicio de luz, agua y telefonía hace varios años. Con respecto al servicio de Internet, varias viviendas cuentan con el mismo. No se observaron cabinas de internet en los alrededores. Asimismo, se cuenta con un puesto de salud y una comisaría.

En la zona, la mayoría de familias trabaja en distintos oficios o profesiones fuera de la localidad. En el entorno inmediato a la institución educativa, observamos varias bodegas y negocios de venta al por menor (ropa, juguetes); y en las avenidas principales, restaurantes pequeños y un mercado. Casi la totalidad de estos negocios son atendidos por mujeres. No se evidencia la presencia de menores de edad trabajando en los mismos dentro del horario escolar.

En lo que respecta al ámbito educativo, en la zona o muy cerca existe una gran cantidad de colegios. Estos colegios son amplios y suelen competir entre ellos en

rendimiento. La población de la zona prefiere enviar a sus hijos a uno de los colegios visitados porque les queda más cerca y es el que posee un mejor rendimiento académico. Existen además varios colegios privados. Muchos de ellos no cuentan con patio en sus instalaciones y realizan educación física en un parque. Entre la población, se percibe que estos colegios son buenos para preparar a los estudiantes para la universidad.

En la organización de la localidad, resultan relevantes las Brigadas de Seguridad, que colaboran a la hora de salida con la seguridad de los alumnos. Es importante mencionar que en la localidad uno de los principales problemas actuales es el incremento de la delincuencia. Todos los vecinos lo señalaron como preocupación del sector, ya que se presentan casos de robos tanto de día como de noche cerca del colegio.

Institución Educativa Lima 7I (ámbito urbano)

La Institución Educativa

La institución educativa de inicial atiende a niños de tres, cuatro y cinco años (100 estudiantes de tres años; 85 de cuatro años; y 103 de cinco años), con un total de once docentes. Es una I. E. de gestión estatal que atiende en el turno mañana y tarde.

El colegio funciona desde el año 1980 y se creó por iniciativa de la cooperativa de la localidad, la cual coordinó para que el terreno fuera cedido a la escuela. Inicialmente, la I. E. funcionó en un parque cercano al local actual y luego se fundó la institución educativa porque la comunidad se dio cuenta de la importancia de enviar a los niños a educación inicial. Fue construido por los padres de familia, el MINEDU y la comunidad. En los últimos años, la llegada de la directora actual ha tenido un impacto por las gestiones para mejoramiento de la infraestructura, como resanar las paredes, y arreglar los servicios higiénicos y el piso. Actualmente, los padres cumplen un rol de apoyo en la escuela con donaciones de dinero para la infraestructura o servicios como Internet y de apoyo para traer objetos que se usan como material educativo en las aulas.

En lo que refiere a su infraestructura, la escuela tiene un pabellón compuesto por dos espacios donde están las aulas, los patios y las pequeñas áreas verdes. La escuela cuenta además con seis aulas amplias con baño incorporado para los niños, una dirección, un baño para adultos y dos espacios como depósito de materiales educativos (uno de ellos para psicomotricidad) que, en general, se encuentran en buenas condiciones. Los baños están en buenas condiciones, limpios y con agua y desagüe. Sin embargo, los juegos no son suficientes para todos los niños, por lo cual se turnan para salir al recreo. Con respecto a los servicios, se cuenta con disponibilidad de agua, desagüe, energía eléctrica e Internet.

La I. E. atiende a estudiantes con un dominio total del castellano. Los estudiantes provienen mayoritariamente del mismo centro poblado y de urbanizaciones más lejanas. Los alumnos llegan a la escuela acompañados por sus padres en moto-taxi y se demoran entre 20 y 30 minutos en el camino recorrido a la escuela. Los estudiantes matriculados faltan a clases por enfermedad, en especial los niños más

pequeños, de tres años. Asimismo, hay niños que no estudian, ya que no encuentran vacante en la I. E. Otro grupo de estudiantes en edad escolar asiste a otra escuela en otra urbanización porque no encontraron vacante. En el caso de los docentes, vemos que hay once profesoras mujeres, no hay docentes hombres. Entre ellas, nueve son nombradas mientras que dos son contratadas. Además, hay cinco auxiliares. La mayoría llega a la escuela en combi o bus y se demora una hora y media, ya que viven en distritos lejanos.

En lo concerniente al clima de la escuela, la relación entre docentes y directora es de confianza y se comunican constantemente. La directora observa y da retroalimentación a las docentes para mejorar sus prácticas. Sin embargo, la relación entre la directora y los padres no es muy buena, dado que, al solicitar donación para mejorar la infraestructura de la I. E., estos se opusieron. La relación entre docentes y padres de familia parece ser cordial, ya que conversan a la hora de la salida. La relación entre docentes y niños es adecuada, aunque poco afectuosa. De otro lado, la directora sostiene que tienen una buena relación con la UGEL y siempre están coordinando a través de las redes creadas con otras escuelas. Señala que por lo general la UGEL se hace presente en la institución para la distribución de materiales y para actividades de supervisión.

Por último, debemos indicar que en la I. E. predominan las actividades pedagógicas; sin embargo, se observó que pasaron mucho tiempo en actividades de preparación para el aniversario de la I. E. Por ejemplo, se puede observar que los niños y las docentes pasaron más de una hora ensayando coreografías estructuradas de danzas folclóricas en el patio, en lugar de aprovechar el tiempo en realizar actividades de psicomotricidad.

→ *Los materiales educativos disponibles*

En el aula, encontramos materiales educativos repartidos por el MINEDU y también materiales educativos comprados por los padres de familia. Los materiales se encuentran organizados en seis sectores: de ciencias, de lectura, de arte, hogar, juegos tranquilos y construcción. El sector de ciencias (anunciado con un cartel hecho por los niños que dice "Animales y plantas") está equipado con la mayoría de los materiales entregados por el MINEDU (con morteros, coladores, tubos de ensayo, etc.). En el sector de lectura, hay cuentos y libros del MINEDU, así como de otras editoriales, traídos por los padres de familia. Estos se ubican en un estante en forma de casita. Además, hay un segundo estante donde están unos cojines, una alfombra y un envase de plástico con titeres de tela. El sector está decorado con flores hechas a mano, hay un cartel escrito con grafías por los niños y debajo dice "La casita de los cuentos". En el sector de arte se cuenta con plastilinas, mota, plumones, colores, rodillos, hojas de colores y un papelógrafo pegado en la pared forrado para que los niños pinten y puedan borrar fácilmente. En este sector, hay unos dibujos de los niños que consisten en paletas de colores y hay unas grafías, también hay ganchitos y una cuerda para colgar los trabajos, así como un cartel escrito con grafías de los niños y debajo dice "plastilinas y crayolas". En el sector del hogar, hay una camita con una muñeca y otros objetos. En el sector de juegos tranquilos, hay rompecabezas, tangrams, cubos con letras, ganchos, dominós, circuitos, chapitas, tubos de papel higiénico. Por último, en el sector de construcción, hay juegos de poliedros, números, cubos, dado grande, tiras, playgo, conos

pequeños, así como un dibujo de los niños que alude a construcción, un cartel con grafías de los niños y debajo dice “Fichas, cubos y tiras”.

En lo concerniente a la distribución y la presencia de los materiales educativos, la docente señala que este año solo les han llegado cuadernos de trabajo para los niños de cuatro y cinco años. Estos llegaron a tiempo y fueron recibidos por la directora de la escuela. La docente menciona que, al empezar las clases, ya contaban con los cuadernos de trabajo. En efecto, la directora señala que los cuadernos de trabajo llegaron a tiempo, cuando ella estaba en la institución educativa y los docentes todavía seguían de vacaciones. La escuela tiene una comisión encargada de la recepción de los materiales. Esta se encuentra conformada por un grupo de docentes, del turno de la mañana y el turno de la tarde, que reciben los materiales y luego los entregan a los padres de familia para que les pongan nombre. Finalmente, los materiales regresan a las aulas donde se quedan el resto del año.

→ *El contexto del aula y el uso de materiales educativos*

El aula está a cargo de una docente de 55 años, con 31 años de servicio, de los cuales 30 han sido en esta escuela. La docente señala que siempre quiso enseñar, desde pequeña tenía esa vocación. A pesar de que no se ha dedicado a otra labor, considera que podría cuidar a niños pequeños y así tener un ingreso extra. También señala que cuando cese su tiempo en la escuela, le gustaría poner, junto a su hija, un centro de estimulación del lenguaje.

El tamaño del aula observada es adecuado para la cantidad de niños que hay (24 estudiantes) y el mobiliario es suficiente. En el aula, hay mesas y sillas según el tamaño de los niños para su uso, y están ubicadas de modo que los niños se sienten en grupo. Están ubicadas en forma de “U”. En la parte superior de la pizarra, hay un cartel con los acuerdos que se ponen del día (escrito por la profesora) y en la parte superior, un cartel que dice “propósito”, en el que se escribe el propósito de la sesión del día. También observamos un cartel de normas y de responsabilidades en el aula con dibujos elaborados por los niños.

En lo que refiere a la estructura de la sesión observada, la profesora inicia la jornada con la asamblea de las actividades permanentes. Solicita la participación de los niños para definir las responsabilidades del aula. Luego, se reza, se pregunta sobre el día de hoy (canción sobre días de la semana; determinación de la fecha y clima). La docente organiza a los niños para que en grupos utilicen los sectores y jueguen con los materiales disponibles para ellos. Previamente, repasa las normas de convivencia. La siguiente actividad busca construir un cuento de manera conjunta a partir de unas figuras propuestas por la docente. Seguidamente, dibujan la parte del cuento que les gustó más. Tras este momento, los niños se asean, toman la lonchera y salen al recreo. Al retornar al salón, realizan el taller de arte. La docente entrega unos materiales con los que los estudiantes forman figuras o dibujos. Finalmente, se ensaya una danza para la presentación del aniversario del colegio.

Con respecto al uso del tiempo, se percibió que su distribución fue adecuada y que a ello colaboró la planificación que previamente había hecho la docente de las actividades. Sin embargo, las transiciones suelen ser un poco largas y la profesora

no logra guiar a los niños para que culminen a tiempo y comiencen otra actividad. De otro lado, hay que mencionar que se usa parte de tiempo en recordar varias veces las normas de convivencia, rezar y cantar. A lo largo de la jornada predominan las actividades pedagógicas. A pesar de ello, el ensayo de la coreografía para el aniversario escolar tomó alrededor de 30 minutos, tiempo que podría utilizarse para realizar actividades de psicomotricidad, diseñadas como una actividad física más libre que permita interactuar con el material como sólidos geométricos, aros, pelotas, etc.

En lo concerniente al clima del aula, la relación percibida entre los niños y la docente, en general, fue respetuosa de parte de la docente y auxiliar. Sin embargo, hubo momentos de tensión porque la docente y la auxiliar solo detenían las fricciones entre los niños, pero no los ayudaban a resolver los problemas. Además, en una ocasión la docente fue impositiva con el horario. Todos los niños habían sacado su lonchera de manera autónoma, ya que, al parecer, la hora de la lonchera estaba cercana. Sin embargo, la docente le quitó un jugo a un niño y un envase con comida a otra niña. Asimismo, casi al final de las actividades, la profesora presiona para que los niños terminen porque demoran y las transiciones entre una y otra actividad se tornan largas. En ese momento, la docente usa la pandereta, les dice que tienen que "portarse bien" o que recuerden los acuerdos de las normas. Para tratar de redirigir el comportamiento de los niños, utiliza incentivos como caritas felices, etc., los cuales son motivadores externos. Por otro lado, la docente logra hacer participar a los niños de manera constante porque les hace preguntas y motiva a participar a los que no lo hacen espontáneamente. Valora los trabajos de los niños y la diversidad de sus respuestas; sin embargo, no les da retroalimentación, sino que les da la respuesta. Un aspecto que resaltar es que promueve la colaboración de los niños en el aula al darles responsabilidades.

Entre las prácticas de enseñanza más usadas por la docente, predomina la formulación de preguntas. Estas se dan a lo largo de toda la jornada, con excepción del momento de juego libre y del taller de arte. Son formuladas hacia toda la clase o hacia estudiantes específicos. La mayoría son preguntas que inquieren por información específica (como son las preguntas para organizar las responsabilidades del salón o aquellas que preguntan por las normas de convivencia) y otras, con menor frecuencia, implican que los estudiantes hagan relaciones simples. Hay muy pocas repreguntas y las retroalimentaciones se limitan a valorar la respuesta de los estudiantes. De otro lado, hay que mencionar que las indicaciones de la docente son claras; así como la organización de sus actividades, que presentan un inicio, desarrollo y cierres claros. Asimismo, las actividades planteadas son motivadoras para los estudiantes, a quienes la mayor parte del tiempo se les ve entusiasmados por participar e involucrados en los trabajos requeridos por la docente.

A lo largo de la jornada, se observa el uso de distintos materiales. Un primer momento para ello se da en la hora del juego libre. Los niños y la maestra se sientan en el suelo. Los niños saben que irán a los sectores a jugar. La docente les recuerda con preguntas cuáles son las normas que deben recordar mientras juegan. Luego, organiza a los niños preguntándoles dónde jugarán:

P: [...] A ver, ¿quiénes se van a dirigir al sector de hogar?

A1: Miss, miss, hay que designar.

P: Ya, amor, ¿quién entonces? A ver, muy bien, pero de forma ordenada, a ver, al sector del hogar, vamos a ir al hogar, a la casita. ¿Quién va a ir a jugar?

A2: Vamos a cambiar de sitio. [Las niñas comentan que no usarán el sector de hogar y que usarán otro. En este día se observó que nadie utilizó el sector del hogar].

P: Ya cambiaron de sitio, ya, van a cambiar de sitio, excelente, porque todos no podemos jugar todos los días en el mismo lugar, tenemos que variar el lugar. ¿Quién entonces va a ir al sector juego atento? ¿Juego atento? (con "juego atento" se refiere al sector de juegos tranquilos).

A3: Nadie.

A4: Yo voy a ir a arte y pintura.

A5: Miss, yo también.

A6: Yo también.

P: Pero, chicos, todos no vamos a entrar. A ver, mi amigo Ángel, Ángel, ven acá, de forma ordenada, todos de forma ordenada.

A6: Miss, pero yo quiero ir, yo quiero ir.

P: No, el Ángel levantó primero. No, ya no, todos, a ver...

A6: Pero si solo hay tres, hay tres, miss.

Finalmente, la profesora envía al niño César al sector de construcción y él deja de llorar. Además, anima a los niños a usar el sector de biblioteca, diciendo que se ganarán caritas felices.

P: César, él va a ir a construcción dijimos y Matías, a ver, juego atento, juego atento. ¿Y a mi amiga biblioteca? Mi amiga biblioteca está triste. A ver, entonces, ustedes cinco, ustedes cinco. A ver, aquí el grupo que va quedando, el que va quedando aquí, excelente, vean las caritas felices de la biblioteca, qué bien, que se ganen su carita feliz, todos se están ganando unas caritas, ¿ya?

Una vez que los niños colocaron su nombre en los carteles de los sectores que escogieron, comenzaron a jugar. Mientras los niños juegan con los materiales de los sectores, la profesora se pasea por los grupos y los observa. Hay un grupo de niñas que está en el sector de la biblioteca jugando con los títeres de tela; otro grupo de niños en el sector de arte que juega con la plastilina; en una de las mesas hay una niña sola que está dibujando en una hoja de papel; por el otro lado, en el sector de construcción, hay un grupo de niños que utilizan los cubos, playgos y tangrams; en el sector de juegos tranquilos, hay niñas en el piso armando rompecabezas; y en el sector de ciencias hay niños jugando con los dinosaurios de juguete e imanes. La docente deja que los niños jueguen y de vez en cuando se acerca a los sectores, les pregunta qué hacen, toma fotos y anota en un cuaderno. Se observa que los niños se encuentran bastante motivados jugando con los materiales. La docente les indica cuándo está por terminar la actividad y luego los niños ordenan y guardan los juguetes. Estuvo ausente la socialización de la hora del juego.

También se usan materiales en la actividad planteada por la docente para producir un cuento de manera oral. La docente ha traído unas figuras (correspondientes a un sol, niños, hojas, mariposa) en una caja y con ello crearán una historia de manera oral que ella apuntará en el papelote pegado en la pizarra. Primero, les pide adivinar qué hay en la caja; luego, muestra las figuras y escribe el propósito de la

sesión en la pizarra: “Los niños y niñas crearán un cuento”. Tras confirmar que los niños han comprendido las indicaciones, elabora preguntas para la elaboración del cuento:

P: Entonces para eso vamos a utilizar los cuatro personajes, entonces había... todo cuento se empieza con un “Había una vez”.

A1: Un perrito.

P: Recuerden los, los personajes que están aquí...

A2: El amigo sol.

P: Los vamos a colocar acá los personajes, vamos acá a colocar para que vayan pensando cómo puede ser el cuento [...]. A ver, ¿qué me decían que había una vez, a ver, había una vez qué?

A1: Un niño.

P: ¿Un niño o un sol?

A1: Un niño con sol.

P: A ver, había una vez, había una vez, un niño, muy bien...

A3: Jugando.

P: Como acá dice: un niño... ¿qué estaba haciendo?, ¿dónde estaría el niño?

A4: En el colegio.

P: A ver, chicos, ¿en el colegio o dónde estaba el niño?

A2: En su cuarto.

P: A ver, el niño, ¿le ponemos un nombre al niño? ¿Cómo lo podemos llamar?

A5: Pedrito.

A2: Pepito.

P: A ver, levanten la mano. ¿Quién quiere que se llame Carlitos? A ver, ¿Pepito o Carlitos?

As: Carlitos.

P: Entonces parece que ha ganado Carlitos, ¿cómo se va a llamar el niño?

As: Carlitos.

A4: Así se llama mi tío.

P: A ver, a ver, ¿qué sucedía con el amigo Carlitos?

A6: Se encontró una mariposa.

P: Uy, a ver, dice que Carlitos se encontró una mariposa, se encontró una mariposa, con una, con una mariposa. ¿Dónde salió la mariposa? ¿De dónde salió la mariposa?

A7: A un jardín.

P: A ver, nos dice la amiga Luana que la mariposa salía de un, salía de un...

As: Jardín.

P: Ah, sabían contar los cuentos, y estaba en un jardín.

A7: ¡Jardín!

P: A ver, algo más me agregan por este lado [...]. A ver, yo voy a preguntar luego, escuchar el cuento, a la voz de tres, 1, 2 y 3, había una vez, un...

As: Niño.

P: Niño, llamado Carlitos, ¿que se encontró con qué? Con una...

As: Mariposa.

P: ¿Que estaba en un...?

As: Jardín.

P: Pero ese jardín, ¿qué había?, ¿qué había en ese jardín?

As: Mariposas.

P: Aparte de mariposas.

A1: Nubes.

A2: Flores.

P: A ver, flores y plantas, había plantas, muy bien, había plantas. ¿Y qué le sucedió ahí? ¿Qué encontraron, a ver, qué encontró Carlitos? Una planta por ahí, ¿qué pudo haber encontrado en la planta?

A3: Una mariposa.

P: Pero ¿qué más? ¿Qué hizo Carlitos con la mariposa?

A4: Se la come.

P: ¿Qué? ¿Se va a comer Carlitos a la mariposa?

As: ¡No! ¡Sí!

A5: Carlitos la atrapó.

P: Ah, muy bien, interesante, Carlitos atrapó la mariposa, Carlitos. ¿Cómo creen ustedes que atrapó Carlitos a la mariposa?

A6: Con una abeja.

P: ¿Cómo?

A6: Con una abeja, para que se corra la mariposa.

P: Ah, con una abeja, para asustar a la mariposa. ¿Cómo se llamará? ¿Quién sabe? Carlitos entonces se acercó, se acercó a la mariposa, se acercó y atrapó... ¿a quién atrapó Carlitos?

A7: ¡A la mariposa!

P: Muy bien, y cuando atrapó la mariposa, ¿qué pasó? A ver...

A1: Se murió.

P: ¿Se murió la mariposa? ¿Qué habrá pasado, a ver? ¿Para qué la atrapó Carlitos?

A8: Para ponerla en su jardín.

P: Ah, muy bien, pero, ¿a dónde creen que se habrá llevado Carlitos a la mariposa?

A8: A su casa.

P: ¿A dónde?

As: A su casa.

P: A su casa, muy bien, se la llevó a su casa para cuidarla, se la llevó a su casa para cuidarla. ¿Algo más? ¿Cómo puede terminar el cuento? ¿Cómo puede terminar? Se la llevó, la atrapó, se la llevó a la casa, ¿y cómo podemos terminar el cuento? Para poder trabajar, ya, ¿qué me dicen? A ver, ¿cómo? ¿Cómo dicen por acá? Chicos, ¿ahí quieren que termine el cuento? Puede ser un cuento corto, ¿puede ser?

As: ¡Sí!

P: Puede ser, muy bien. Entonces, Carlitos se acercó y atrapó la mariposa y se la llevó a su casa para cuidarla. Entonces, colorín colorado este cuento está...

As: Terminado.

En la viñeta anterior, mostramos una parte central de la actividad realizada por la docente. Si bien vemos (a diferencia de las sesiones en otras regiones) que las preguntas realizadas por la profesora buscan despertar la creatividad de los estudiantes y que sigan un hilo narrativo, también se observa que hay varias respuestas propuestas por los estudiantes que no son consideradas. La docente tiene claro qué tipo de historia quiere desarrollar: la de un niño que está en un jardín y se encuentra con una mariposa. Es por ello que, cuando los estudiantes proponen que el niño

estaba “jugando”, “en el colegio” o “en su cuarto”, respuestas que se desvían de lo que quiere la docente, esta no las toma en cuenta y guía las respuestas, a partir de las preguntas que elabora, hacia lo que quiere que respondan. De otro lado, hay que señalar que algunas pequeñas actividades propuestas (por ejemplo, cuando la docente les pide a los estudiantes emitir un voto para definir el título del cuento; o cuando hace que los estudiantes repitan cómo quedó la historia) demoran innecesariamente la actividad central y ocasionan que los niños pierdan interés. Finalmente, la actividad termina cuando la docente les pide a los estudiantes que dibujen la parte del cuento que más les gustó. Al entregar el dibujo terminado, los niños le dictan a la docente la parte del cuento que han representado.

El resto de la sesión estuvo dedicado al taller de arte. La docente les dice a sus alumnos que podrán dibujar lo que quieran. Para ello, les entrega diferentes útiles (palitos, cañitas, goma, cintas) que son proporcionados por los padres de familia. En la última parte de la sesión, se practicó un baile, pero para ello no se usaron materiales.

En resumen, podemos decir que, en esta escuela, a lo largo de la jornada, se usan tanto materiales de la dotación del MINEDU como aquellos comprados por los padres de familia. Los materiales son utilizados para desarrollar las diferentes actividades planificadas por la docente. Específicamente, han sido usados en la hora del juego libre sin una finalidad predefinida por la docente y para promover/estimular el desarrollo verbal de los estudiantes a partir de la creación de un cuento. En esta última actividad, la docente (a pesar de las limitaciones señaladas) modela la forma de uso que le quiere dar al material a partir de ciertas preguntas que ha predefinido. En lo referente a la disponibilidad y acceso, los materiales están bien organizados en el aula. Si bien se encuentran al alcance de los estudiantes, estos solo los utilizan por indicación de la docente. Por ello, la interacción con el material es conducida por la docente, con excepción de la hora del juego libre en donde los estudiantes establecen el tipo de relación con el material educativo.

→ *Concepciones*

Con relación a las necesidades de la escuela, la docente indica que la zona donde se ubica la escuela es bastante insegura. Anteriormente, se han presentado intentos de robo y eso genera temor y preocupación a los docentes, padres de familia y estudiantes. También menciona que poco a poco, con los años, el mismo personal de la escuela (docentes, personal de seguridad, entre otros) ha sacado adelante pequeños proyectos para mejorar la escuela, como la plantación de un huerto al interior de la escuela, la instalación de los servicios higiénicos, la instalación de rejas de seguridad, por mencionar algunos ejemplos. En ese contexto, la docente indica que se necesitaría mayor apoyo de parte de los padres de familia y autoridades de la localidad para mejorar la situación de inseguridad y cuidar el “patrimonio” de la escuela.

En lo que concierne a la calidad de la educación, la docente manifiesta que este año han ido consolidando el enfoque del nuevo Currículo Nacional, lo que para ella refleja que está mejorando la calidad de la educación que brinda su escuela. Gracias a las capacitaciones a las que se puede acceder desde el portal PerúEduca y el seguimiento que han recibido las docentes del nivel inicial de la I. E. de parte

del Ministerio y la UGEL, la docente afirma que la educación “ahora está acorde a lo que plantea el currículo y es mejor que en los colegios particulares”, lo que da cuenta del trabajo progresivo para conocer e incorporar las competencias y estándares de aprendizaje en sus prácticas pedagógicas.

En esa misma línea, con relación a la enseñanza, la docente manifiesta que actualmente se priorizan los intereses de los estudiantes. En lugar de trabajar los temas según están establecidos en las unidades de los materiales, la docente toma en cuenta los intereses que expresan los estudiantes para establecer sus sesiones de aprendizaje en torno de ellos y así desarrollar proyectos que sean beneficiosos y atractivos para los estudiantes. Con relación a esto, la docente hace una comparación con aquellos docentes que “avanzan por avanzar”; es decir, que solo asignan actividades con la intención de mantener ocupados a los alumnos, en contraposición a las actividades que involucran y estimulan a los estudiantes para alcanzar los aprendizajes. Por otro lado, la docente indica que una de las principales limitaciones frente a este modelo de enseñanza y aprendizaje suele venir de parte de los padres de familia, quienes, en lugar de fortalecer o acompañar la educación de sus hijos e hijas, mantienen formas de crianza que conducen a la vida en la calle, el desinterés y la apatía. En ese sentido, sensibilizar e involucrar a los padres de familia en la educación de sus hijos e hijas debería ser considerado una prioridad.

Con relación a lo que se busca que logren los estudiantes al terminar sus estudios en la I. E., la docente respondió que le gustaría que lleguen a ser personas líderes, autónomas, independientes y creativas, capaces de expresar sus ideas con seguridad. Como la cualidad más importante que deberían aprender los estudiantes, la docente indica que esta es “la parte afectiva, el área socioemocional”. Según la docente, lo que deberían aprender y fortalecer los estudiantes son sus hábitos y dinámicas de convivencia, pues a través de estos podrán estar preparados para el próximo nivel escolar y para aprovechar al máximo la educación que reciben.

La docente considera que los materiales educativos son relevantes porque significan una “ayuda” o aporte que complementa el aprendizaje de las diferentes áreas. Los materiales educativos sintetizan la información, actividades y orientación de los aprendizajes que se busca desarrollar en los estudiantes; en ese sentido, son herramientas útiles tanto para la labor de enseñanza de la docente, como para el aprendizaje de los y las estudiantes.

En su práctica docente, la profesora comenta que utiliza los materiales educativos para que los estudiantes puedan manipularlos y aprender a través del trabajo directo con ellos. Hace referencia específicamente a los materiales concretos, mas no a los kits de recursos. Con relación a de dónde obtiene los materiales que utiliza en su práctica pedagógica, la docente indica que, en muchos casos, ella misma los elabora y, dependiendo del área o actividad que se va a desarrollar, también pide que participen o colaboren a los padres de familia.

En lo que concierne a los materiales entregados por el MINEDU, la docente indica que todos le parecen útiles para desarrollar su labor de enseñanza.

Todos me parecen igual de útiles porque, por ejemplo, cuando hay algo de la sesión que necesito, para motivar algo, requiero de un cuento, de un libro o algo. Y si quiero hacer algo de matemática para el niño, el

conteo o la relación del mismo material y desarrollar su creatividad en la construcción que a él le encanta, ellos también manipulan la construcción y la forma de las figuras y su misma creatividad. Ellos mismos son muy imaginativos e inmediatamente lo expresan qué es lo que han vivenciado cuando forman las torres o cualquier dibujo o la estructura que ellos hacen.

(Entrevista a docente, inicial urbana, Lima)

En el caso de los materiales que considera más útiles para el aprendizaje de los estudiantes, la docente indica que son los materiales concretos del área de matemáticas, pues a los estudiantes les gusta trabajar con ellos y les permiten aprender temas complejos: “ver los cuantificadores, conocer las cantidades y hacer la seriación”.

En el caso de los materiales que no se usaron en la sesión observada, la docente indica que se debe a dos razones principales: por un lado, que fueron materiales que ya han sido usados el día anterior, por ejemplo, como fue el caso de los materiales del sector hogar; y, por otro lado, porque los estudiantes no tienen interés de utilizar ciertos materiales. La docente indica que tiene que variar los materiales que utiliza para trabajar y jugar con los estudiantes, pues muchas veces los estudiantes quieren solamente utilizar los materiales del sector de construcción.

Respecto de los materiales que no son del Ministerio, la profesora indica que suele usar útiles como palitos de chupete, hojas blancas y de color, cañitas, entre otros. En el caso de los útiles, algunos son entregados por la dirección y, en otros casos, se trata de útiles reciclados de años anteriores que fueron enviados por los padres de familia para las actividades de sus hijos e hijas. La docente indica que utiliza esos útiles, pues permiten motivar a los estudiantes a través de actividades o proyectos didácticos con los que crean personajes, historias y paisajes para que luego los estudiantes creen cuentos en torno de estas creaciones. También menciona que utiliza imágenes impresas y separatas que trae al aula para presentar diferentes temas como, por ejemplo, la variedad y características de las mariposas. Con ambos materiales (imágenes y útiles), los estudiantes crean cuentos.

Con relación a los kits de recursos y el material concreto del nivel inicial, la docente considera que hay aspectos que aún pueden mejorarse, pues los proyectos que ella trabaja en clase parten del interés de los estudiantes. En ese sentido, principalmente refiriéndose al área de matemáticas, los materiales podrían incluir un número mayor de actividades (más alternativas disponibles para ver cuáles de ellas captan el interés de los estudiantes). Otro de los aspectos que mencionó se enfocaba en “mejorar los cuadernos de trabajo” para que los ejercicios y actividades del material tuvieran concordancia con la realidad de la zona. La docente considera que los ejemplos que se presentan en el material no coinciden con aquellos con los que podrían sentirse identificados los estudiantes. Según la docente, ambos factores conducen a que no se utilicen los materiales de manera continua puesto que los estudiantes “se aburren”; por esa razón, la docente indica que opta por utilizar materiales adicionales o alternos a los del Ministerio. Finalmente, hace referencia a que, tanto en este año como en años anteriores, algunos materiales han llegado incompletos (con páginas faltantes) o con algunos errores (por ejemplo, las letras y números que vienen para desglosar y que no se pueden arrancar o que repiten cosas), lo que desmotiva a los estudiantes durante el desarrollo de las actividades.

Con relación los materiales para el juego libre, la docente considera que la principal ventaja de estos materiales es que “hacen que los niños desarrollen su área cognitiva y que estén atentos y puedan crear cosas nuevas”. Por otra parte, la principal limitación que encuentra es que no disponen de la cantidad necesaria de materiales para que todos los niños puedan usarlos sin que se generen conflictos entre ellos. De manera general, la docente opina que los materiales educativos que entrega el Ministerio han contribuido mucho en los procesos de enseñanza y en el aprendizaje de los estudiantes. Ella menciona que contar con materiales como el kit de ciencias, por ejemplo, lleva a que el estudiante “sea un científico” y se interese en el tema, a descubrir y aprender con esos materiales. Por último, la docente considera que estos materiales permiten el desarrollo de las competencias del Currículo Nacional y, además, la integración entre las diferentes áreas del nivel inicial.

Con relación a las capacitaciones sobre uso de los materiales educativos, la docente indica que durante los años 2008-2010 participó en capacitaciones como parte del Programa Estratégico Logros de Aprendizaje (PELA), realizadas por especialistas del Ministerio:

Teníamos que ir a la capacitación y, después de la capacitación, había la parte práctica que siempre era la segunda parte donde elaboramos, nos agrupaban. Hacíamos una dinámica de juego entre diferentes colegas y hacíamos intercambios de experiencias con los colegas: trabajábamos en grupo y luego salíamos adelante a exponer. Nos proporcionaban material reciclado para con eso crear algo entre nosotras y salir a exponerlo. Entonces, siempre todo ha sido así las capacitaciones.

(Entrevista a docente, inicial urbana, Lima)

Según indica la docente, estas capacitaciones resultaron útiles y provechosas para su práctica pedagógica, pues propiciaban espacios de encuentro donde hacer consultas, poner en práctica y aprender en la observación de las experiencias de los demás docentes y de su propia experiencia en la capacitación. A su vez, durante su formación como docente, la profesora recibió cursos enfocados en el uso de los materiales concretos, principalmente, para el área de matemáticas y comunicación. Finalmente, la docente señala que conoce las orientaciones para el uso de materiales educativos del Ministerio; sin embargo, a la fecha no ha ingresado al portal PerúEduca.

Institución Educativa Lima 8P (ámbito urbano)

Institución Educativa Lima 9S (ámbito urbano)

La Institución Educativa

La institución educativa atiende en los niveles de primaria y secundaria a 1138 estudiantes varones y mujeres con un total de 46 docentes. Es una I. E. de gestión estatal que atiende en los turnos de mañana para primaria y tarde para secundaria. Además de las sesiones, la I. E. realiza formación solo los días lunes, y reparto del desayuno escolar antes de la primera hora de sesión.

El colegio funciona desde 1980 con el nivel primaria y se creó por iniciativa de los pobladores de la Cooperativa de Vivienda local. En el año 1986, se incorpora el

nivel secundario. Fue construido por pobladores de la zona para luego, en los años 90, ser remodelado por el Estado. En los últimos años, la llegada de la subdirectora de primaria ha tenido un impacto bastante positivo en el rendimiento de los estudiantes, lo que se aprecia en sus resultados en la Evaluación Censal de Estudiantes en los últimos cinco años. Actualmente, los padres cumplen un rol importante en la I. E. a través de la APAFA, la cual ha realizado importantes donaciones a la institución como instrumentos para la banda y, hace varios años, una sala de cómputo. Además, cada salón realiza una colecta para cubrir los gastos extra en los que incurrir el profesor, como sacar copias a materiales educativos.

En lo que refiere a su infraestructura, la escuela tiene dos patios contiguos: el más grande es la cancha de fútbol. A ambos lados del patio más pequeño, hay pabellones de dos pisos. Además, existe un pabellón de tres pisos al lado del patio más grande. Estos tres pabellones están destinados para 19 aulas en total. La escuela cuenta además con cafetería, quiosco, baños para estudiantes y profesores. También tiene un laboratorio, sala de cómputo, biohuerto y un aula destinada a talleres. La sala de profesores es usada solamente por el personal de secundaria. El colegio cuenta también con un pequeño ambiente de consejería, que se encuentra al costado de la entrada. Hay además un aula de material prefabricado que se señaló como un "baño en litigio, por la conformidad de obra", que nunca se ha usado y cuya situación legal está por resolverse hace más de un año. Todo el colegio se encuentra en buen estado y posee pequeñas áreas verdes bien mantenidas. A pesar de ello, las autoridades mencionan que los principales problemas en la escuela son los de infraestructura. Sin embargo, se tiene un proyecto aprobado con el PRONIED para remodelar la escuela y mejorar el mobiliario. Además, salta a la vista la necesidad de más baños para los estudiantes y la construcción de una biblioteca o sala de recursos. En este momento, cada grado guarda el material educativo dentro de su salón.

Los estudiantes provienen casi en su totalidad del distrito de San Juan de Lurigancho. Los alumnos llegan a la escuela solos o acompañados por algún adulto, caminando o en moto, y en menor cantidad en taxi o movilidad particular. La mayoría tarda 15 minutos en venir a la escuela. El ausentismo no es un problema grave en la escuela. Los profesores suelen ir a la casa del alumno que falta para supervisar el motivo de la ausencia.

En el caso de los docentes, la I.E. cuenta con 41 profesores: en primaria son 17 mientras que en el nivel secundario son 24. La plana docente está completa. La mayoría llega a la escuela en transporte público y se demora entre 15 y 30 minutos en llegar al colegio. Casi todos los profesores viven en de San Juan de Lurigancho.

De otro lado, en lo referente a la organización al interior de la I. E., la APAFA tiene un rol muy presente en la institución. Ha realizado donaciones importantes, así como coordinaciones con las brigadas de seguridad para cuidar la hora de salida del colegio. Por otro lado, el colegio ha recibido donaciones de un programa privado, que incluyó capacitaciones y donación de libros, material de trabajo y una computadora.

En lo concerniente al clima de la escuela, en el turno de la mañana no hay mucha interacción entre profesores porque cada uno está con su aula. Se pudo

apreciar una relación amical entre la subdirectora y su panel docente, asimismo, de la directora para con ellos y con el personal administrativo. Lo mismo ocurre en el turno de la tarde, en el nivel de secundaria. En sus comentarios, la directora sostuvo que, a pesar de que existía un buen clima en términos de relaciones humanas, a los docentes les faltaba un poco más de iniciativa laboral. Durante nuestras visitas, se observó a una gran cantidad de padres de familia asistiendo a la institución. Se realizaron varias reuniones con ellos, por salones, como parte de las actividades programadas por los profesores. Del mismo modo, se observó cómo no se permitía el ingreso de padres que no tenían cita previa a conversar de modo directo con los profesores durante el horario de clase.

Por último, hay que añadir que la migración venezolana ha tenido un impacto en el colegio. Como caso humanitario, la subdirectora de primaria ha permitido que los alumnos migrantes se inscriban sin tener todos sus papeles en regla y además ha permitido sobrepasar el máximo de 35 alumnos por aula.

Primaria

→ *Los materiales educativos disponibles*

En el aula visitada, hay libros de texto, cuentos y cuadernos de trabajo que se guardan en un armario al fondo del salón. Los estudiantes llevan el material a casa solo por indicación del docente, cuando hay alguna tarea. Asimismo, en otro armario se guardan algunos útiles que se emplean para algún trabajo durante la sesión. También encontramos unas repisas con los diccionarios y los libros del programa privado que antes atendió a la escuela. La docente comenta que el material para profesores lo guarda en su casa porque ahí prepara sus clases. Además, hay una zona del aula destinada al material reciclado. El salón está ambientado con abundantes carteles producidos por la profesora y trabajos hechos por los mismos alumnos.

El director de la escuela manifiesta que los materiales llegaron a tiempo para el inicio del año escolar. Sobre la distribución, menciona que la UGEL transporta el material y lo deposita en la biblioteca. El personal de la biblioteca lo registra y lo entregan a los estudiantes. Los libros de texto se entregan a los estudiantes y estos lo devuelven a fin de año. El problema principal es que no hay materiales suficientes para todos los estudiantes, ya sea porque lo perdieron o porque la UGEL no trajo los materiales suficientes. En estos casos, se suele sacar fotocopias a los materiales faltantes por cuenta de las familias. Para la docente, esto es un problema, sostiene que algunos estudiantes venden sus materiales:

[...] yo cada libro le puse el número de orden. Pero lo había puesto con cinta *masking*. "Miss, no hay mi libro", "¿No hay tu libro?, ¿te has fijado en el armario?", "No, no hay mi libro". "Ah," le digo, "tienes que comprar, que hay que devolver". "Ah, no sé, tú verás cómo me devuelves". A la mamá "Busque, señora. No sé, le sacaré copia". Se han ido a las Malvinas y me trae el libro. "¿Qué? ¿Y dónde has conseguido eso?", "En las Malvinas", "Pero si es mi libro" [risas]. ¿Por qué lo reconocí? Porque como yo le había puesto número y le había puesto la cinta *masking tape* era de nosotros. Lo encontré en las Malvinas. Entonces, se llevan para venderlo también.

(Entrevista a docente, escuela primaria urbana, Lima)

En su opinión, a ello se suma que no siempre envían los materiales suficientes. En efecto, el número de libros de texto de Personal Social es muy reducido. Por ello, la docente ha optado por trabajar con fotocopias, tal y como lo observamos durante las visitas al aula. Así, la docente concuerda con el director que este año han llegado a tiempo, pero resalta que solamente han repartido cuadernos de trabajo.

→ *El contexto del aula y el uso de materiales educativos*

El aula visitada es un salón, en el segundo piso de la I. E., de material noble, que recibe a 36 estudiantes agrupados en grupos de seis. El aula se encuentra en buen estado y posee buena ventilación e iluminación. El mobiliario del aula es suficiente y se encuentra en condiciones adecuadas. El aula cuenta con una pizarra de acrílico en buenas condiciones.

La maestra tiene 57 años, es nombrada y cuenta con 33 años de servicio en el sector, 29 de ellos en esta institución educativa. Su ingreso a la docencia se debió a la influencia de familiares también dedicados a la enseñanza escolar. La profesora comenta que se quedará en la escuela los años que pueda. Señala que la comunidad la reconoce y que también se encuentra cerca de su familia. De otro lado, menciona que tiene un pequeño ingreso proporcionado por la confección de sábanas, negocio en el que apoya a su esposo.

En lo que refiere al clima de aula, las sesiones observadas muestran por momentos mucho desorden y también desinterés de parte de los estudiantes. La docente recurre a varias estrategias: recordar las normas de convivencia que escribe todas las sesiones en la pizarra (a pesar de que ya están escritas en un papelote ubicado en el salón); utilización de círculos en la pizarra a manera de semáforo para indicar cuándo están a punto de llevarse una mala anotación; y, dinámicas de relación. El ambiente en general es respetuoso, pero los estudiantes se distraen y son inquietos. La profesora los corrige alzando la voz y, en algunos pocos casos, la observamos golpeando los materiales sobre la mesa. Suele también llamar a la participación a aquellos que están distraídos. De otro lado, la profesora valora las intervenciones de sus estudiantes con un "muy bien", aplausos o canciones. Los alumnos tienen la confianza de participar y de moverse durante la sesión para recoger materiales.

› *Comunicación*

En la primera hora de Comunicación observada, la estructura de la sesión se organiza en torno del tema del agua. La docente presenta un texto instructivo sobre cómo lavarse las manos y hace preguntas al respecto. Luego, pone en la pizarra un papelote sobre el día mundial del lavado de manos y lo comenta con sus estudiantes. Seguidamente, reparte hojas para que escriban un mensaje sobre la importancia de lavarse las manos. Sale del aula y les hace lavar las manos a los estudiantes siguiendo las instrucciones del texto leído. Luego, desarrolla en conjunto las páginas del cuaderno de trabajo dedicadas a los gastos del hogar (41-45), en donde hay actividades relacionadas al recibo de agua. Finalmente, cierra la sesión preguntando brevemente por lo trabajado en el día. Las siguientes horas de Comunicación (observadas en un día distinto) estuvieron dedicadas a trabajar con una noticia. Primero, la docente introduce el tema preguntando a los niños por las noticias y por

el fenómeno del Niño. En segundo lugar, expresa el propósito de la sesión (buscar indicios, información y opinar sobre un texto) y da las normas de clase. Luego, en tercer lugar, pega una noticia en la pizarra sobre el fenómeno del Niño y hace algunas preguntas orales. Seguidamente, leerá una noticia y desarrollará las actividades en el cuaderno de trabajo del MINEDU (páginas 113-118). Finalmente, realiza un cierre haciendo un recuento de lo realizado y preguntando si les gustó la clase. Deja como tarea traer una noticia sobre una inundación y responder las preguntas planteadas en el organizador gráfico que aparece en el cuaderno de trabajo.

La mayor parte del tiempo se emplea en las interacciones orales entre estudiantes y docente, específicamente en las preguntas-respuestas que se dan ya sea a partir de un material traído por la docente o al desarrollar el cuaderno de trabajo. También se utiliza mucho tiempo en llamadas de atención a los estudiantes y algunos minutos extra cuando la docente ordena los materiales que usará. La docente tiene claramente su sesión definida en inicio, desarrollo y cierre. Ello la ayuda a que la sesión se utilice principalmente en actividades pedagógicas.

Las prácticas de la maestra se centran en la elaboración de preguntas. Estas se realizan de manera oral, por lo general, hacia toda la clase o también hacia algún estudiante en particular. Las preguntas son cerradas y de baja demanda. Veamos un ejemplo:

P: [...] Conseguí este mensajito que les quise compartir. [Pega una hoja impresa en la pizarra]. A ver... dice: "Día mundial, lavado de manos, 15 de octubre".

Los estudiantes comentan que la fecha es el día de hoy.

P: Ah, es hoy día. ¿Por qué creen que estamos haciendo todo esto? Para recordar...

A: El día mundial del lavado de manos [completa un niño].

P: Dice acá [lee mientras señala con el dedo]: "Estar limpios y sanos, es muy fácil y divertido". Ese es el mensaje, que "estar limpios y sanos, es muy fácil y divertido". ¿Qué opinan de este mensajito? ¿Está bien? ¿Está mal?

As: Está bien.

P: Ya. A ver qué me dice Mireya.

Mireya: Que está bien porque trata del lavado de manos.

P: Pero ¿qué quiere decir "estar limpios y sanos, es muy fácil y divertido"?

A: Porque cuando nos lavamos las manos, nuestras manos están limpias; y cuando no las lavamos, nuestras manos están sucias.

P: Muy bien, ¿qué me dices Del?

Del: Que está bien porque nosotros nos estamos lavando nuestras propias manos.

La viñeta muestra que la docente realiza preguntas que no colaboran a que los estudiantes desarrollen una respuesta más compleja, son respuestas breves que suelen repetir o parafrasear lo dicho por la profesora o la información que hay en un texto. En la misma línea, no se trabaja con las respuestas de los estudiantes. Esta forma de trabajo de la docente también se hace presente en el momento de trabajar el vocabulario con los estudiantes:

P: ¿Qué quiere decir ahí la palabra desborde?

A: Que se sale.

As: Que se sale el río.

P: Que se sale el río. ¿Qué quiere decir?

A: Que se sale el agua.

P: Que se sale del tope, se desborda. ¿Qué quiere decir? Ángelo, tú, ¿qué me puedes decir?, ¿está bien lo que dijo tu compañero? Dice que se sale, se desborda, me dijo Margion que se sale del límite. ¿Está bien lo que dicen tus compañeros?

A: Sí.

P: ¿Por qué? ¿Has visto alguna vez?

[Niño niega con la cabeza].

P: No ha visto su compañero. A veces no se lee noticia, no se lee periódico y no nos informamos. Pero ya acá te vas a dar cuenta aquí cómo es. ¿Qué es ribereña?

A: El borde.

P: El borde. Ribereña es el borde. ¿Hay ahí alguna otra palabrita que no entiendan?

A: Eh. Defensas protectoras.

P: Defensas protectoras. ¿Qué será ahí defensas protectoras? Que...

A: Protegen.

A: Protegen.

El trabajo con el vocabulario es limitado. Únicamente, se repiten algunas de las respuestas que dan los estudiantes. No se ponen las palabras en contexto, no se ofrece una explicación mayor o se confirma su comprensión por parte de todos los estudiantes.

En lo que respecta al uso de materiales, se observa la utilización del cuaderno de trabajo de Comunicación. El uso se encuentra limitado por las prácticas de la docente, es decir, por el tipo de interacción que señalamos anteriormente. Así, las lecturas o actividades se trabajan a partir de las preguntas que realiza la docente (cerradas y de baja demanda), sin profundizar en las respuestas de sus estudiantes. Veamos un ejemplo que no se distancia mucho del anterior:

P: Luego me dice acá [lee el cuaderno de trabajo]: "¿El texto trata de un hecho real o inventado?"

As: Real.

P: De un hecho real. ¿Y por qué creen que un hecho real?

A: Porque sale en la noticia.

A: Porque es un hecho que ocurrió en anteriores años.

P: Porque es un hecho que ocurrió en anteriores años [Escribe la respuesta en la pizarra].

A: Ocurrió en Piura, acá en Perú.

P: Ah, ya, ocurrió en Piura. Dice: "¿De dónde habrán extraído el texto?"

A: Periódicos.

P: Ah, ya, en los periódicos. ¿Por qué creen ustedes que sea de los periódicos?

A: Porque nos da información verdadera.

P: Ah, ya, los periódicos nos dan información verdadera. Bueno, ahora vamos a la página 114. Lean en forma silenciosa.

En la viñeta anterior, la docente se limita a repetir las respuestas dadas por sus estudiantes. Como puede suponerse, no trabajar con las respuestas de los estudiantes puede llevar a que estos se queden con ideas erróneas o parciales (“Es un hecho real porque aparece en una noticia”, “Es una historia verdadera porque aparece en los periódicos”, etc.). Hacia el final de la clase, se vuelve sobre las ideas de los estudiantes, pero solamente para hacer un *checklist* con el fin de saber si fueron o no predicciones acertadas sobre el texto leído.

De otro lado, hay que señalar que la información del libro se usa para copiarse en papelotes o en el cuaderno. Veamos un ejemplo:

P: Acá, la palabra... En esta parte de acá [señala una palabra mal escrita], ¿qué dice?

A: Desbordo.

P: ¿Y qué debe decir?

A: Desbordó.

P: ¿Qué le falta?

A: La tilde.

P: ¿Dónde lleva la tilde?

A: En la O.

A: Es con V.

P: Me dice que acá hay dos errores en la escritura. Señala la hoja con los errores.

A: También está junta la pregunta.

P: Ya. ¿Cómo debe ir la pregunta?

A: Separado.

P: ¿Es importante saber esto? Sí, porque cuando escribimos, ¿cómo debe estar la noticia?

A: Presentable.

P: Presentable. ¿Por qué?

A: Sin falta de ortografía.

P: Acá, ¿qué llevaba?

A: Tilde.

P: Y acá, ¿cómo era?

A: Con V.

Como lo muestra la viñeta anterior, la docente proporciona una retroalimentación más detallada sobre aspectos formales (faltas de ortografía, tipo de letra, caligrafía) que sobre aspectos de contenido.

En suma, el cuaderno de trabajo se utiliza en las sesiones observada, pero se hace de manera superficial y se utiliza la mayor parte del tiempo en responder preguntas cerradas sin apuntalar o retroalimentar las respuestas de los estudiantes. El cuaderno de trabajo es usado de manera directiva por la docente, quien media todas las actividades realizadas sin dar oportunidad al trabajo autónomo de los estudiantes. Asimismo, hay que señalar que los cuadernos de trabajo se guardan en la clase por lo que su uso se restringe al momento en el que la docente ordena usarlos.

› *Personal Social*

Durante las tres horas pedagógicas, el primer tema trabajado fueron los espacios y servicios públicos. La estructura de la sesión incluyó una introducción al tema a partir de preguntas, un momento de trabajo con el libro de Personal Social (en el que la maestra introduce nuevas preguntas) y otro de escritura grupal en papelógrafo, y su exposición oral a la clase. Seguidamente, se trabaja con el cuaderno de trabajo. Algunas actividades son realizadas de manera individual y después revisadas oralmente por la docente; otras se realizan de forma conjunta con toda la clase. En un momento, se reparten los diccionarios para buscar una palabra. El segundo tema trabajado son las normas de tránsito. El desarrollo del tema incluye un momento de trabajo con el libro de Personal Social, de cual leen, y la docente hace preguntas; y el desarrollo de las actividades planteadas en el cuaderno de trabajo. La docente termina la sesión recapitulando lo hecho en el día y pidiéndoles a sus estudiantes que escriban en sus cuadernos un compromiso de cómo cuidar el espacio público.

Sobre el uso del tiempo, hay que señalar que este se ocupa en la realización de actividades pedagógicas; sin embargo, el tiempo utilizado es excesivo para las actividades que se realizan: en tres horas pedagógicas se desarrolla solo un tema y de manera superficial. Se utiliza mucho tiempo en las preguntas (que no son parte del libro o del cuaderno de trabajo) y en las llamadas de atención al comportamiento de los estudiantes.

En lo concerniente a las prácticas de la docente, se observa recurrentemente un patrón de interacción de preguntas formuladas por la maestra y respuestas por parte de los estudiantes. Dichas preguntas suelen ser cerradas y buscan avanzar en la sesión. Veamos un ejemplo:

P: ¿Y cuáles son los servicios públicos? A ver, este grupo [se refiere al grupo de adelante que suele distraerse] me va a decir un espacio público, al que... Acá lo voy a poner, que son sus predicciones. A ver...

A: El parque.

P: El parque.

A: El mercado.

P: El mercado.

A: Tiendas.

P: Tiendas.

A: Comisaría.

P: Comisaría.

A: Hospital.

A: Hospital.

P: Ya, hospital.

A: Colegio.

P: Ah muy bien, escuela.

A: Un metro, un metro.

A: Plaza Veá.

P: Ya, Plaza Veá.

A: ¿Plaza Veá? [Se arma desorden. Los alumnos empiezan a decir nombres de supermercados, otros a callarlos y otros a hacer bulla].

- P: Ya hemos puesto lugares públicos, ahora quiero saber qué servicios.
[Los niños ofrecen las siguientes respuestas: servicios / el baño público / mercado público].
¿El hospital qué sería? ¿Un lugar público o un servicio?
As: Servicio [todos en coro].
P: Ya, esas son sus predicciones. Ahora vamos a ver después... Estamos en servicios...
A: Comisaría.
A: Baño público.
P: Me dice baño público. ¿Qué otro servicio usaremos nosotros con frecuencia?... ¿Para llegar al colegio...?
[Los niños ofrecen las siguientes respuestas: bus / mototaxi].
P: ¿Y a eso cómo lo llamamos?
A: Transporte.
P: Transporte. Transporte.
[Siguen interviniendo desordenadamente, los niños ofrecen las siguientes respuestas: movilidades / movilidad / bus].
P: Transporte. ¿En el transporte está qué?
[Responden: bus / moto].
P: Ya. Moto, autobús, el tren...
A: Bicicleta.
P: Bicicleta, muy bien.
A: Patines.
P: Patines.
A: Scooter.
P: Scooter.
A: Patineta.

La viñeta anterior da muestra de la práctica central de la docente. A lo largo de las sesiones observadas, la maestra se limita a este tipo de preguntas. Como podemos observar, los estudiantes no tienen claro cuál es la diferencia entre un servicio público y un espacio público. Asimismo, tampoco diferencian entre lo público y lo privado. Sin embargo, la docente circunscribe su comentario a repetir las respuestas de los estudiantes y a apuntarlas en la pizarra. Según la docente, con estas preguntas se recogen las predicciones de los estudiantes de los temas, pero no solo no tiene mucho sentido hacer predicciones sin ningún tipo de guía (por ejemplo, estableciendo ejemplos en los que se vea claramente el tema y que a partir de ahí se puedan realizar predicciones), sino que estas respuestas no serán retomadas en ningún momento, tanto es así que es probable que los estudiantes se queden con la idea de que brindaron ejemplos válidos.

De otro lado, vemos que, mientras los estudiantes escriben su papelote, la docente se pasea entre las mesas atendiendo dudas. Básicamente, lo que hace es repetir la indicación de lo que deben hacer. Durante esta etapa, todas las indicaciones de la maestra se refieren a aspectos formales, tales como la ortografía, la puntuación o la caligrafía utilizada. No hay una retroalimentación que enriquezca los procesos de los estudiantes. Algo similar ocurre al momento de las exposiciones de los estudiantes:

A1: Compañeros y compañeras, hoy voy a exponer sobre qué es un espacio público. Los espacios públicos son los lugares de propiedad pública, es decir, que nos pertenecen a todos. Para actuar en el parque y celebran festividades. Gracias.

P: Aplausos para su compañero.

[Aplauden todos].

P: A ver, la cancioncita.

[Niños cantan: Bravo, bravo, lo hiciste muy bien. Mereces un abrazo y un beso también].

P: A ver, el que sigue.

A2: Buenos días, compañeros. Hoy día les voy a exponer sobre los servicios públicos que cuenta nuestra comunidad. El transporte público. El alumbrado público. La seguridad ciudadana. La limpieza pública. El servicio de salud. El servicio de educación. Gracias.

P: Aplausos.

[Niños cantan: Bravo, bravo, lo hiciste muy bien. Mereces un abrazo y un beso también].

P: El que sigue. Raquel.

A3: Buenos días, profesora. Buenos días, compañeros. Hoy les voy a hablar sobre qué nos brindan los servicios públicos. Nos brindan salud. Nos brindan transporte, seguridad, educación, limpieza y cultura. Gracias.

P: Aplausos.

[Niños cantan. La secuencia se repite con todos los estudiantes].

Las preguntas que la docente les ha formulado a los estudiantes para que respondan en el papelote se responden con información del libro de texto que los estudiantes han copiado literalmente. Cuando hay comentarios de la docente, estos hacen referencia a si han hablado con un volumen de voz adecuado o para pedir aplausos o que canten. No hay ningún tipo de retroalimentación.

Sobre el uso de materiales, la docente utiliza una lámina que pega en la pizarra con la imagen de un basurero para introducir el tema que quiere trabajar (espacios y servicios públicos). El resto de las sesiones utiliza el libro de texto (páginas 64-54 y 71-70) y el cuadernillo de trabajo de Personal Social (páginas 45-50) del MINEDU. Hay que mencionar que los libros de texto no están presentes en el aula y que la docente ha sacado copias de las páginas que utilizará para todos sus estudiantes.

Ahora bien, ¿cómo y para qué utiliza el libro la docente? La maestra inicia el trabajo con el libro pidiéndole a sus estudiantes que lean de manera silenciosa la página 64 del libro de texto en la que se define qué son los espacios públicos y se dan algunos ejemplos. Luego, la docente señala que inicia el "análisis" de la información leída. Para ello, pide a un estudiante que lea y luego hace preguntas. Como hemos señalado más arriba, las preguntas que la docente elabora son cerradas. Además, como veremos en la siguiente viñeta, las preguntas no aportan a la comprensión del tema y se limitan a repetir literalmente la información que brinda el libro de texto:

Los estudiantes leen del libro de texto la siguiente información: "Los espacios públicos son los lugares de propiedad pública, es decir, que nos pertenecen a todos".

P: A ver, esto... Alejandro, ¿qué me dice que es un espacio público?

A1: El espacio público es un sitio que nos pertenece a todos.

P: A ver, el grupo de Enver, ¿quién me puede explicar lo que es un espacio público? Para que quede claro...

A2: [lee]: "Son lugares de propiedad pública, es decir, que nos pertenecen a todos".

P: Ah, muy bien. Ahí está mejor la explicación. Me dice "son lugares..."

A: "Que nos pertenece a todos".

P: "Que nos pertenecen a todos". Por eso dice espacios públicos. Todos los podemos usar, nos pertenece a todos. Eh... continúa Kelvin.

A3 [lee]: "Son administrados por la autoridad municipal. En dichos lugares las personas se reúnen a aprender, comparten, se divierten y celebran festividades".

P: Muy bien. Dice... ¿por quiénes son administrados? ¿Quiénes lo administran?

A: La autoridad municipal.

P: La...

As: Autoridad municipal [en coro].

P: Autoridad municipal. ¿Y por qué será la autoridad municipal?

Los estudiantes no responden y la docente pasa a otra pregunta.

En algunas ocasiones, las preguntas que elabora la docente, o el hecho de repetir las respuestas erróneas de los estudiantes, confunden a los estudiantes. No hay mayor diferencia al realizar las actividades del cuaderno de trabajo. Los estudiantes leen la actividad, la docente pregunta y se escriben las respuestas. En los momentos en los que se escribe, la docente monitorea el trabajo. Ello se limita a volver a explicar las instrucciones de las actividades a sus estudiantes.

En suma, tanto el libro de texto como el cuaderno de trabajo se utilizan en las sesiones de Personal Social de manera restringida y sin aprovechar su potencial. La práctica docente colabora a que se use la información de manera literal, con lo que solamente se fomenta la transmisión de datos; en ese sentido, el uso del material no es pertinente para el desarrollo de la propuesta curricular. De otro lado, los estudiantes no cuentan con el libro de texto, por lo que la docente tiene que sacar copias. El acceso al cuaderno de trabajo también está limitado, pues se guarda en un armario a cargo de la docente, pero dicho material se lleva a casa en caso haya tarea.

› *Concepciones*

Con relación a las principales necesidades de la escuela, la docente hace referencia a tres temas principales: 1) la infraestructura de la escuela no es acorde a la cantidad de estudiantes (específicamente, solo hay un baño para los estudiantes de los seis niveles de primaria); 2) la escuela no dispone de la cantidad de materiales educativos necesaria para el número de estudiantes de cada nivel y sección (esto se vincula a la distribución inexacta de materiales de parte del Ministerio por lo que los docentes deben sortearse los materiales para definir cuántos materiales tendrá cada aula); y 3) los padres de familia no apoyan a los docentes y directivos de la escuela (concretamente, la docente indica que cuando se solicita el apoyo de los padres con materiales para sus hijos e hijas, la mayoría no cumple y son solo dos o tres casos quienes sí participan y colaboran con la escuela/docente de manera sostenida).

En lo que concierne a la calidad de la educación que brinda la escuela, la docente opina que esta es buena, pues, durante varios años, la I. E. ha ocupado los primeros puestos del concurso de redes educativas de su sector. La docente atribuye estos logros al esfuerzo de los docentes de su institución, lo que se ve reflejado, además, en la demanda de más vacantes para estudiantes que se incrementa cada año. Sin embargo, la docente considera que, a pesar de la entrega de los docentes, el clima de la escuela es a veces conflictivo por parte de los padres de familia, quienes tienen problemas con algunos docentes.

Con relación a lo que se busca que logren los estudiantes al terminar sus estudios en la escuela, la docente respondió que espera que lleguen a ser profesionales con valores claros y sentido de responsabilidad:

Al menos todas las promociones que han salido de mis manos ya son ingenieros, son contadores, otros son también profesores, están trabajando en colegios, o son policías, otros también son padres de familia... Ya depende de cada cual, pero al menos se proyecta que ellos sean mucho mejores, que logren sus objetivos. Pero hay que aconsejarles: "Si tú quieres lograr algo, hay que estudiar". Y el estudio no es fácil, hay que sacrificar muchas cosas, pero todo se logra con esfuerzo y sacrificio. A veces hay que aconsejarles todos los días.

(Entrevista a docente, primaria urbana, Lima)

La docente considera que los materiales educativos sí son relevantes porque "ayudan bastante" a los estudiantes: los materiales proporcionan la información adecuada y, además, el espacio para escribir y trabajar aquello que están aprendiendo.

Más específicamente, en lo que concierne a la práctica pedagógica de la docente, ella indica que utiliza los materiales según la problemática que va a abordar en esa sesión o en la unidad, según el propio contexto de la escuela; es decir, no utiliza el material "al pie de la letra" o "página por página", sino de acuerdo con los temas y la pertinencia de las actividades que plantea el material. A su vez, menciona que puede ocurrir que el material no trate un tema o problemática local de manera específica; en esos casos, la docente puede elegir no usar el material, traer otros materiales alternos o adecuar las actividades del material al contexto que busca abordar. En lo que concierne a los materiales que la docente utiliza en su práctica pedagógica, la mayoría son materiales elaborados por el MINEDU y, el resto, materiales adquiridos por ella misma y que obtuvo de lugares comerciales como Las Malvinas o de donaciones de otros colegas. Sin embargo, la docente también menciona que utiliza el Internet para buscar y descargar materiales educativos, actividades o información que le resulte útil e interesante. En la misma línea, la docente comenta que también ha elaborado sus propios materiales educativos, a veces con el apoyo de los padres de familia.

Por otra parte, respecto de los materiales entregados por el Ministerio, la docente considera que los materiales más útiles para el aprendizaje de los estudiantes son la Base 10 y el Geoplano del área de Matemática, pues les permiten aprender a través de la manipulación y el autodescubrimiento:

El niño aprende, mayormente, manipulando; haciendo que ellos mismos descubran. No es como antes que nos daban todo servido, ahora ellos tienen que ir descubriendo, haciendo sus propios aprendizajes.

(Entrevista a docente, primaria urbana, Lima)

En el caso de los materiales que no se usaron en la sesión observada, la docente indica que se debe a que, en esa sesión en específico, no eran necesarios: “de acuerdo a la clase usamos los materiales”. De manera general, la docente indica que ella utiliza todos los materiales, incluso los materiales concretos y kits de ciencias que son bastante requeridos por los docentes de los diferentes niveles y secciones y que hay que solicitar con anticipación. Adicionalmente, la docente comenta que uno de los materiales que menos usa en su práctica pedagógica son los libros de texto de Comunicación, pues no encuentra que se relacionen o estén acordes con los contenidos y actividades del cuaderno de trabajo; la docente asume que hay un desfase temporal entre el cuaderno y el libro que se necesitaría actualizar. A su vez, otra de las razones por las que no usa mucho el material es debido a que solo cuenta con tres ejemplares, por lo que usar el material supone que la docente deba sacar fotocopias para todos los estudiantes. Respecto de los materiales que no son del Ministerio, la profesora indica que suele usar libros u obras literarias de la biblioteca o de donaciones de los padres de familia para que los estudiantes hagan su lectura diaria.

Con relación a los materiales educativos del área de Comunicación, la docente considera que la principal ventaja es que “tienen bastante para trabajar y reflexionar”. Principalmente, respecto del cuaderno de trabajo, la profesora destaca que este material, al ser usado y completado por los estudiantes, termina siendo apropiado por ellos y ellas. Mientras que, en el caso del libro de texto, la principal limitación del material es que no se puede escribir sobre él o subrayar las lecturas, sino que el material se debe preservar para que los estudiantes que pasan de año puedan usarlo también. Esta dinámica en el uso del material es percibida como una limitación para la docente, pues ella considera que mejor se aprende cuando los estudiantes “se apropian del material”.

Con relación a los materiales educativos del área de Personal Social, la docente considera que estos materiales son adecuados, pero señala el tema de la descontextualización de los ejemplos, pues cree que los ejercicios deberían estar ambientados en Lima: “Hubiese sido ideal que le pongan la imagen de un lugar de acá de Lima, de repente. Porque ellos no conocen el Cusco”.

La opinión general de la docente sobre los materiales del MINEDU es que deberían llegar a tiempo y para todos los estudiantes. Ella opina que son buenos materiales, además de útiles; sin embargo, a partir de su propia experiencia, los materiales de los que dispone no se articulan entre sí, lo que le termina por generar mayores dificultades. Finalmente, pese a las limitaciones, la docente opina que los materiales sí permiten desarrollar las competencias del actual currículo en los estudiantes.

Respecto de los materiales educativos que llegaron a la I. E., la docente indica que solamente los cuadernos de trabajo llegaron a tiempo para el inicio del año escolar, mientras que, a la fecha, no han llegado nuevos libros de texto para ninguna de las áreas.

Con relación a las capacitaciones sobre uso de los materiales educativos, la docente indica que no ha recibido ninguna capacitación/taller/asistencia técnica sobre el uso de materiales. De la misma manera, menciona que, durante su formación como docente, tampoco recibió ningún curso sobre el tema. En lo que concierne a las orientaciones sobre el uso de materiales educativos del MINEDU, la docente hace referencia a unas actividades llevadas a cabo en el marco del programa privado que interviene en la escuela. Fuera de este contexto, no recuerda haber recibido otro tipo de orientación. Finalmente, con relación a las orientaciones del portal PerúEduca, la docente indica que ha revisado la página, pero no ha llevado ninguno de los cursos.

Secundaria

→ *Los materiales educativos disponibles*

El aula de secundaria observada es compartida por el nivel primario que asiste durante el turno de la mañana, es por ello que los materiales no se guardan en el salón. Tanto los docentes como los estudiantes mencionan que llevan el material educativo (tanto libros de texto como cuadernos de trabajo) a casa, ya que no se puede dejar en el aula debido a pérdidas y robos. Se cuenta con los libros de texto y los cuadernos de trabajo de Comunicación y Ciencias Sociales; sin embargo, el docente del área de Historia, Geografía y Economía menciona que no usa frecuentemente el material. De otro lado, encontramos mucho material en las paredes: trabajos de los estudiantes de primaria, el periódico mural, las normas de convivencia y material decorativo y pedagógico comprado por docentes y estudiantes.

Con respecto a la presencia de los materiales en la institución educativa, la docente de Comunicación manifiesta que este año llegaron los cuadernos de trabajo y la antología. Sin embargo, menciona que ya casi no hay libros de texto de Comunicación en la escuela. En la misma línea, el docente de HGE concuerda con lo dicho por su colega:

Han llegado los materiales, pero no los elementales. Han llegado cuadernos de trabajo, pero nos están faltando los libros de texto. En caso de Sociales, por ejemplo, en cada salón debe de tener entre doce y catorce libros de texto, pero todos tienen cuaderno de trabajo. Cómo desarrollar un cuaderno de trabajo que hace que hagas un análisis de imagen cuando el alumno no tiene el libro [con la imagen].

(Entrevista docente HGE, secundaria urbana, Lima)

Debido a la ausencia de libros de texto, el docente ha optado por no usarlos. Comenta que cuando intentó hacerlo, recibió muchas críticas de los padres, quienes cuestionaban que utilizara un material que no tenían todos los estudiantes.

→ *El contexto del aula y el uso de materiales educativos*

El aula de segundo grado de secundaria es amplia para los 30 estudiantes que atiende. Los estudiantes se sientan en cinco grupos distribuidos en aspa en el salón. En cuanto a las condiciones del aula, es notorio que le falta mantenimiento. El mobiliario y las pizarras son antiguas y se encuentran en mal estado. Si bien el aula tiene buena iluminación, no se usa. Los estudiantes han establecido que en ese

salón no se prende la luz.⁴¹ Al tener la jornada escolar por la tarde, la oscuridad en la que se desarrollan las sesiones dificulta el trabajo.

La maestra del área de Comunicación tiene 34 años, es nombrada, con seis años de servicio y tres años en la institución educativa. Además, de Comunicación, enseña inglés en la escuela. Cuenta que su motivación para convertirse en docente fue su propia experiencia escolar, en donde comprendió el desinterés de sus maestros y la importancia de la calidad educativa. También ha trabajado en un colegio privado, pero no estuvo contenta con la experiencia. Por el momento, no piensa dedicarse a otra actividad laboral.

El docente del área de Historia, Geografía y Economía tiene 59 años. Es un docente nombrado, con 35 años de servicio y 30 años en esta institución educativa. Llegó a la docencia porque siempre le gustó enseñar y a la escuela porque la UGEL emitió un informe para que trasladaran al docente a otra escuela porque había tenido problemas. El docente también ha trabajado en el SENATI y ha realizado otros trabajos remunerados (soldadura, textilería, panadería, técnico de computación). Cuenta que le faltan cinco años para jubilarse y que quiere quedarse en la I. E. hasta ese entonces.

› *Comunicación*

La estructura de la primera hora pedagógica gira en torno de la revisión de una prueba de comprensión lectora en formato de la Evaluación Censal a Estudiantes (ECE). Las siguientes horas pedagógicas observadas contemplan las siguientes actividades. La docente inicia la sesión recordando las normas de convivencia. Luego, recoge las predicciones de los estudiantes acerca de un pirata. Menciona como propósito de la sesión "Interpretar y crear un texto poético empleando los recursos propios de estos textos" de acuerdo a su situación significativa: El Señor de los Milagros. Seguidamente, recuerda las figuras literarias vistas en el cuaderno de trabajo (página 208). Durante la sesión se lee "Canción del Pirata" (página 159, Antología literaria), se discute en grupo y se comparte, a manera de exposición, las impresiones sobre el texto. Seguidamente, se lee acerca del género poético en el cuaderno de trabajo (página 211). Finalmente, cada grupo de estudiantes crea una estrofa y entregan su trabajo.

En lo que refiere al uso del tiempo, la docente lo utiliza fundamentalmente en la realización de actividades pedagógicas. En las sesiones, no se pierde tiempo. Sin embargo, este podría distribuirse mejor. Por ejemplo, durante la segunda y tercera horas, vemos que la maestra deja tan solo diez minutos para leer un texto que es difícil, que requiere buscar el significado de algunas palabras e interpretar algunas figuras literarias. En general, se percibe la planificación de demasiadas actividades para realizarse en las primeras dos horas pedagógicas. En la primera hora pedagógica, la revisión de la prueba tomó la mayoría de la sesión y solo se alcanzó a leer la segunda lectura entregada por la docente y no se pudo responder a las preguntas que traía la ficha.

41 En la entrevista a los estudiantes, expresaron que cuando está la luz prendida se sienten "nerviosos", "en un interrogatorio", "les da jaqueca", "sienten presión".

Los estudiantes son bastantes dispersos, se paran, conversan y hacen bulla. Sin embargo, la sesión, en lo que respecta al clima de aula, funciona mejor que las sesiones observadas de Sociales. La docente logra tener el control de la clase, llama la atención de los estudiantes y solo levanta ligeramente la voz. Los estudiantes participan activamente (aunque también hay algunos que solo conversan) y se desarrolla lo planeado para la sesión. Se mantiene un clima de respeto mutuo.

En lo que respecta a las prácticas de enseñanza de la docente, existe una interacción básica entre docente y estudiantes marcada por preguntas de la maestra. Por momentos, las preguntas de la docente intentan recuperar (aunque de manera simplificada) algunas ideas de los estudiantes:

P: [...] Cuando escuchan la palabra pirata, ¿qué les viene a la mente?

A: Un hombre con...

A: ¡Un parche!

A: Un marinero; sí, un marinero.

A: Hombre con parche.

P: Hombre con parche, muy bien. Hombre con parche.

A: Una persona aventurera.

P: Una persona aventurera. ¡Ahí está! A ver, ¿alguien más? Alexander...

A: Una persona que utiliza lentes.

P: ¿Una persona que utiliza...?

A: Loro.

P: Ok. Tiene como compañía, ¿no?, un ave. Compañía... en este caso un loro. ¿Qué más podemos decir de un pirata?

A: Ladrón.

A: Es traicionero.

A: Es traicionero.

A: Ladrón.

A: Es un ladrón.

P: Ok es un ladrón. María Clara...

A: Que le falta una pierna.

A: Codicioso.

P: Que es codicioso. ¿Qué más? Interesado, muy bien... ¿cómo sería el aspecto de esa persona?

A: Andrajoso.

P: Andrajoso. ¿Por qué crees que es andrajoso? ¿Por qué? ¿Qué entendemos por andrajoso?

A: Utiliza ropa vieja.

P: Utiliza ropa vieja. Ok, pero ¿por qué?, ¿porque no tiene economía?, ¿porque le gusta utilizar ropa usada, vieja, maltratada?

A: Porque no cuida su persona.

P: Porque no cuida de su persona...

Como vemos en la viñeta anterior, la docente busca que los estudiantes expresen sus ideas sobre un pirata, ya que el texto que leerán trata sobre él. Sin embargo, no trabaja con las respuestas que le dan sus estudiantes, se limita a repetirlas. Estas no son retomadas en ningún otro momento posteriormente. Esta práctica se utiliza también para corregir una prueba de comprensión lectora que les ha tomado a los estudiantes en una sesión previa. El trabajo se limita a leer el texto y decir qué

opción (entre las que se ofrecen de opción múltiple) es la correcta. No se pregunta a los estudiantes por las razones o argumentos detrás de sus respuestas.

En lo que refiere al uso de materiales, la docente (además de la prueba de comprensión lectora mencionada arriba) utiliza primero el cuaderno de trabajo para recordar las figuras literarias vistas en una clase anterior. Solamente utiliza el tema como referencia para que los estudiantes se guíen. Luego, se trabaja con el texto de la antología literaria titulado "Canción del Pirata". Para ello, la docente les pide que lean en silencio y discutan en grupo las impresiones sobre el texto. Cada grupo nombra a un representante que sale delante de la clase a exponer estas ideas. Entre las participaciones de los estudiantes, vemos las siguientes:

A: A nosotros nos causó admiración, porque... al cantar él también las victorias que vive un pirata en el mar. A pesar que él en ciertos momentos, él tiene temor, pero no lo hace notar para así causar temor a sus enemigos.

P: Muy bien. Aplausos por su participación.

[...]

A: Donde dice "Y he sembrado movimiento las olas de plata y azules..." se refiere a cuando las olas van en movimiento crean unas burbujas y esa es la plata y el azul es el color del mar.

P: Muy bien.

A: "Y ve capitán Pirata, cantando alegre, en la parte posterior del barco. Hacia un lado al otro Europa y allá al frente Estambul". Ahí se refiere que está saliendo de Estambul para irse directo a Europa. En el tercer párrafo: "Navega velero mío" se refiere a que navega y... se refiere a que, aun con todo lo que le va a pasar, aun con... tropiezos, va a ir de frente al postrecillo. En el cuarto párrafo, miss, "20 presas hemos hecho al despecho del inglés". En el cuarto párrafo, miss, está proclamando su odio ante los ingleses. Y también ha dicho que los ingleses muchas veces se han rendido ante él. En todo el párrafo, en toda la lectura, está declarando que toda su vida, todo lo que tiene está en el mar. En el quinto párrafo, miss, está diciendo que los reyes pelean nomás por territorio. Que no hay libertad en las tierras y que solamente se puede encontrar en el mar. En el sexto párrafo... séptimo párrafo, dice que el lugar donde lleguen, o sea las playas donde van a llegar, en realidad no le pertenece a nadie. No siguen las leyes. Para ellos todo es liberal.

La docente no hace ningún comentario o pregunta a partir de las intervenciones de los estudiantes. Simplemente las valora con un "muy bien", "excelente participación" y recuerda las normas de convivencia cuando los estudiantes hacen mucha bulla. El texto trabajado es complejo por el lenguaje y el estilo que utiliza. El tiempo para leerlo es muy breve y el trabajo de los estudiantes no es guiado por la maestra. Durante las exposiciones, los estudiantes mencionan las frases que entienden y las explican brevemente, pero no se alude a cada una de las estrofas. Así, el texto de 17 estrofas se reduce a un trabajo superficial, en donde las interpretaciones de los estudiantes son poco exploradas por la maestra y se pierde el potencial que tiene el texto para trabajar de manera más reflexiva la comprensión lectora. En la siguiente actividad, se busca que los estudiantes elaboren un texto poético, con rimas, sobre el Señor de los Milagros. Así, la lectura "Canción del Pirata" intentó usarse como modelado de esta actividad, pero, como vemos, la forma del trabajo realizado no colaboró con ello.

En suma, los materiales educativos son usados para trabajar la comprensión lectora, primero a partir de un texto con preguntas de opción múltiple, y, después, a partir de un texto que se encuentra en la antología literaria. Además, durante un breve momento, se utiliza el cuadernillo de trabajo para recordar información (la definición de las figuras literarias que podrían encontrar en el texto). Sin embargo, el propósito de la sesión no se cumple, pues lo que se busca es interpretar el texto de la antología literaria y ello se realiza de forma muy plana, sin guía ni retroalimentación por parte de la docente. De otro lado, en lo que refiere a la disponibilidad y acceso a los materiales, se observó que varios estudiantes no llevan el material a la clase por lo que la docente tiene que sacar copias para que puedan trabajar durante la sesión. La interacción con los materiales se establece solo bajo la dirección de la maestra.

› *Historia, Geografía y Economía (HGE)*

En las horas pedagógicas observadas de HGE, se trataron como temas la captura de Atahualpa, la rebelión de Túpac Amaru y los Incas de Vilcabamba. Si bien las sesiones no siguen una estructura clara, se pudo identificar lo siguiente: en la primera parte de la sesión, se realizaron exposiciones orales de los estudiantes y el docente entregó una fotocopia con actividades para que los estudiantes desarrollen en sus cuadernos. La segunda y tercera parte empiezan con la revisión de tareas; luego, el docente realiza una clase expositiva sobre Túpac Amaru y los Incas de Vilcabamba. Seguidamente, los estudiantes exponen sobre Túpac Amaru II.

En lo que refiere al uso del tiempo, durante el segundo día de observación, el docente llega 14 minutos tarde. A pesar de que se identifican fines pedagógicos en las sesiones, se pierde mucho el tiempo. Se observa, por ejemplo, que durante la revisión de tareas los estudiantes no hacen nada; lo mismo ocurre cuando hay exposiciones. El tiempo se desperdicia en actividades que no logran impactar significativamente en el aprendizaje.

El docente de HGE es el tutor del aula. Trata de mantener una relación respetuosa y amigable con sus estudiantes. Sin embargo, el clima de aula es demasiado laxo. Los estudiantes conversan todo el tiempo, hacen bulla, desorden y no prestan atención. De vez en cuando, el docente les llama la atención y lo hace llamando a cada estudiante por su apellido. En general, no busca poner disciplina y el ambiente es caótico. El docente es consciente de esto y señala lo siguiente:

El papá quiere que uno sea papá, pero sin autoridad y así no se puede. No le puedes ni gritar si quieres. Entonces qué sucede, que los chicos se comienzan a tomar atribuciones que no le corresponden. Inclusive los mismos papás, a veces vienen, quieren que lo aprueben sí o sí, si no te denuncian. [...] Por ejemplo, no le puedes llamar la atención, aunque se estén portando mal con sus compañeros. O sea, reclaman derechos, atropellando los derechos de los demás. Por ejemplo, tenemos el caso de chicos que son violentos, golpean al compañero. No le podemos llamar la atención porque estamos contra su derecho. ¿Y el derecho del muchacho que ha sido agredido, dónde queda? El problema es eso. El papá viene y se molesta. Pero ellos son pues, causantes de muchas cosas.

(Entrevista a docente, secundaria urbana, Lima)

La institución educativa tiene como práctica realizar exposiciones en el último bimestre. Por ello, a lo largo de las sesiones observadas la mayor parte del tiempo se dedicó a que los estudiantes expusieran sobre un tema histórico. Con respecto a las prácticas de enseñanza, el docente realiza muy pocas preguntas durante las exposiciones de los estudiantes. Veamos un ejemplo:

A: Se consideraron las dos últimas opciones sobre la muerte de Atahualpa. Se dijeron que fue ser bautizado y ser ahorcado, o ser quemado vivo. Al escoger la primera opción, fue bautizado y fue ahorcado.

P: ¿Por qué escogió ser bautizado?

[Nadie responde].

A: Porque es peor que ser quemado vivo.

P: A ver, ¿quién me explica por qué prefirió morir...? De todas maneras, decidió morir... ¿Quién me explica por qué escogió morir ahorcado a ser quemado?

A: Al ser bautizado, ¿lo recibirían en el cielo?

A: Porque al morir quemado iban a vengar su muerte.

P: O sea, todos los incas que habían muerto antes tenían sus momias y todos los años los sacaban en la fiesta del Inti Raymi. Pero, el cuerpo que se quemaba ya no podía vivir. Por tanto, él prefirió morir a la horca...

Durante las exposiciones, los estudiantes repiten la misma información. Las pocas preguntas que realiza el docente en la sesión son acerca de algunos de los datos brindados por los estudiantes durante sus exposiciones. No se toma en cuenta la explicación histórica ni su comprensión, así como tampoco se cuestiona o se reflexiona sobre las respuestas dadas. A ello se suma la importancia que se le da a la forma de exponer: todos saludan, se presentan, dicen el tema y dan información durante aproximadamente un minuto. Mientras lo hacen, tratan de recordar de memoria toda la información del papelote que han pegado en la pared porque ello les trae mejor nota. Mientras los estudiantes exponen, el docente, sentado al fondo del salón, los filma.

En lo que respecta al uso de materiales, el docente no trabaja con los materiales del MINEDU. Como señalamos anteriormente, no cuenta con libros de texto para sus estudiantes y ello hace que tampoco use los cuadernos de trabajo. Menciona que utiliza materiales que él consigue de Internet. Aunque no siempre estén vinculados, el docente sostiene que el cuaderno de trabajo hace referencia al libro de texto y que por eso tampoco lo usa. Durante las horas observadas, el docente utilizó una fotocopia de actividades. Lamentablemente, pidió enfáticamente que no se tomara fotos o copiara el material. A partir de lo desarrollado en el aula, se pudo deducir que parte del material era una cronología. La mayor parte de la sesión (además de las exposiciones) fue dedicada a la explicación del docente sobre los hechos mencionados en la cronología. A continuación, veamos un fragmento:

P: Gana Atahualpa y de los perdedores. Y los pueblos que pierden que son arrasados por las bases de Atahualpa y, por lo tanto, cuando llegan los españoles, los que han sufrido del castigo de Atahualpa se unen con los españoles. Se forman dos grandes grupos en lo que va a ser la constante guerra civil que va a ser más de 50 años. La muerte de Atahualpa. Su muerte marca relativamente casi el final del Imperio Inca. Eh... en ese caso encontramos los últimos incas. En los últimos incas, muchachos, encontramos nosotros... y había sido un error, le puse... "los incas de Vilcabamba"... ¿no es cierto? Dentro de los incas de Vilcabamba.... Los incas

de Vilcabamba, comprenden desde Manco Inca, que es... primo hermano de Huáscar y uno de los que pertenecen a la familia de la panaca real del Cusco, que sobrevive a la masacre que se hace en esa ciudad. Cuando muere Atahualpa, lo sucede... su primo hermano de Atahualpa que es Toparpa. Toparpa lo lleva al Cusco y en el camino Toparpa se muere envenenado, ¿no? Le echan la culpa ¿a quién?, a Cappuccino. Un general quiteño, un general de Atahualpa y por lo tanto lo queman vivo, ¿ya? Esta muerte sorpresiva hace que Manco Inca se presente en el campamento de Pizarro y reclame el trono del Imperio Incaico. Y como a Pizarro le convenía tener un aliado, lo nombra. Entonces, acá comienza mi error. Acá entra Manco Inca, que llega, pide el trono, se lo dan y lo comienzan a humillar. Llega al Cusco, saquean toda la ciudad. Se llevan... Se habla que el templo del Coricancha, se habla que todas las paredes estaban cubiertas de oro y de plata. Los jardines, ¿no? Sus jardines eran con llamas y con animales... de la zona. En tamaño real, pero de modo de plata y eso es lo que todos los españoles se roban. Y en la zona principal del templo estaba un sol, el Inti, un disco de oro, y ese oro le corresponde a un español como parte de su botín. Cuenta la historia que ese disco de casi un metro y medio de diámetro, grandazo, de oro puro, se lo fue robado en la noche a ese soldado y lo pierde. Pierde una fortuna el soldado. Toda su ganancia lo perdió jugando casino. Nosotros jugamos cachito. Pero Manco Inca cuando se rebela pierde la guerra, pero manda varias expediciones a lo largo del Perú. Esa expedición llega a Lima y esa expedición... cuando combaten, en la... porque a los españoles se les arrincona contra el palacio del Gobierno... No es... Este es el tercer palacio de gobierno que tenemos. El primero estaba hecho de madera por Pizarro. Luego, el otro que estuvo hasta... 1886, que accidentalmente se quemó y que todavía hay unas fotos en el museo chileno, con banderas chilenas del palacio de gobierno nuestro. Este es el tercer palacio, pero sigue en la misma posición. Y los españoles se arrinconan en esa plaza de armas y se defienden contra los... incas. Una fortaleza que se mantiene en pie... la que está en la cumbre del cerro San Cristóbal, en honor a la victoria que llevan los españoles contra los incas, se construye esa cruz que vemos todas las noches en el cerro San Cristóbal. La primera es una cruz de madera, la segunda es de metal; que se va oxidando a lo largo del tiempo y luego la última que estamos viendo nosotros que es de concreto con su fluorescente. Y que en la noche se ve de muy lejos. Yo, por ejemplo, vivo cerca al Callao, yo me subo a la azotea de mi casa y veo el muelle, la grúa, los barcos, pero también volteo al otro lado y veo al fondo la cruz del cerro San Cristóbal, ¿ya? Entonces, muchachos, los últimos incas de Vilcabamba es un proceso de casi 50 años de guerra... acá muchachos está Túpac Amaru I, que es el abuelo de Túpac Amaru II, ahí es donde está mi error. Tenía que haber colocado Túpac Amaru I, no II. Es el abuelo de Túpac Amaru II. En la cronología que tienen en sus trabajos, debe decir Túpac Amaru I.

Hemos colocado esta larga viñeta porque es representativa de lo que sucede en las sesiones. El docente explica el tema de manera confusa, con algunos errores y haciendo referencia a hechos anacrónicos. Incluso, varias de las exposiciones se realizarán sobre la base del error que él mismo ha identificado, es decir, en torno de la figura de Túpac Amaru II (siglo XVIII), quien pertenece a un proceso posterior. Cuando los estudiantes realizan sus exposiciones, el docente aprovecha para complementar con información anecdótica que no resulta pertinente para el desarrollo de las competencias del área. Asimismo, el maestro se apoya en formular preguntas cerradas con respuesta única:

P: ¿Luego viene lo que es la captura de...?

A: Atahualpa.

[...]

P: Lo que es la guerra civil inca, ¿no es cierto? ¿Entre Huáscar y...?

A: Atahualpa.

En suma, el uso de los materiales es casi inexistente en la sesión. No hay disponibilidad del libro de texto y ello también repercute en el inexistente uso del cuaderno de trabajo. El material, conseguido por el docente, es usado para presentar información, lo cual se hace de manera confusa y relevando datos, fechas y por encima de procesos históricos.

› *Concepciones*

Con relación a las principales necesidades de la escuela, el docente de HGE hace referencia a tres temas principales: 1) la IE necesita reparaciones completas, por ejemplo, en el sistema eléctrico que continuamente se sobrecarga y deja sin luz a toda la escuela; 2) la falta de apoyo y compromiso de los padres de familia con la educación de sus hijos e hijas. Muchas veces son los padres de familia quienes presionan a los docentes para que aprueben a sus hijos; en otros casos, cuando se les llama la atención a los estudiantes, los padres de familia ignoran estos llamados de atención y esperan que el docente solucione los problemas por su cuenta. Lo tercero es que los estudiantes se aprovechan de la normativa y sobrepasan la autoridad de los docentes.

Por su parte, la docente de Comunicación hace referencia a las necesidades de la escuela vinculadas a la presencia de especialistas que lleguen a motivar a los estudiantes. Principalmente, menciona que el área de psicología está ausente en la escuela, lo que conlleva a que los estudiantes no cuenten con este tipo de espacio y apoyo. Por otra parte, la docente hace referencia a que la escuela necesita nuevo mobiliario y equipamientos: carpetas, televisores, computadoras y proyectores, por ejemplo, son algunos de los recursos a los que la profesora hace mención.

Con relación a la calidad de la educación, el docente de HGE opina que, en líneas generales, "está bien", aunque hay docentes que "están fallando" y, probablemente, eso afecte el nivel general de la I. E. Por su parte, la docente de Comunicación también considera que la calidad de la educación es buena, aunque reconoce que podría mejorar. Ella atribuye esto a que a los docentes les falta actualización, pues no participan activamente en las capacitaciones y espacios de orientación, actualización y reforzamiento que se ofrecen a los docentes de parte de entidades como el ministerio, la UGEL, e incluso desde su propia iniciativa. En ese sentido, la docente considera que, si todos los profesores participaran de este tipo de actividades, seguramente la calidad de la educación sería mucho mejor:

Yo estoy segura de que, si ellos asisten, si ellos se capacitan, si ellos ven otra perspectiva de la educación, van a poder mejorar sus sesiones de aprendizaje y así se incrementaría el nivel en esta institución educativa. Porque hay profesores buenos, sí, pero son contados quienes asistimos a unas capacitaciones, quienes vamos o quienes ponemos empeño. Y hay otros que yo supongo que por la edad, que por el cansancio, entre otras actividades, no pueden.

(Entrevista a docente de Comunicación, secundaria urbana, Lima)

Sobre qué esperan que logren los estudiantes al terminar la escuela, la docente de Comunicación opina que sean ciudadanos competentes, jóvenes con valores y que puedan tomar sus propias decisiones.

El docente de HGE considera que los materiales educativos sí son relevantes porque “ayudan bastante” a que los estudiantes se interesen por el área; principalmente, el docente destaca el valor del libro de texto. Por su parte, la docente de Comunicación también considera que los materiales educativos son relevantes en tanto disponen de cuadernos y textos articulados a los que pueden recurrir los estudiantes siempre que tengan dudas y quieran reforzar ciertos conocimientos y capacidades:

Es relevante, por supuesto. Como usted ahora ha dicho, ¿no? No solamente trabajo un texto, lo tengo que relacionar con otro texto; porque el otro texto tiene la parte teórica, ahí es donde cuestionan, ahí se dan cuenta, ¿no? Incluso ellos recuerdan “Nosotros hemos tenido esta clase” y evocan, ¿no?, “Lo hemos visto en el libro”, ellos van y buscan.

(Entrevista a docente de Comunicación, secundaria urbana, Lima)

Respecto de la práctica pedagógica de cada docente, en el caso de la docente de Comunicación, ella indica que utiliza los materiales para reforzar temas como comprensión lectora, utilizando el libro de texto como guía y fuente de información en sus sesiones de aprendizaje. Por su parte, el docente de HGE indica que él utiliza los materiales para fomentar trabajo en grupo. Él comenta que entrega un material (libro de texto) por mesa y les indica a los estudiantes que lean la lectura y elaboren un mapa mental, conceptual o semántico y resúmenes sobre el tema asignado. En ambos casos, los docentes hacen referencia a que deben usar, adicionalmente, otros materiales como separatas y copias debido a que no alcanzan los materiales del Ministerio para todos los estudiantes. En ese caso, los materiales son obtenidos de diversas fuentes como Internet (en el caso del docente de HGE), y de otros materiales impresos de diferentes editoriales como, por ejemplo, Santillana (en el caso de la docente de Comunicación). Además, para enriquecer la sesión de aprendizaje, la docente de Comunicación hace referencia al uso de diccionarios y enciclopedias que, por iniciativa personal, han sido adquiridos para cada aula:

Los diccionarios, por ejemplo, no teníamos en la institución educativa. Entonces, ¿qué hemos hecho? Hemos hecho una cuota de 20 o 30 céntimos por persona y con eso hemos comprado un diccionario por aula. Y es por eso que tengo tres diccionarios nuevos. Y otros dos diccionarios que son míos que siempre he traído y uno que rescaté que alguien lo botó. Tenemos seis diccionarios, justo para los seis grupos.

(Entrevista a docente de Comunicación, secundaria urbana, Lima)

En lo que concierne a los materiales que los docentes identifican como los más útiles para su labor de enseñanza, el docente de HGE indica que serían los útiles educativos (papelotes, plumones) que da el Ministerio, pues con estos los estudiantes pueden realizar las actividades grupales. En el caso de la docente de Comunicación, ella considera que el material más útil del Ministerio es el cuaderno de trabajo porque le permite preparar su clase tomando como base las herramientas y actividades de ese material; sin embargo, afirma que no es que uno sea más o menos útil que el otro, sino que ambos son importantes porque se complementan.

Con relación a los materiales del Ministerio que no se usan, el docente de HGE indica que esto se debe a que no alcanzan los materiales para todos los estudiantes, de modo que prefiere llevar sus propios materiales según la planificación de la unidad. En el caso de la docente de Comunicación, ella indica que intenta utilizar todos los materiales: "No hay nada que se quede sin utilizar. Trato de sacarle provecho a los materiales porque no puede ser que un material no sea utilizado y sea guardado".

En lo que concierne a los materiales adicionales que utilizan los docentes (que no son entregados por el Ministerio), el docente de HGE indica que utiliza materiales que obtiene de Internet como PDF o lecturas que obtiene de portales web de diferentes universidades como la Universidad Ricardo Palma o la Pontificia Universidad Católica del Perú, pues considera que son útiles para complementar la información de los materiales del Estado. En su caso, el docente organiza los materiales según la programación y los sube al Google Drive para que sus estudiantes tengan acceso; además, en ocasiones lleva separatas impresas que él mismo financia. En cambio, en el caso de la docente de Comunicación, ella indica que utiliza copias o separatas que obtuvo de las pruebas de la UGEL. Ella considera que estos materiales son útiles porque están alineados al CN, aportan variedad y, además, les permiten prepararse o reforzar en los contenidos de las pruebas ECE. A su vez, ella menciona que utiliza estos materiales adicionales, pues no cuenta con libros de comprensión de lectura; en ese sentido, estas separatas le sirven para abordar esas capacidades. Menciona también que, pese a que la biblioteca escolar cuenta con algunos materiales que podrían ser útiles, no los utiliza porque ya están completados y tienen las respuestas, lo que implica una limitación más que una potencialidad. En el caso de los materiales como las pruebas o separatas de otros textos educativos (de editoriales como Santillana o Corefo) que lleva al aula, es la misma docente quien financia las copias necesarias para distribuir a todos sus estudiantes.

De otro lado, la docente de Comunicación considera que la principal ventaja de los materiales del Estado es que el cuaderno de trabajo aborda la parte teórica del área, la cual se trabaja a través de los ejemplos del libro de texto y el material de "Antología literaria" que ella ha descargado y facilitado en formato virtual a sus estudiantes. En ese sentido, la principal ventaja de disponer de esos materiales es que puede articular la teoría con ejemplos y actividades que se complementan entre sí y refuerzan la comprensión de los estudiantes. Respecto a cómo sería el material ideal para el área de Comunicación, la docente opina que este tendría que ser muy parecido al cuaderno de trabajo, solo que incorporando una mayor variedad de textos y secciones de comprensión lectora. El problema es que este año solo ha recibido cuadernos de trabajo, por lo que para trabajar con el libro de texto los estudiantes deben sacar copia a los materiales de años anteriores, aspecto que muchas veces no puede ser cubierto por todos. Adicionalmente, comenta que los materiales podrían incluir láminas, diccionarios y CD de trabajo donde los estudiantes encuentren material de apoyo. Eso no solo sería útil para el aprendizaje de los estudiantes, sino también para la labor de enseñanza de la docente. En la misma línea, la docente opina que contar con ese tipo de recursos les permite a los estudiantes interactuar con la tecnología. Finalmente, la docente considera que los materiales permiten desarrollar las competencias del actual currículo educativo, por ejemplo, en la competencia de comprensión lectora, donde han trabajado con

la antología literaria y el cuaderno de trabajo, en cuya articulación han puesto en práctica las competencias de deducción, análisis y comprensión de textos.

Por otra parte, con relación a los materiales educativos del área de HGE entregados por el Ministerio, el docente considera que su principal ventaja es que ofrecen información accesible a los estudiantes. Sin embargo, muchas veces los estudiantes no comprenden lo que leen. El docente considera que un material educativo ideal debería involucrar libros y cuadernos, pero, además, otros recursos como proyectores, computadoras, papelotes y salidas. Adicionalmente, el profesor indica que lo más importante es que los materiales lleguen a tiempo y completos si no eso retrasa a los estudiantes y al mismo docente en su labor. Con relación a los materiales y la articulación con las competencias del actual currículo educativo, el docente considera que estos materiales no permiten desarrollarlos:

No, porque tienen saltos históricos; entonces, se supone que el muchacho debe hacerse de un pensamiento crítico y no lo puede hacer porque no tiene fundamentos, ¿cómo critica algo que no conoce? Es diferente con un aula virtual, que te da imágenes, entonces ya al menos te ubica en el momento entonces tú puedes atinar... el libro se salta, hay momentos que tú llegas Incas y de frente se va a Colonia, ¿y el ocaso intermedio? No hay.

(Entrevista a docente de HGE, secundaria urbana, Lima)

Por tal razón, el docente opta por desarrollar sus sesiones de aprendizaje utilizando, principalmente, materiales alternos que él mismo consigue y facilita a sus estudiantes. Además, en lugar de desarrollar el cuaderno de trabajo al pie de la letra, él prefiere que los estudiantes realicen actividades que les permitan comprender, ser críticos, dialogar y sintetizar la información.

Con relación a las capacitaciones, talleres o asistencia técnica en el uso de materiales educativos, ambos docentes señalan no haber recibido ningún tipo de capacitación por parte del MINEDU. Sin embargo, el docente de HGE llevó un curso de extensión virtual de la Pontificia Universidad Católica del Perú donde uno de los módulos era sobre uso de materiales; este módulo consistió en tres sesiones donde los docentes debían planificar sus sesiones de aprendizaje sobre la base del contenido de un material en específico. Este curso lo llevó de manera voluntaria; no obstante, considera que no ha tenido la oportunidad de aplicar lo que aprendió. En el caso de la docente de Comunicación, ella indica que durante los primeros años de su formación universitaria fue capacitada en el trabajo con textos escolares, aunque fueron enseñanzas muy generales donde se atendía el uso de materiales "a grandes rasgos".

En el caso de las orientaciones brindadas por el MINEDU, ambos docentes señalan no haber recibido orientaciones enfocadas exclusivamente en el uso de materiales educativos; las últimas capacitaciones en las que han participado, principalmente, se enfocan en temas como el enfoque curricular y la evaluación pedagógica. Finalmente, respecto de las orientaciones del portal PerúEduca, ambos docentes indican conocer la plataforma, sin embargo, no han consultado las orientaciones sobre el uso de los materiales educativos.

Institución Educativa Lima 10I (ámbito rural)

Institución Educativa Lima 12S (ámbito rural)

El contexto

En esta I. E., observamos los niveles de inicial y secundaria. La escuela se ubica en un centro poblado relativamente cercano a la ciudad de Chancay, en el distrito del mismo nombre. Según los informantes, la localidad cuenta con aproximadamente 300 habitantes, de los cuales la mitad son migrantes de la sierra de Áncash, Huánuco y Cajamarca que vinieron a trabajar las tierras o en la cooperativa. El otro 50% son gente local que por lo general alquila sus tierras. El 20% de la población habla quechua.

La mayor parte de viviendas son de ladrillo o cemento sin ningún acabado. Debido a su cercanía con la ciudad de Chancay, la localidad cuenta con servicios básicos como agua, desagüe, energía eléctrica y señal de teléfono. Cuenta además con una cabina de Internet muy cerca al centro, muy concurrida por jóvenes. La localidad no cuenta con puesto de salud.

La actividad económica predominante es la ganadería vacuna. Además, se trabajan las chacras de los alrededores para producir frutas y hortalizas. La localidad cuenta con una cancha de fútbol de pasto sintético muy moderna. Hay dos bodegas en el centro y una cabina de Internet. Tanto hombres como mujeres se dedican a trabajar la chacra, o a cuidar el ganado vacuno. En el caso de la población en edad escolar, la mayoría se dedica, además de la escuela, a ayudar a sus padres en la chacra o trabajar en los lavaderos de autos.

En lo que respecta al ámbito educativo, la zona cuenta con una escuela particular a la que asisten estudiantes que provienen de las granjas cercanas por la calidad educativa que ofrece y porque incluye movilidad escolar. Existen otros colegios particulares a los que asiste la mayoría de población en edad escolar porque son preuniversitarios o técnico-productivos. Muchos padres prefieren mandar a sus hijos a otras escuelas y no a esta I. E. debido a un caso de abuso sexual reportado hace algunos meses en la institución.

La autoridad máxima en la localidad es el teniente gobernador, quien funge de presidente comunal. Asimismo, en la organización de la localidad, resulta relevante la presencia de la cooperativa, ya que prácticamente toda la economía de la localidad depende de su producción. Tan importante es la cooperativa en la localidad que el director de la I. E. menciona que el mayor problema social de la comunidad es que su porvenir dependa tanto de una sola empresa. Sin embargo, el negocio de las frutas de exportación está adquiriendo cada vez mayor presencia.

Es importante recalcar el hecho de que la mayoría de alumnos de la escuela provienen de centros poblados aledaños, y son hijos de migrantes de la sierra de Áncash, Huánuco y Cajamarca en su mayoría.

La Institución Educativa

La institución educativa Santa Rosa de Lima atiende en los niveles de inicial, primaria y secundaria a 86 estudiantes varones y mujeres con un total de 13 docentes. Es una I. E. de gestión estatal que atiende en el turno mañana. Los lunes hay formación al empezar la jornada y todos los días se preparan alimentos antes de iniciar las clases.

El docente con más años en la I. E. afirma que esta existe aproximadamente desde el año 1940. La escuela inició siendo privada, ya que le pertenecía a la cooperativa de la localidad, y recién en el año 1989 pasa a ser estatal. Según el docente más antiguo, las instalaciones fueron construidas en el año 1972 con ayuda del gobierno de turno.

La llegada del director actual significó un aumento pequeño del número de estudiantes (10) y la mejora de las relaciones humanas dentro de la escuela. Según refieren, desde 2011 hasta 2018 dirigió la I. E. un docente autoritario que mantenía relaciones confrontacionales con docentes y padres de familia. Dicho director fue cesado de sus funciones por realizar tocamientos indebidos a una alumna, hecho que ocasionó un éxodo considerable de estudiantes. De otra parte, según el docente de secundaria entrevistado, las relaciones con la UGEL no son las mejores, pues sienten desinterés por parte de esta.

En lo que refiere a su infraestructura, la escuela tiene un patio grande con una losa deportiva, un estrado, un biohuerto y juegos infantiles, alrededor de los cuales se hallan las aulas, los baños, el cafetín y la dirección. La escuela en general está muy deteriorada por el tiempo y parece haber sido dejada en el abandono por la autoridad pasada. Con respecto a los servicios, se cuenta con la disponibilidad de agua potable, desagüe y luz eléctrica. Hay que señalar que la APAFA jugó un rol importante hace unos años para cambiar las tuberías antiguas y conseguir una motobomba que actualmente provee de agua y desagüe a la escuela.

Los estudiantes atendidos por la escuela tienen como lengua materna el castellano. Sin embargo, hay un 20% aproximadamente que entiende el quechua, ya que sus padres migraron de la sierra. Los estudiantes provienen mayoritariamente de centros poblados aledaños y llegan a la escuela en automóvil; un pequeño grupo de estudiantes llegan caminando, lo cual les toma unos 30 minutos. Si bien el ausentismo estudiantil no es constante, a veces faltan debido a que tienen que cuidar de sus hermanos menores. También suelen faltar algunos para ayudar a sus padres en la chacra, sobre todo en época de cosecha. Asimismo, hay algunos niños que no asisten a la escuela, ya que son criados por sus abuelos por tener padres separados y padres que tienen que salir a trabajar. Hay algunos adolescentes que no asisten a la escuela por motivos familiares o para ayudar en la chacra. La mayoría de niños y jóvenes en edad escolar asisten a escuelas públicas y privadas en Chancay. Según refiere el docente entrevistado, en la I. E. se quedan solamente "los más humildes".

En el caso de los docentes, la escuela cuenta con trece profesores, de los cuales seis son mujeres y siete son hombres. Entre ellos, 9 son nombrados mientras que 4 son contratados. La plana docente está completa. El 70% de los docentes vienen de Huaral y el 30% restante vienen de Chancay. Hay un docente que viene desde Lima diariamente.

Sobre la organización al interior de la I. E., según un docente consultado, la APAFA no cumple con sus funciones de gestión. El director resalta que las cuotas que se piden a los padres de familia para solventar necesidades básicas de infraestructura y mantenimiento son absolutamente insuficientes. Es por eso que la escuela se encontraba organizando una actividad pro-fondos para poder cubrir la reparación del mobiliario necesario para funcionar. Por otro lado, la I. E. pertenece a una Red Educativa Rural, la cual realiza eventuales capacitaciones y un acompañamiento pedagógico anual con ayuda de la UGEL. Además, la I. E. recibe el apoyo de una ONG, quienes han implementado una ludo-biblioteca en una de las aulas. La escuela es, en teoría, una institución técnico-productiva, ya que cuenta con las áreas de computación y mecánica de producción como parte del currículum de secundaria. En la práctica, sin embargo, lo que se enseña en estos cursos es muy limitado dado que no se cuenta con el material ni la maquinaria necesarios.

Sobre el uso del tiempo en la I. E., hay que señalar que en la semana de observación predominaron las actividades pedagógicas. La única actividad no pedagógica programada fue una charla con los alumnos acerca de la importancia de la educación inclusiva para la cual durante toda la semana el personal administrativo y algunas docentes de primaria estuvieron decorando paneles.

Por último, debemos indicar que el clima escolar en general es bastante laxo. Los docentes se respetan entre sí y mantienen una relación cordial. Asimismo, los alumnos parecen confiar en sus docentes y viceversa, aunque fue posible observar maltrato de un docente hacia un estudiante de secundaria durante la observación de aula. También fue reportada por la docente de inicial la indisciplina de los estudiantes de secundaria. El clima de tranquilidad responde en parte al reducido número de estudiantes, lo cual es a la vez la mayor problemática que sufre la I. E. En general, la impresión que deja la escuela es la de abandono por parte de su personal y de las familias.

Inicial

→ *Los materiales educativos disponibles*

En esta aula de inicial, hay poca diversidad de materiales y poca cantidad, aunque sí están al alcance de los niños. La mayoría de los materiales concretos presentes son parte de la dotación de MINEDU; solo el lego, algunos rompecabezas, un xilófono pequeño y unas tuercas fueron donadas por terceros. En cuanto a los cuentos y libros, la gran mayoría son de MINEDU, excepto un par de libros.

Entre los materiales, encontramos, por ejemplo, libros con textos informativos y literarios pertenecientes a colecciones de la dotación de MINEDU de los años 2011, 2012, 2013 y 2016. Estos libros se encuentran en el aula y las colecciones están incompletas. También hay en el aula cuadernos de trabajo de 2018; los de 2019 son insuficientes para la cantidad de niños y niñas.

En el aula, se encuentran colgadas fichas pintadas o resueltas por los niños de días anteriores. Asimismo, están las fichas utilizadas en el día de la observación. La mayoría de las fichas son de los Cuadernos de trabajo de 4 y 5 años del MINEDU, pero también hay fichas que la docente obtuvo del Internet y fotocopió para todos los niños. Las fotocopias son financiadas por los padres de familia.

La docente indica que este año no han llegado materiales nuevos, salvo por los cuadernos de trabajo, aunque no está segura de ello porque los encontró en la biblioteca. Considera que no tienen materiales suficientes, lo que la obliga a pedirselos a los padres de familia o usar de sus propios recursos.

Al respecto, el director menciona que los materiales educativos ya habían sido recibidos en la institución cuando él inicia sus labores como director encargado. Al cotejar las actas y los materiales existentes, encuentra inconsistencias y materiales faltantes, lo cual ha traído perjuicios al desarrollo de las labores educativas:

El documento dice recibido, pero no hay el material. Entonces, buscamos y rebuscamos y no había. No lo había. Ante eso, solicitamos nuevamente a la UGEL que nos enviara materiales y ya era mayo, julio. Entonces, durante ese lapso de tiempo hemos estado complementando y repartiendo los materiales. Yo tengo documentos, el informe detallado; y, es más, la firma que había hecho la UGEL en esta cosa no había sido en esta institución, sino en la misma UGEL con algunos docentes posiblemente encargados. Por apuro, seguramente, hicieron firmar más sin constatar que los mismos materiales hayan estado.

(Entrevista a director, I. E. inicial, Lima rural)

→ *El contexto del aula y el uso de materiales educativos*

El aula observada corresponde a niños de 3, 4 y 5 años. Se encuentra en condiciones adecuadas, y tiene el mobiliario y recursos suficientes, teniendo en cuenta que el grupo de estudiantes es pequeño. La maestra tiene 32 años y solo dos años de servicio en total como docente. Es nombrada. Manifiesta que se dedicó a la docencia porque le gusta mucho trabajar con niños; sin embargo, su trato hacia ellos muestra cierto descuido y verticalidad.

Durante la jornada observada, se llevó a cabo el desayuno escolar, tiempo de juego libre, una actividad de matemática de medición de líquidos con una actividad gráfico-plástica (colorear mandalas), lonchera y un tiempo de juego en la sala de psicomotricidad. El momento del desayuno no fue aprovechado por la maestra para acompañar a los niños: estuvieron solos la mayor parte del tiempo. El momento posterior de juego libre tampoco fue acompañado por la maestra y resultó muy corto para los niños y niñas. Pareciera que para la maestra la jornada solo empieza luego del saludo, las canciones de inicio y el rezo. Seguidamente, se realizan las rutinas propias de las aulas de inicial: describir el clima, marcar la asistencia.

La actividad central (medición de líquidos) comienza aproximadamente a las 9 de la mañana en que la maestra anuncia que realizarán una actividad de medición de líquidos. Luego de introducirla, sin embargo, reconoce el poco tiempo de juego libre en los sectores que han tenido los niños y les indica que pueden jugar un rato más. Poco antes de las 10, se retoma la actividad de medición. Luego de la lonchera, niños y niñas juegan en la sala de psicomotricidad durante el recreo sin ninguna supervisión. Finalmente, la docente reparte fichas de los cuadernos de trabajo para que coloreen mandalas. No existe un momento de cierre de la sesión; simplemente los estudiantes se retiran cuando vienen a recogerlos.

Sobre el uso del tiempo, hay que señalar que la maestra ocupó parte de la jornada en planificar una actividad de aprendizaje, y que durante extensos períodos no interactuaba con los niños. A lo largo de 40 minutos, estos jugaron en la sala de psicomotricidad y la docente no los monitoreó ni interactuó con ellos, sino que limpió el aula e hizo otras actividades no relacionadas con el aprendizaje. Hubo un momento en que un niño quiso golpear a otros con un palo y la maestra no estaba presente.

El clima entre los niños y niñas y la docente podría describirse como tenso, pues ella alzaba la voz constantemente para controlar su comportamiento, inclusive amenazándolos con que no saldrán al patio o no tomarán lonchera. Asimismo, hubo momentos en que la docente no supervisaba la actividad de los niños: durante el desayuno y el juego en la sala de psicomotricidad los niños estuvieron solos casi todo el tiempo, y durante el juego libre solo se concentró en un niño. Tampoco ayudó a los niños a resolver conflictos entre ellos. Es importante considerar, además, que la docente no ayudó de manera suficiente a que los niños desarrollaran progresivamente su autonomía, pues siempre les decía qué hacer o les guiaba la mano al pintar, dibujar o escribir su nombre. En general, la maestra parecía tener como objetivo principal que los niños hicieran diversas actividades y las terminaran a tiempo, apurándolos en las transiciones de una a otra.

La maestra interactúa con sus estudiantes a través de indicaciones y preguntas. La mayoría de las primeras están orientadas al manejo de la disciplina, mientras que las segundas se utilizan para provocar respuestas únicas por parte de los estudiantes, incluso desaprovechando oportunidades de aprendizaje propuestas por los mismos estudiantes. Todo lo anterior se ve reflejado en la siguiente viñeta, donde un niño identifica la letra "l" como la inicial de su nombre y de la palabra "líquidos", cosa que la maestra pasa por alto:

P: Vamos a trabajar a medir líquidos... A ver, ¡les cambio de sitio si no me obedecen, les cambio de sitio si no me obedecen! ¿Qué vamos a trabajar hoy día?

As: Medir líquidos.

P: ¿Medir...?

As: ... líquido, líquido.

P: ¿Lí...?

As: ¡...quidos!

A1: Ele, mi nombre también comienza con la ele...

P: ¡Líquidos!

En esa misma línea, cuando hay respuestas divergentes de los estudiantes no hay retroalimentación de la maestra más allá de repetir la respuesta correcta:

P: Chicos, de una jarra de limonada de un litro, ¿cuántos vasos le salió a la señora Peta?

As: Cuatro.

P: Cuatro... cuatro vasos... Entonces, doña Peta por un litro de limonada, ¿cuántos vasos tenía que cobrarle?

A1: Dos.

A2: Cuatro.

A3: Ocho.

P: Cuatro, ¿no? ¿Pero don Tito cuánto le había pedido a doña Peta?

A4: ¡Dos!

P: Le había pedido dos litros, o sea, dos jarras, ¿no? Dos jarras de estas, ¿no, chicos? A ver, lo vaciamos...

Hay que decir, por otro lado, que se trata de una actividad bastante compleja para la edad de los estudiantes (3, 4 y 5 años). Nuestra búsqueda entre las sesiones de aprendizaje de PerúEduca indica que este tipo de actividad (medición de líquidos) se realiza en cuarto grado de primaria (ver, por ejemplo, Sesiones 4 y 5 de la Unidad 5 de cuarto grado).

Mientras los niños completan una ficha, la maestra se pasea entre ellos para darles indicaciones precisas de qué hacer: el objetivo es que todos llenen la ficha de manera correcta. En contraste, cuando colorean las mandalas de las fichas de los cuadernos de trabajo, la maestra da la indicación general de que pueden pintarlas como prefieran.

Respecto de los materiales, hay que señalar que el aula está dividida en sectores, en cada uno de los cuales hay algunos materiales (muñecos de trapo, telas, objetos para construir, cuentos, objetos científicos, rompecabezas, legos) en número reducido. Los cuadernos de trabajo para 4 y 5 años se encuentran apilados en una mesa. En general, hay poca diversidad de materiales y poca cantidad, aunque sí están al alcance de los niños, salvo las telas. De otro lado, las fichas de trabajo, papel para dibujar y plumones no están disponibles libremente para los estudiantes y la maestra los administra.

Durante la jornada, se utilizaron los materiales de los sectores para el juego libre (sectores de construcción, de comunicación y de hogar) pertenecientes a la dotación del MINEDU; una ficha para colorear con jarras y vasos obtenida de Internet (no era del MINEDU), así como jarras, botellas y vasos para hacer una demostración práctica; y una ficha para colorear mandalas obtenida de los cuadernos de trabajo de 4 y 5 años del MINEDU.

La maestra ha planificado la jornada en los minutos que duró el desayuno. Su planificación ha incluido los materiales a utilizar durante la jornada (algunos de ellos, como las botellas y vasos, han sido tomados del comedor). Estos han sido usados para desarrollar las actividades, pero no han sido utilizados para actividades de evaluación o retroalimentación.

Ante la indicación de la maestra de que pueden jugar en los sectores, niños y niñas toman los materiales de los sectores que están a su disposición: hay niños leyendo los textos en el sector de comunicación; otros jugando con los poliedros, tuercas y con lego en el sector de construcción; una niña está jugando en una de las mesas con un xilófono. La profesora se encuentra en su pupitre organizando sus documentos mientras observa a los niños e interviene desde su pupitre cuando hay algún conflicto por el uso de los materiales. Cuando un niño manifiesta que "quiere trabajar", la maestra le proporciona plumones y hojas en blanco para dibujar. En general, la maestra no interviene en el uso de los materiales por parte de los niños en este momento, salvo por una ocasión en que le da indicaciones a un niño sobre qué dibujar: "Dibuja un círculo, píntalo de amarillo".

Durante la actividad de medición de líquidos, la maestra realizó una demostración práctica con vasos, botellas, jarras y agua mientras niños y niñas observaban. La demostración capta la atención de los estudiantes, pero queda claro que no logran realizar las mediciones que ella espera, sobre todo cuando intercala las medidas de medición entre vasos, litros y mililitros. La incompreensión de los estudiantes es patente, pero la maestra continúa con la actividad y no intenta hacer ningún tipo de adaptación. Podríamos decir que el uso de los materiales es pertinente para la actividad planificada, pero la actividad en sí misma es inadecuada para estudiantes de inicial. La actividad finaliza con el llenado de una ficha por parte de los estudiantes, que siguen indicaciones detalladas de la maestra sobre qué hacer. No se especifica la finalidad pedagógica de la actividad.

En suma, respecto de la finalidad de uso del material en función de las etapas del proceso educativo, podemos decir que el uso de materiales ha formado parte de la planificación de la actividad sobre medición, pero no del juego libre y pareciera que tampoco de la actividad final (colorear mandalas). No se apreciaron actividades de evaluación. Respecto de la pertinencia de uso del material, hay que decir que el uso de materiales concretos para la demostración de las equivalencias de medición es adecuado. El problema acá es que la actividad es muy compleja para la edad de los niños y aparentemente no se logran los aprendizajes esperados; por ello, al momento de completar la ficha luego de la demostración los niños solo siguen instrucciones de la maestra. Hay que destacar, en este sentido, que el uso de materiales es relevante para el aprendizaje solo si la actividad de aprendizaje en general lo es y si las interacciones establecidas entre docentes y estudiantes son de calidad. Sobre la disponibilidad y acceso, la mayor parte del material para el juego libre está a disposición de los estudiantes. Lo mismo puede decirse de la sala de psicomotricidad. Lo deseable sería que la maestra acompañe el juego de los estudiantes en estos momentos. Por último, la interacción que se establece con el material es individual y poco o nada dirigida durante el juego libre, e individual y muy dirigida durante la actividad de aprendizaje.

→ *Concepciones*

La docente del nivel inicial identificó que los principales problemas y dificultades que enfrenta la institución educativa corresponden a la infraestructura que pone en peligro y afecta a la salud de los estudiantes. Menciona que en la época de lluvias el patio que es de tierra se vuelve barro y los estudiantes se ensucian y mojan, lo que provoca enfermedades entre ellos por lo que en muchos casos llegan a perder clases. Además, señala que la falta de abastecimiento del servicio de agua afecta también la salud de los estudiantes, incluso menciona que en ocasiones el agua llega con basura y suciedad de desagüe.

La docente considera que, a diferencia de lo que ocurre en inicial y primaria, la calidad educativa no es buena en el nivel de secundaria, debido a que los estudiantes no muestran respeto hacia sus docentes. Respecto de sus expectativas, la maestra cree que el futuro de los estudiantes está determinado por la falta de respeto que muestran a sus docentes y a la educación que se les da en la escuela. En esta línea, menciona que no espera que muchos de los que salen de secundaria logren ser profesionales o sigan una carrera universitaria debido a la falta de disciplina y dedicación a los estudios.

En lo que concierne a sus concepciones sobre los materiales educativos, la docente considera que la relevancia de estos radica en su utilidad para poder desarrollar las sesiones de aprendizaje, ya que los materiales concretos en este nivel ayudan a que los estudiantes puedan aprender contenidos abstractos mediante el juego. La docente obtiene muchos de los materiales con el apoyo de los padres de familia, pero también utiliza sus propios recursos. Entre los materiales educativos elaborados por el MINEDU, la docente considera que los cuentos y en especial el kit de trabajo son los más útiles. Este último le permite darles actividades a los estudiantes para que trabajen. Sin embargo, la docente señala que la mayoría de los estudiantes prefiere trabajar con el material concreto que se encuentra en el aula, ya que esto les ayuda más a imaginar y desarrollar su creatividad. Uno de los materiales que no utiliza son las telas, debido a que no ve su utilidad porque no cuenta con teatrín dentro del aula.

La docente señala que existen algunos aspectos que se deberían mejorar en los materiales educativos. En el caso de los cuentos, menciona que deberían considerarse algunos que les llamen más la atención a los estudiantes y que generen interés para la lectura. Cree que los materiales concretos son adecuados para los estudiantes, quienes se muestran muy interesados al utilizarlos o cuando van a la sala de psicomotricidad. Además, considera que todos los materiales entregados por el Ministerio, tanto los libros y cuadernos de trabajo como los materiales concretos, se encuentran articulados y relacionados con las competencias y capacidades que se busca desarrolle el estudiante durante esas edades.

Finalmente, debemos indicar que la docente manifiesta no haber recibido capacitación respecto de cómo utilizar el material educativo y sacarle provecho en el aula. Tampoco se trató el tema en su formación inicial.

Secundaria

→ *Los materiales educativos disponibles*

La gran mayoría de la dotación de libros hoy existente en la institución es del año 2016; de 2017 en adelante solo llegaron algunos materiales adicionales. En el aula en que se lleva a cabo la sesión de Comunicación observada, hay dos estantes con libros dispersos de otros cursos y algunos cuadernos. Uno de los estantes tiene una televisión y un reproductor de DVD en la parte superior. Se pueden encontrar en el aula los materiales correspondientes a las herramientas pedagógicas de Comunicación y Comprensión lectora de 1º a 5º, así como el Manual para el docente (todos de 2016). También se cuenta con libros de texto y cuadernos de trabajo de Comunicación de 1º a 5º, estos sí de 2018 pero en cantidad limitada. En general, pude decirse que hay una cantidad reducida de materiales en el aula. El docente de Comunicación manifiesta que no hay materiales educativos suficientes. Por su parte, como ya señalamos para el caso de inicial, el director manifiesta que él asumió el cargo cuando el proceso de distribución ya había culminado.

En el aula de Historia, Geografía y Economía, se cuenta con libros de texto y cuadernos de trabajo (2017 a 2019), los cuales han sido usados o están en uso. También existen las correspondientes herramientas pedagógicas para docentes (2016, 2018 y 2019). Durante la sesión observada, los cinco alumnos trabajan solo

con dos libros de texto y unas fichas entregadas por el docente, que no son otra cosa que una fotocopia del cuaderno de trabajo. En el aula, hay también materiales de ciencias como un esqueleto humano y láminas con la tabla periódica.

Al respecto, el director menciona que los materiales educativos ya habían sido recibidos en la institución cuando él inicia sus labores como director encargado. Al cotejar las actas y los materiales existentes, encuentra inconsistencias y materiales faltantes, lo cual ha traído perjuicios al desarrollo de las labores educativas

→ *El contexto del aula y el uso de materiales educativos*

› *Comunicación*

El aula observada corresponde al segundo grado de secundaria. Se trata de un salón de material noble y techo de asbesto. Tanto las paredes como el mobiliario están bastante deteriorados por el tiempo: algunas carpetas están rotas y la pintura se está descascarando. El docente tiene 63 años y está nombrado. Tiene 38 años de servicio para el Estado, 35 de los cuales se han dado en esta institución. Su ingreso a la docencia se dio por descarte, dado que lo que realmente quería era ser policía. Paralelamente a la docencia, ha trabajado como soldador y reparador de bicicletas, y hoy se dedica también a atender en un restaurante del que es copropietario con su hija.

Durante la sesión de Comunicación observada, que duró tres horas pedagógicas, se tratan los temas del sistema musical, el diálogo, los deportes y el acto de habla. Para ello, las actividades realizadas son la lectura en voz alta y la resolución de actividades en el cuaderno de trabajo. Las lecturas y actividades corresponden al libro de texto y al cuaderno de trabajo. La sesión no cuenta con una estructura clara ni puede distinguirse qué aprendizajes se esperaba de los estudiantes.

Si bien el tiempo se usa en actividades pedagógicas, las indicaciones del libro (o cuaderno de trabajo) no son seguidas correctamente. El docente usa el libro de texto para que los estudiantes lean textos y luego se explaya sobre los mismos. Luego, dicta lo que espera que los alumnos respondan en sus respectivos cuadernos de trabajo. Esta rutina se repite varias veces. Las actividades no parecen tener un objetivo claro y son bastante simples. De hecho, el docente nunca deja en claro cuál es el propósito de la sesión. Además, constantemente pone en evidencia la presencia del observador en el aula y se nota muy preocupado por llenar el tiempo que se había acordado. Por otro lado, el docente no deja tiempo para que los alumnos trabajen individualmente en sus cuadernos de trabajo, no socializa las respuestas y no retroalimenta.

El clima de aula es mayormente distendido, probablemente debido a que solo hay cinco estudiantes en total, pero hay momentos de tensión. Hay dos alumnos que están inquietos y que se distraen fácilmente: el docente tiene que redirigir su atención constantemente, a veces con una amenaza. Una de las alumnas es la que participa casi siempre. La clase es bastante monótona dado que son solo cinco alumnos. El trato del docente con sus alumnos es neutral, por momentos distante. Si bien fomenta su participación, solo es para leer los textos. Luego, prácticamente les dicta las respuestas. Hay momentos en que se queda dormido. De otra parte, no le brinda ninguna atención a uno de los estudiantes que tiene necesidades especiales.

Con respecto a las prácticas de enseñanza observadas, el docente pide a los estudiantes leer por turnos, luego realizan las actividades presentes en el cuaderno de trabajo respecto de la lectura. El maestro se explaya en cada actividad citando anécdotas (a veces es difícil encontrar la vinculación de dichas anécdotas con las preguntas planteadas), aunque sin añadir información adicional; finalmente, termina dictando las respuestas que considera correctas. Este proceso se repite dos veces, con dos lecturas que no tienen mayor relación entre sí, o por lo menos esta no se hace explícita durante la sesión. Luego, se vuelven a leer dos lecturas del libro en voz alta y el docente habla acerca de ellas.

Como señalamos antes, el docente no proporciona retroalimentación a los estudiantes. Pareciera que quiere extender el tiempo de la clase (menciona más de una vez que tienen que quedarse hasta la 1:20 porque los está visitando el observador) y por eso se explaya en disquisiciones como la siguiente:

Hemos visto, entonces, que el diálogo es un intercambio comunicativo entre dos o más personas. Este diálogo tiene como punto de partida una organización. O sea que el diálogo se organiza en los siguientes momentos. Primero hay una apertura. Estamos exactamente en algo clave que es el diálogo y para que exista diálogo tiene que haber un emisor y ustedes son los receptores... por favor, deja ahí... Bien. Entonces, primero es la apertura que consiste en un saludo donde se inicia el tema y el desarrollo son las intervenciones de los participantes y el cierre constituye la despedida y el fin. Por ejemplo, la escuela, el día domingo, va a hacer una actividad. Lo correcto hubiera sido que se consulte brevemente con quién tenía que tener un diálogo. Pues con los alumnos, los padres de familia, ¿qué les parece? Queremos hacer esto... [un alumno lo interrumpe]... te vuelvo a llamar la atención... entonces, ¿con qué finalidad hacemos ese diálogo? Para que los alumnos puedan dar su punto de vista para qué va a servir esa actividad y los eventos para qué van a servir. Entonces, ellos ponen espontáneamente lo que consideren. Eso es interesante: participar todos. Para que todos tengamos la oportunidad de proponer en beneficio de nuestro desarrollo de nuestro pueblo. Eso es lo que continuamente se da, a medida que vamos avanzando. Solo así nos podemos entender. Continuamos entonces. Todavía tenemos tiempo. Vamos a avanzar, en esta oportunidad, con la visita de nuestro observador.

Durante la sesión, se utilizan los siguientes materiales: el libro de texto (páginas 20-21, 36-37, 186-187) y el cuaderno de trabajo (páginas 14-15, 16-19) de Comunicación, así como el manual del docente. Desde un inicio, el docente explicita que los va a utilizar para que el investigador de campo tenga la oportunidad de ver este uso. El proceso de lectura de textos en voz alta por parte de los estudiantes, disquisición del docente y resolución de actividades se repite varias veces. Debe resaltarse que el maestro no aprovecha las actividades del cuaderno de trabajo para profundizar en los temas leídos ni para desarrollar competencias en los estudiantes, pues pone el énfasis en completar el cuaderno "correctamente" para lo cual opta por dictar las respuestas.

La sesión no parece haber sido planificada, pues el docente simplemente continúa avanzando con las lecturas y las actividades conforme ve que falta tiempo para que se cumplan las tres horas pedagógicas pactadas (los textos elegidos para las lecturas parecen haber sido seleccionados al azar). En ese sentido, los materiales son parte de la implementación de la sesión, pero no de procesos de planificación

ni de evaluación. De otra parte, la sesión no tiene un propósito claro, lo cual dificulta evaluar la pertinencia del uso de los materiales. Claramente, este es usado con propósitos de transmisión o repetición de información y no para el desarrollo de competencias; en ese sentido, no es pertinente con la propuesta curricular y metodológica oficial. Sobre la disponibilidad y el acceso al material, este está disponible, pero es usado solo por indicación del maestro, quien propone una interacción con el material muy estructurada e individual.

Finalmente, hay que decir que las actividades planteadas en el cuaderno de trabajo se sienten un poco forzadas y no se asegura que con ellas se estén desarrollando competencias.

› *Historia, Geografía y Economía (HGE)*

El aula donde se desarrollan las sesiones de Personal Social es similar a la de Comunicación y se encuentra en estado de deterioro. El maestro tiene 42 años y es nombrado. Tiene quince años de servicio en total, tres de ellos en esta I. E. Se dedica a la docencia por influencia familiar y espera reasignarse a una escuela más cercana a su vivienda, dado que realiza el viaje de San Juan de Miraflores a Huaral diariamente.

La primera sesión observada de HGE duró dos horas pedagógicas y el tema fue la conquista de Centroamérica. Las actividades realizadas durante la sesión incluyeron la lectura de textos del libro de HGE y la resolución de preguntas en una fotocopia del cuaderno de trabajo. La sesión se inicia con un repaso del tema del descubrimiento de América visto en clases pasadas a partir de preguntas con respuestas únicas que el docente copia en la pizarra con tiza. A continuación, se presenta el propósito de la sesión como "Explicar los acontecimientos que sucedieron en la invasión a Centroamérica". Lo siguiente consiste en leer del libro de texto y resolver las actividades del cuaderno de trabajo. El docente intercala algunas explicaciones en el proceso. Es interesante resaltar que la sesión cuenta con un cierre en el que el docente pregunta por los aprendizajes de la sesión.

La mayor parte del tiempo se emplea con fines pedagógicos, aunque el maestro dedica tiempo también a retomar la atención de los estudiantes y explicar lo que deben hacer. El clima de aula es bastante tranquilo en general, aunque el maestro llama la atención constantemente a un estudiante que se distrae.

Con respecto a las prácticas de enseñanza, el maestro se apoya, en primer lugar, en formular preguntas cerradas con respuesta única como repaso de sesiones anteriores. Todas las respuestas de los alumnos son copiadas en la pizarra. También se pide a los estudiantes que lean en voz alta del libro de texto: sin necesidad de indicaciones, lo hacen por turnos (cada uno un párrafo). Las preguntas presentes en la fotocopia del cuaderno de trabajo (p. 86, actividad 1) parecen requerir también de respuestas únicas, que los estudiantes repiten literalmente del libro de texto:

P: [...] Correcto. Seguimos. ¿Qué dificultad hizo obligar a los organizadores a abandonar temporalmente la Nueva Andalucía?, ¿qué es lo que pasó?

A: [Leyendo del libro de texto] "Los constantes ataques de los pueblos indígenas".

P: Muy bien. Los constantes ataques de los pueblos indígenas. Estemos atentos, estemos atentos. No solamente es uno el que responde. Así que atentos. Lean cada cosa y lee el texto. ¿Qué circunstancias obligaron a los...? Según el texto, Paul, ¿qué dice, ¿qué pasó? ¿Por qué tuvieron que abandonar, que dejar Andalucía?

Paul: Por los constantes ataques de los pueblos indígenas.

P: Muy bien, ahí está. Todo está en el texto chicos. Desarrollen el texto. ¿Terminaron? Avanzamos a la siguiente. ¿Cómo se enteró Vasco Núñez de Balboa sobre la riqueza de Birú o también llamado Perú, hoy en día?

A: [Leyendo] "Se contactó con el hijo de un Cacique".

P: Muy bien, se contactó con el hijo de un Cacique, ¿que dijo qué cosa?

A: [Leyendo] "Que le informó de la existencia de un gran mar y una tierra rica".

P: Muy bien. Exactamente. Eso respondamos entonces.

Una siguiente actividad supone la elaboración de una línea de tiempo. El profesor modela un primer acontecimiento que debería ir en la línea de tiempo y luego los estudiantes realizan el trabajo solos. La mayor parte de sus dudas tienen que ver con el formato: dónde se escribe la fecha, dónde el acontecimiento, qué pasa si la línea no entra en el espacio asignado. Al pasarse entre los estudiantes para verificar sus avances el docente les indica qué poner:

P: No, 1513, nada más y simplemente colocamos los años donde hubo acontecimiento. Por ejemplo, acá. ¿Qué sucedió en 1521? El grupo expedicionario llegó a... llegó, por decir, a las orillas del mar Pacífico. Otro acontecimiento: Francisco Pizarro llega al Perú en el año 1532. Llega Francisco Pizarro al Perú. La cronología, lo que sucedió. Acuérdense que una línea de tiempo nos indica los años y los acontecimientos respectivamente.

Hay un momento en que el docente realiza una explicación acerca de la diferencia entre fuentes primarias y fuentes secundarias, conocimiento necesario para realizar una de las actividades del cuaderno de trabajo. A los estudiantes les cuesta resolver la actividad a pesar de la explicación del maestro.

Ahora bien, habría que decir que, a pesar del esfuerzo por facilitar el aprendizaje (que incluye modelado y explicación), el docente termina dictando la mayor parte de las respuestas que requieren las preguntas del cuaderno de trabajo. Pareciera que la necesidad de terminar la actividad en el tiempo previsto impide que el docente les dé el tiempo necesario a los estudiantes para pensar en sus respuestas y formularlas. Adicionalmente, al maestro le hacen falta herramientas para apuntalar los procesos de sus estudiantes; es decir, proporcionarles algo de información que les permita elaborar con mayor profundidad sus ideas. Esto se ve claramente al momento del cierre de la sesión, donde el docente parece tener solo dos versiones de intervención, la pregunta general que no proporciona ninguna información ("¿qué hemos aprendido?, ¿cómo hemos aprendido?") y la afirmación que incluye la respuesta esperada ("hemos elaborado una línea de tiempo, hemos resuelto preguntas, hemos completado el mapa"):

P: [...] ¿Qué hemos aprendido?

A: La invasión a Centro América.

P: Exacto.

A: Cómo antes invadían.

P: ¿Cómo lo aprendimos?

A: Aprendiendo.

P: ¿Esa es una respuesta? ¿Qué hemos hecho para aprender?

A: Hemos leído.

P: ¿Qué más?

A: Hemos entendido.

P: Lo leído y lo entendido... ¿qué hemos hecho?

A: Hemos comprendido.

P: Ya, muy bien, ¿qué más?

A: Hemos aprendido.

P: ¿Qué hemos elaborado? Una línea de tiempo, hemos resuelto preguntas, hemos completado el mapa...

En esta misma línea, resulta claro que la mayor parte de los estudiantes no ha comprendido bien los acontecimientos estudiados en la sesión, pero el maestro continúa utilizando sus mismas estrategias a pesar de ello.

Como hemos señalado, los materiales utilizados son el libro de texto de HGE de 2º de secundaria (páginas 130-131, 134) y fotocopias del cuaderno de trabajo (páginas 86-87). Toda la sesión está estructurada siguiendo las actividades planteadas en el cuaderno de trabajo. No queda claro si la sesión ha sido planificada o solamente se decidió trabajar algunas páginas del cuaderno de trabajo. De otra parte, hay que señalar que el maestro menciona que las respuestas de los estudiantes en las fotocopias del cuaderno de trabajo "tendrán nota"; es decir, debemos suponer que el material será utilizado para la evaluación (más concretamente, para la calificación). El material está a disponibilidad de los estudiantes, pero su uso está totalmente mediado por el docente, de manera muy estructurada e individual. Respecto de la pertinencia de uso del material, es difícil afirmar que este uso contribuye a desarrollar las competencias planteadas en el currículo, dado que se centra en la recuperación y repetición de información literal, lo cual está acorde con el estilo de enseñanza del maestro, orientado hacia la transmisión de contenidos (de hecho, el propósito de la clase fue "explicar los acontecimientos que sucedieron en la invasión a Centroamérica"). El material ha sido usado para la lectura, copiado y resolución de ejercicios y, adicionalmente, parece que el docente optó por no utilizar algunas actividades del cuaderno de trabajo que requerían mayor análisis.

Algunos días después de la sesión observada, regresamos a la escuela para observar una tercera hora de HGE. En esta, el docente, realizó un repaso de lo visto en la sesión anterior y continuó con las actividades del cuaderno de trabajo faltantes. En general, esta sesión muestra el mismo tipo de prácticas pedagógicas y la misma forma de usar los materiales educativos. El docente hace leer a los estudiantes, ellos resuelven actividades en su cuaderno de trabajo. Llama la atención que los estudiantes no recuerden lo hecho en sesiones anteriores y el docente tenga que volver a explicar lo mismo otra vez.

Nuevamente, es claro que el docente no apunta los procesos de los estudiantes, sino que prefiere repetir la información presente en los materiales. Ello se ve también en el ejemplo siguiente, en el que un estudiante requiere que le expliquen con mayor detalle cómo resolver una actividad:

P: [Hay que indicar] Las diferencias entre las dos informaciones, ¿sí? ¿Qué

diferencias nosotros... podemos percibir entre los dos documentos?, ¿sí?, ¿correcto? [...] ¿Listo? Vamos avanzando, ahorita pasamos a la siguiente pregunta. ¿Ya? Avanzamos entre las diferencias del documento 9 y 10. ¿Cuáles son las diferencias?

A: ¿Cómo diferencias?

P: Qué diferencias hay entre los documentos 9 y 10.

A: ¿Y qué diferencias hay?

P: A ver, también, la lectura, ¿ya? Así que no esperemos que el profesor esté diciendo; mira, qué tienen que escribir, ¿ya? Ya hemos leído los otros documentos. Si no he entendido, vuelvo a leerlo.

A: Vuelvo a leerlo entonces.

P: Ya, en voz baja, usted solo.

En suma, las sesiones observadas muestran que el material ayuda al docente a darle una estructura a la sesión, pero el estilo pedagógico del docente, orientado a la transmisión de contenidos, obstaculiza que los materiales sean aprovechados plenamente.

→ *Concepciones*

El docente de Comunicación señala que la infraestructura de la institución afecta a los estudiantes, pues las construcciones que se están realizando son peligrosas para ellos. Para él, los estudiantes necesitan una escuela modernizada que los motive a estudiar y asistir diariamente. Ello no se logra debido a que no existe una real descentralización que apoye a las escuelas rurales con el presupuesto necesario. Para el docente de Ciencias Sociales, lo principal es la implementación de un área de innovación tecnológica bien equipada con computadoras que los estudiantes puedan utilizar. Además, señala que se debe capacitar debidamente a los docentes para que puedan planificar sus sesiones, esto mediante el acompañamiento pedagógico que en zonas rurales no se realiza adecuadamente.

Sobre la calidad educativa de la institución, el docente de Comunicación señala que esta ha mejorado mucho debido a que se han reforzado las prácticas pedagógicas de los docentes de primaria, lo que facilita el trabajo que realizan los docentes en secundaria porque los estudiantes llegan con una buena base. Para el docente de Ciencias Sociales, la calidad educativa es regular debido a que los mismos docentes no buscan capacitarse y se mantienen con conocimientos desfasados que no están alineados con el nuevo currículo.

Para los docentes del nivel secundario, las expectativas sobre el futuro de sus estudiantes están relacionadas con el contexto en el que se encuentra el distrito de Chancay. Así, creen que una buena perspectiva para ellos estaría en alcanzar un puesto de trabajo en alguna de las fábricas ubicadas en el distrito para lo cual necesitarían educación técnica que el docente de Comunicación piensa debería darse en la institución educativa, pues los estudiantes no pueden costearla. También menciona que en muchos casos los estudiantes terminan trabajando en las chacras del distrito y no pueden salir de esa realidad pese a sus deseos de llevar una educación superior. De igual manera, el docente de Ciencias Sociales indica que incentiva a sus estudiantes a postular a universidades, pero que por la falta de recursos terminan trabajando en chacras del distrito:

Por ejemplo, aquí, como le digo, lo que se tiene que dar énfasis es la educación técnica, porque hay chicas que han terminado y daba pena que... nos duele en el corazón porque ellas querían estudiar, pero lamentablemente la situación económica de muchos de ellos no les permite. Van a la chacra y termina siendo mamá porque, de alguna manera, buscan su pareja y terminan ahí.

(Entrevista a docente de secundaria, escuela rural, Lima)

Respecto del material educativo, el docente de Comunicación considera el material educativo esencial para la práctica y recuerda un tiempo en que se “prohibió” su utilización dentro del aula, lo que dificultó mucho su desempeño:

Por supuesto [son importantes los materiales] porque yo recuerdo una época de una reforma educativa donde a los maestros nos prohibieron llevar libros y a los mismos alumnos. En esa época, por ejemplo, como cada educando nos hemos ingeniado de comprarnos libros, humildemente, de diferentes especialidades. Entonces, en ese tiempo, nos decían que no podíamos traer libros, sino sus clases escritas. Entonces, yo siempre lo traía escondido mi libro. Los libros me han servido mucho, digamos, positivamente, porque enseñaba con los libros porque no había copias entonces.

(Entrevista a docente de secundaria, escuela rural, Lima)

De igual manera, el docente de Ciencias Sociales menciona que el libro de texto y el cuaderno de trabajo le facilitan al estudiante el aprendizaje de contenidos, ya que en el libro puede visualizar los ejemplos e historias que se busca que los estudiantes aprendan. De esta manera, los materiales educativos son para los docentes una herramienta que facilita el aprendizaje de los estudiantes.

Sobre los materiales del Ministerio de Educación, el docente de Comunicación señala que no los utiliza, pues prefiere otros textos para elaborar sus sesiones, obtenidos por su propia iniciativa. De acuerdo con su percepción, libros como “Coquito” son mejores para los estudiantes, porque les ayudan a leer mejor que el material actual del Ministerio:

Bueno, de los últimos años, ninguno [de los materiales del MINEDU le parece bueno]. Lo único que han dado bueno es la época de 2004 de Santillana que tiene, digamos, textos de consulta donde el alumno puede sacar sus propias conclusiones y sacar resúmenes porque los otros no tienen, digamos, para que ellos puedan aprender lo que es literatura, teoría literaria o gramática [...] Lamentablemente, los materiales son como un engaño muchachos: desde primaria hasta secundaria. Los chicos aprendieron a leer mejor con el libro de “Coquito”, por ejemplo.

(Entrevista a docente de secundaria, escuela rural, Lima)

Las ventajas del material educativo entregado por el Ministerio radicarían en la capacidad que desarrolla en los estudiantes para poder tener una lectura fluida y adecuada; sin embargo, considera que las lecturas no son atractivas para el estudiante. El docente señala que las mayores dificultades que enfrenta son los temas que se desarrollan en el libro y cuaderno de trabajo, debido a que tocan temas que no están acordes con la edad de los estudiantes. Critica también el hecho de que no se incluya en los materiales ejercicios de razonamiento verbal, razón por la cual el docente se apoya en otros materiales. Con respecto a la articulación con el

currículo nacional, considera que el libro de texto y el cuaderno de trabajo no se encuentran relacionados, lo que dificulta su trabajo como docente.

Para el docente de Ciencias Sociales, los materiales entregados por el Ministerio permiten a los estudiantes realizar distintas actividades que facilitan el aprendizaje de los estudiantes y resalta la importancia de que tanto en el texto como en el cuaderno del trabajo las actividades se encuentren relacionadas. Ahora bien, prefiere utilizar fotocopias de estos materiales, ya que si se escribe directamente en ellos los estudiantes de los próximos años no podrán utilizarlos. En efecto, la principal dificultad con el material educativo entregado estaría en que la dotación no alcanza para la cantidad de estudiantes que hay en el aula. Además, menciona que hay muchas actividades dentro de una misma sesión, lo que no permite cumplir con todas dentro del tiempo destinado para esta área.

Por otra parte, el docente expresa que al material educativo entregado (libro de texto y cuaderno de trabajo) debe añadirse material didáctico, como videos, que puedan complementar el aprendizaje de los estudiantes y brindar información relevante de una manera más atractiva. Para el docente, falta mucho trabajo para que el material educativo y el nuevo currículo nacional estén articulados, ya que no consideran que los estudiantes provienen de un contexto particular y que no todos cuentan con las mismas habilidades, competencias y capacidades. Para el docente, el trabajo que se busca realizar con los materiales educativos actuales presupone que todos los estudiantes han desarrollado por igual todas las competencias y capacidades, por ello señala que se debe complementar este material con videos que puedan captar la atención de aquellos estudiantes que lo requieran. Estos videos deben ser supervisados o elaborados por el mismo Ministerio y deberían encontrarse al alcance de todos los docentes para poder aplicarlos en el aula.

Respecto de la capacitación recibida en el uso de material educativo, el docente de Ciencias Sociales señala que hace cuatro años una docente visitó la institución y dio una charla sobre los materiales educativos, pero esta estaba enfocada en materiales de inicial y primaria. El docente de Comunicación manifiesta que no ha sido capacitado, pero que llevó durante su formación inicial un curso sobre organización de bibliotecas. También indica que conoce que existen orientaciones a las que se puede acceder a través de la plataforma virtual PerúEduca, pero considera que dichas orientaciones deberían darse de manera presencial, ya que de esta forma pueden despejarse las dudas o consultas que tengan. Ha utilizado la plataforma de PerúEduca, pero le parece tediosa y que no responde de manera adecuada las consultas que hacen los docentes. Por otro lado, el docente de Ciencias Sociales señala que la plataforma le parece un buen medio para poder obtener información, pero que deberían existir más cursos y actividades de manera presencial.

Institución Educativa Lima 11P (ámbito rural)

El contexto

En esta institución educativa, observamos el nivel de primaria. La I. E. se encuentra ubicada en una comunidad muy cercana a la ciudad de Huaral, en el distrito y provincia de Huaral. La comunidad fue una hacienda; por ese motivo, en la localidad

se podrá encontrar la antigua casa hacienda y su iglesia. En sus alrededores, se pueden encontrar bodegas, menús y una losa deportiva. En la localidad, existe un porcentaje significativo de población migrante que proviene de comunidades de la sierra central y sur del país, los cuales llegaron a la zona buscando trabajo como peones agrícolas. También hay migrantes que vinieron de Huaral, Chancay o Lima. La población local es bastante móvil. Muchos viven en la localidad, pero trabajan en Huaral, Chancay o en Lima. El grueso de la población que habita en la zona habla como primera lengua el castellano. Adicionalmente, entre los descendientes de los migrantes de origen andino, muchos hablan o entienden el quechua.

La mayor parte de las casas son de material noble con techo de cemento, y algunas son de adobe con techo de calamina. Hay unas pocas casas que resaltan por tener dos pisos y contar con mejores acabados. Con respecto a los servicios, en general, las casas cuentan con servicio de agua y luz eléctrica, pero carecen de desagüe. La mayor parte de ellas no cuentan con telefonía fija, pero los pobladores cuentan con teléfonos celulares. Por otro lado, la localidad no ofrece servicios de Internet ni cuenta con establecimientos de salud.

En esta zona, la mayoría de familias se dedica principalmente a la agricultura en los campos locales, o a un oficio no profesional (como motocarrista, albañil, empleado de tienda, entre otros) en Huaral, Chancay o Lima. En el caso de la población en edad escolar, la mayoría no trabaja. Al terminar el horario escolar, los estudiantes se van a su casa o salen a jugar pelota a la losa deportiva de la comunidad.

En lo que respecta al ámbito educativo, la comunidad cuenta con un solo colegio. A este asiste la mayor parte de los niños, niñas y adolescentes de la localidad. Existe la percepción de que la educación que brinda esta escuela es de buena calidad, lo cual se sustenta en el hecho de que varios exalumnos han logrado ingresar a la universidad de Huacho, a universidades en Lima y que incluso recientemente una exalumna ha ganado la beca 18 para estudiar en una universidad privada en Lima.

El cargo de mayor autoridad en la localidad es la directiva de la cooperativa, la cual se encarga de gestionar los bienes comunales, como el pozo de agua, la losa deportiva y la ex casa hacienda. Asimismo, en la organización de la localidad, resulta relevante la presencia de una iglesia católica y una evangélica, así como de un Comité de Vaso de Leche organizado por madres locales en coordinación con el municipio.

Es importante mencionar que, en la zona, uno de los principales problemas es la pobreza y la falta de oportunidades. Finalmente, es relevante mencionar que la zona es percibida como peligrosa, especialmente cerca de la carretera, donde han ocurrido muchos asaltos, incluso a plena luz del día. Los asaltantes suelen ser personas de fuera de la comunidad que vienen en mototaxi.

La Institución Educativa

La Institución Educativa atiende en los niveles de inicial, primaria y secundaria a aproximadamente 290 estudiantes varones y mujeres con un total de 22 docentes. Es una I. E. de gestión estatal que atiende en el turno mañana. La institución realiza formación los días lunes. El colegio funciona desde hace aproximadamente 70

años. Se inició como un colegio fiscal bajo la dirección del hacendado de la localidad. Por ese entonces, el colegio solo contaba con nivel inicial. Tras la reforma agraria, el colegio se volvió estatal. Bajo la nueva dirección, se abrió el nivel primario. La comunidad apoyó al Estado en el traspaso y cedió un terreno comunal para la constitución del colegio. En el año 2002, empezó a operar el nivel secundario.

En los últimos años, en materia pedagógica, ha resaltado como un factor positivo la orientación brindada por medio de los cursos virtuales de Perú Educa y, principalmente, por una ONG que asesora a los docentes sobre cómo ejercer las labores de tutoría y consejería.

En lo que refiere a su infraestructura, la escuela cuenta con cuatro pabellones y una hilera de aulas prefabricadas. Adicionalmente, existen un aula de tutoría equipada por la ONG. Asimismo, se cuenta con un aula de innovación tecnológica. Finalmente, la escuela cuenta con una cafetería, una cancha de fútbol techada, un ambiente administrativo, un depósito de materiales, baños separados para damas y mujeres tanto en el nivel primario como en el secundario, y un baño mixto exclusivo para los docentes y el personal administrativo. Por otro lado, el colegio cuenta con todos los servicios excepto desagüe, en vez del cual cuenta con pozo séptico.

La I. E. atiende a estudiantes con un dominio total del castellano. Adicionalmente, algunos de sus estudiantes tienen dominio de quechua. Los estudiantes provienen mayoritariamente del mismo centro poblado, pero algunos de comunidades aledañas. Los estudiantes matriculados no suelen faltar a clases. No obstante, en la localidad se puede encontrar a una minoría de adolescentes que no estudian para poder trabajar y así mantener a sus hermanos menores. Por otro lado, los estudiantes que pertenecen a las familias más adineradas de la localidad asisten a escuelas en Huaral. En el caso de los docentes, la I. E. cuenta con 22 profesores, 16 son nombrados mientras que seis son contratados. La plana docente no está completa, pues falta un docente de innovación para secundaria. La mayoría de los docentes llega a la escuela por medio de transporte público o mototaxi. Algunos docentes vienen desde Lima y se demoran entre dos y tres horas en llegar.

De otro lado, en lo referente a la organización al interior de la I. E., la institución cuenta con APAFA que organiza asambleas, faenas y parrilladas, las cuales sirven principalmente para atender las necesidades de infraestructura de la institución. Los padres de familia de la institución tienen participación en la construcción y mejoramiento del local escolar.

Sobre el clima de la escuela, se puede observar que la relación entre los docentes es buena. Por su parte, la relación entre los docentes y los alumnos es un poco ambigua: por un lado, se percibe un interés real de la mayor parte de los docentes por contribuir al desarrollo de los estudiantes, pero, por otro, la forma en la que se dirigen a los alumnos suele ser distante y vertical, y a veces violenta (mediante gritos o burlas). Finalmente, la relación entre docentes y padres de familia suele ser buena.

Por otro lado, el uso del tiempo en la escuela muestra el predominio de las actividades pedagógicas. Los alumnos pasan la mayor parte del tiempo en sus aulas, con excepción de la hora del recreo. No obstante, ocasionalmente se realizan actividades que rompen con el cronograma escolar. Por ejemplo, en la semana observada se llevó a cabo un pasacalle por el día de la educación inclusiva en el que

participaron los alumnos de primaria, quienes salieron a desfilan por la comunidad por aproximadamente una hora.

Finalmente, llama la atención la presencia de estudiantes con serias deficiencias económicas en la institución educativa.

→ *Los materiales educativos disponibles*

De acuerdo con el director encargado, los materiales llegaron a tiempo a inicio de año y fueron recibidos por el comité respectivo. La distribución se hizo sin problemas y los materiales faltantes fueron comunicados y entregados. Se está formando ya la comisión para la recepción de la dotación de materiales correspondientes a 2020.

En el aula observada, los materiales se guardan en la parte posterior. Hay un estante amplio donde se guardan los libros de la biblioteca de aula, los cuales están a disposición de los alumnos. Estos incluyen cuentos y libros informativos sobre aspectos ambientales o de ciudadanía. También hay una mesa sobre la que se apilan los libros y cuadernos de trabajo de las diferentes áreas. Entre los cuadernos de trabajo están los de Comunicación, los cuales se muestran trabajados casi en su totalidad por los estudiantes, y las fichas de Personal Social, las cuales están avanzadas en un 50% aproximadamente. Hay tres copias del libro de texto de Personal Social, que son utilizadas de manera grupal, pero no se cuenta con libros de texto de Comunicación. Finalmente, hay también una mesa sobre la que se guardan los materiales de matemáticas, como Base 10 y Tiras de fracciones.

En las paredes, pueden observarse distintos materiales: árboles genealógicos elaborados por los propios alumnos, un mapa del Perú en el que se ha ubicado el lugar de origen de los alumnos de la clase, un panel móvil decorado con mensajes y trabajos, carteles con mensajes como "Somos escritores" o "Cuido la naturaleza".

→ *El contexto del aula y el uso de materiales educativos*

El aula observada corresponde al cuarto grado de primaria. Se trata de un salón de material prefabricado en buen estado, aunque el mobiliario es antiguo. La maestra tiene 41 años y ocho años de servicio como docente contratada para el Estado. Ha sido contratada por tres meses en la I. E. y al momento de la observación tenía apenas quince días en la institución. Su ingreso a la docencia se dio de manera casi casual: aceptó empezar a trabajar como auxiliar en un colegio parroquial al terminar la secundaria y luego estudió la carrera. Paralelamente, se dedica a la confección y venta de ropa.

La profesora mantiene un trato respetuoso hacia los alumnos. A pesar de llevar solo dos semanas en el cargo, los trata con familiaridad y usando palabras cariñosas. La profesora promueve la participación tanto de los hombres como de las mujeres, y se concentra en aquellos que parecen distraídos. Hay un grupo de alumnos a los que es evidente que les gusta participar, pues comentan frecuentemente sin necesidad de ser llamados. Ahora bien, la profesora tiene dificultades para mantener el orden en el grupo: cuando los alumnos pierden el interés, la clase entra en caos: los alumnos juegan con monedas, se hacen dibujos en la piel, sacan una pelota, gritan mientras la profesora habla, etc. En muchas ocasiones, la profesora necesita gritar

las explicaciones para que sean escuchadas por encima de las conversaciones o los juegos de los niños. Asimismo, los alumnos interrumpen constantemente a la profesora, haciendo muy difícil seguir el hilo de lo que se está explicando.

› *Comunicación*

Durante la sesión de Comunicación observada, que duró tres horas pedagógicas, el tema desarrollado fue la redacción de un díptico sobre el cuidado del medio ambiente. La docente presentó el objetivo de la sesión e hizo un repaso acerca de las características y elementos de un díptico. Luego, presentó información relativa a la planificación de un escrito. Finalmente, los estudiantes produjeron un díptico en parejas y llenaron una ficha de autoevaluación. No se hace un cierre de la sesión que recapitule lo realizado y aprendido.

La sesión observada corresponde a la Sesión 29, Unidad 6 de tercer grado de primaria presente en PerúEduca, pero la maestra la implementa de una manera distinta. Así, mientras la sesión de PerúEduca propone que los estudiantes completen algunos organizadores gráficos a partir de la lectura de ejemplos de dípticos (cómo cuáles son sus elementos o características), la docente opta por traer papelógrafos con los organizadores gráficos listos que los estudiantes deben copiar literalmente en sus cuadernos.

La mayor parte del tiempo se emplea en que los alumnos copien de la pizarra. De otro lado, la profesora pone mucho énfasis en las formas (por ejemplo, dedica bastante tiempo a recordar la importancia de usar una regla para que las líneas salgan derechas), pero no hace lo propio para los temas de fondo (por ejemplo, verificar que los niños comprendan las indicaciones o indagar sobre el porqué detrás de sus ideas). Otro problema en el uso del tiempo es que la profesora no separa claramente los distintos momentos de la clase. Así, por ejemplo, da indicaciones mientras los alumnos copian, lo cual la obliga a repetirlas porque no le han prestado atención.

Con respecto a las prácticas de enseñanza observadas, lo más saltante acerca de la sesión es el predominio de la copia literal a lo largo de las tres horas pedagógicas que dura la sesión. La profesora utiliza papelógrafos que pega en la pizarra con el objetivo de la sesión, los pasos del proceso de planificación de un díptico, sus elementos y características. Niños y niñas simplemente siguen las indicaciones de copiar, como puede observarse en la siguiente viñeta:

P: Sí, primero, después del propósito viene... mi amor, escribimos el díptico sobre el cuidado del medio ambiente... viene este cuadrito que se llama la planificación, viene la imagen, que les estoy dando, de lo que es el díptico y después del díptico, vienen los elementos, este, este esquema, ¿ya? que lo van a hacer también.

La profesora empieza a leer en voz alta el contenido del nuevo papelógrafo. Mientras lo lee, la mayoría continúa copiando el papelógrafo anterior en sus cuadernos, por lo que no presta atención a lo que la profesora está hablando.

P: Muy bien. Los elementos del díptico, dice: "Imagen, título general". De hecho, tiene que tener una imagen y tiene que tener un título general, ¿no? Como otro elemento tendremos "Los titulares internos", quiere decir lo que va a adentro, ¿ya?, "Los subtítulos" y también "Las imágenes".

¿Está bien? ¿Sí? Muy bien. El otro sería, también, ya "El texto resumido de acuerdo al tema", ¿no? Todo en el díptico, voy a escribir. Solamente, voy a informar la parte principal, para que aquella persona que lo lea se pueda, pueda captar la idea, ¿ya?

La culminación de la actividad consiste en producir un díptico en parejas. Durante esta etapa, la maestra se pasea entre las carpetas respondiendo preguntas de los estudiantes y dando sugerencias sobre qué escribir en cada parte del díptico. Sus indicaciones son generales y superficiales:

P: A ver niños, todo lo que ustedes escriban en el díptico es válido... [la interrumpe]... hay que pensar en las ideas para escribir...

Al final, la docente parece estar más interesada en contar con un díptico "bonito" para que la observadora pueda fotografiarlo. No hay mayor retroalimentación respecto de los contenidos o la coherencia de los dípticos como producto.

Respecto de los materiales, hay diversos aspectos relevantes de destacar. En primer lugar, es notable que se use una sesión de aprendizaje de PerúEduca para la clase, pero que se elimine de esta todo aquello que implique algún tipo de razonamiento por parte de los estudiantes. Ello se reafirma con el uso de papelógrafos que se pegan en la pizarra para ser copiados de manera literal.

De otro lado, es importante señalar también que hay algunos estudiantes que recurren a la biblioteca de aula para buscar contenidos que podrían ser útiles para las ideas que plasmarán en sus dípticos. Entre dichos materiales de consulta, se encuentran dos libros de consulta sobre el cuidado del planeta y la contaminación (2015), el libro de texto de Ciencia y Ambiente de cuarto grado (2015) y un manual de educación ambiental para docentes (2013). Cuando la maestra nota esto, su primera reacción es llamar la atención a los estudiantes por no estar sentados, pero luego les dice que sí los pueden usar. Nuevamente, sus indicaciones son de naturaleza general y poco útil:

P: Hay que leer un poquito y lo que tú entiendas lo vas a escribir ahí.

Como puede observarse, el material de consulta está a libre disposición de los estudiantes; sin embargo, su uso no parece ser incentivado ni potenciado (acompañado) por la maestra. Esto podría deberse a que la maestra parece preferir la interacción dirigida con el material, sea de manera individual o grupal, tal como ha ocurrido con la copia de los papelógrafos. De hecho, en las ocasiones en que algún estudiante se acerca a la maestra para mostrarle algún fragmento del material de consulta que está revisando que le parece relevante, la maestra opta nuevamente por la copia:

Una alumna enseña a la profesora algo que encontró en un libro. La profesora lo revisa y le indica qué parte copiar. La alumna señala otro fragmento y pregunta "¿Y esto?". La maestra le responde: "No, esto nomás". La alumna va a su carpeta y copia literalmente el segmento que le indicó la profesora.

De otra parte, esta sesión de clase resulta muy interesante para demostrar cómo la inclusión de materiales educativos en la planificación de la sesión, y el uso de dichos materiales en el desarrollo de esta e incluso como recurso para la evaluación (recordemos que los estudiantes completan una ficha de autoevaluación, la

cual está presente también en la sesión de PerúEduca) no garantizan el desarrollo de competencias por parte de los estudiantes. La maestra adapta la sesión de PerúEduca a lo que podemos asumir son sus prácticas usuales y, en ese proceso, la potencialidad del material de apoyar la implementación de un currículo por competencias se reduce enormemente. En este sentido, el uso del material educativo de por parte de esta docente no sería pertinente para el desarrollo de competencias.

› *Personal Social*

La sesión observada de Personal Social también duró tres horas pedagógicas y el propósito fue conocer los derechos de los niños. Las actividades realizadas durante la sesión incluyeron hacer un comentario sobre una imagen de manera grupal, completar dos páginas de actividades del cuadernillo de Personal Social, leer un texto sobre la Convención de los derechos de los niños y hallar su idea principal, copiar la lista de derechos de los niños e identificar cuatro derechos que no se cumplen. Hay un cierre en la clase en que la docente pregunta qué han aprendido.

La mayor parte del tiempo se emplea en que los alumnos ejecuten al pie de la letra la actividad que la profesora ha indicado, como copiar o pegar. La maestra no dedica tiempo a verificar que los niños comprendan las indicaciones ni los conceptos, ni a conocer el razonamiento que siguen para llegar a sus respuestas. Ello contribuye a que las actividades que los niños realizan estén más enfocadas en el cumplimiento de cuestiones formales que en el desarrollo de competencias. Finalmente, hay que señalar también que la docente dedica mucho tiempo a la narración de anécdotas personales o a hacer juicios morales, pero no presta suficiente atención a lo que los propios alumnos proponen.

Durante la sesión, se trabaja con los cuadernillos de Personal Social (Ficha 6). La docente pide a algunos niños que lean; estos lo hacen de manera coral. También pide a los estudiantes que respondan las preguntas del cuadernillo; y estos lo hacen de manera coral. En general, pareciera que el objetivo es avanzar las actividades propuestas por la ficha sin detenerse mucho a reflexionar en el tema. En la siguiente viñeta, por ejemplo, puede verse cómo, ante las respuestas de los estudiantes con las cuales no está conforme, la docente parece querer profundizar en el tema, pero sus preguntas no logran generar respuestas más precisas, pues no proporcionan alguna información adicional que apunte a la reflexión de los estudiantes:

P: A ver, ahí quiero explicarles. A ver. La pregunta dice: "¿Crees que eres una persona que tiene derechos?"

As: Sí. Sí.

P: [Un alumno grita "Noooo" y la profesora lo silencia] A ver, Benjamín. Silencio, por favor. Estamos trabajando con el libro, ¿ya? Estamos trabajando con el libro. [Para todos] ¿Crees que eres una persona que tiene derechos?

As: Sí. Sí.

P: Ya. ¿Por qué?

As: [Unos empiezan a responder y otros completan lo que están diciendo] Porque todos tenemos los mismos derechos.

P: Ya, ¿pero por qué?

A2: Porque todos tenemos los mismos derechos.

P: A ver, ¿qué podemos colocar allí?

A3: Porque todas las personas y niños tenemos derechos.
P: Pero estamos hablando más de los niños.
A4: Porque tenemos los mismos derechos.
P: Ya, está bien, ¿qué más? ¿Qué más podemos poner allí?
A2: Porque tenemos los mismos derechos.
P: Ya. ¿Qué más? ¿Qué más ponemos?
A3: ¿Porque soy como soy?
A4: Porque tenemos los mismos derechos.
A5: Profesora, porque tenemos los mismos derechos.
P: [Respondiendo su propia pregunta] Porque todas las personas...
A6: [Queriendo completar la oración] ... ¡tenemos los mismos derechos!
P: [Completando su oración] ... porque todas las personas desde que nacemos... niños..., desde que nosotros nacemos tenemos derechos.
A1: [Diciendo en voz alta lo que escribe como respuesta] Sí, porque todas las personas...
P: Sí... [Hace una pausa y sigue, usando un tono que hace que los alumnos empiecen a copiar la respuesta en sus cuadernillos:] te-ne-mos...
A1: [Repite mientras copia] ...te-ne-mos...
As: [Los alumnos dicen el resto de la frase mientras la copian en sus cuadernillos] Los mismos... derechos.

Adicionalmente, otra de las prácticas utilizadas por la maestra es el dictado. Como puede verse al final de la viñeta anterior, luego de que la maestra ha dado la respuesta "correcta" a la pregunta de la ficha, la dicta para que los estudiantes la copien literalmente en su ficha. Curiosamente, lo que termina dictando y los niños copiando es lo que los estudiantes dijeron desde un inicio: "Porque todos tenemos los mismos derechos".

Por último, durante la sesión la maestra apela también a contar anécdotas ilustrativas sobre algunos temas relacionados con los derechos de los niños, así como a hacer preguntas sobre casos que conozcan los niños de falta de respeto a sus derechos. Ni las anécdotas ni las preguntas llegan a generar un diálogo con los estudiantes que propicie aprendizajes.

Durante la sesión, también se utiliza una fotocopia sobre la Convención de los derechos del niño y del adolescente que la maestra indica le fue "entregada por el Ministerio" para la planificación de las unidades de Personal Social. Esta es leída en voz alta y luego la maestra pide subrayar la idea principal. No hay mayor explicación al respecto; de hecho, algunos estudiantes subrayan el título, otros algunas palabras sueltas. No hay ningún tipo de retroalimentación. Adicionalmente, la maestra reparte una fotocopia en la que los niños deben escribir cuatro derechos que crean que no se cumplen en forma de aspas de un molino. No se ve en qué aporta la forma del molino al ejercicio; podrían escribir esto en el cuaderno simplemente.

Otro material utilizado es un papelógrafo con los derechos del niño y del adolescente, el cual es pegado en la pizarra para que los estudiantes lo copien. La forma en la que están redactados algunos de los derechos en el papelógrafo no es correcta: por ejemplo, el punto 4 dice "Derecho a una alimentación vivienda". Asimismo, se observa que algunos de los puntos cuentan con conceptos complicados que no han sido explicados ni discutidos: por ejemplo, el punto 2 dice "Derecho a la protección especial para el desarrollo físico, mental y social".

Es interesante que la maestra no tome en cuenta ni la realidad de sus estudiantes ni sus contribuciones. A pesar de darle una apariencia de diálogo a la interacción durante la sesión, las respuestas a las actividades o las opiniones sobre un tema son siempre suyas y no las de los estudiantes. Así, por ejemplo, al hablar sobre las imágenes que muestran niños trabajando la maestra orienta la conversación hacia la consideración de lo anterior como algo negativo, mientras que algunos estudiantes lo consideran algo positivo porque "es un derecho de los niños ayudar a sus padres para que les alcance". De manera similar, al realizar un ejercicio del cuadernillo, orienta algunas de las respuestas hacia la "poca responsabilidad" de los padres en el cuidado de sus hijos.

Ahora bien, a pesar de la pobreza de las prácticas desplegadas por la maestra, hay que decir que los estudiantes trabajan concentrados con el cuadernillo. Por otro lado, la maestra opta por trabajar solo las dos primeras páginas de la ficha (cada ficha tiene 6 páginas) y deja de lado las actividades siguientes, que son un poco más desafiantes. Incluso en las páginas trabajadas, la maestra opta por obviar la lectura de las páginas del texto de Personal Social que sugiere la ficha, en las cuales los estudiantes hubieran podido encontrar información que les hubiera permitido responder las preguntas con mayor profundidad. Ello puede deberse a que solo se cuenta con tres textos de Personal Social en el aula.

En suma, es claro que la docente ha incluido el material en su planificación y lo ha preparado para usarlo durante la sesión. De otro lado, el material ha sido usado de manera fragmentada (solo las partes con actividades menos demandantes) para copiar y repetir contenidos. En este sentido, podríamos decir que, a pesar de que el material usado es variado y se usa en distintas partes de la sesión, no se trata de un uso pertinente de este, puesto que no está orientado a desarrollar competencias, sino simplemente a registrar información. De otra parte, el acceso al material está totalmente mediado por la docente y no hay acceso libre a él, y la interacción que se establece con él es estructurada, individual y grupal.

→ *Concepciones*

De acuerdo con la percepción de la docente, la mayor dificultad que ha podido observar dentro de la institución es la falta de materiales, lo que dificulta su preparación de sesiones de aprendizaje y el trabajo de los estudiantes. Pese a esta dificultad, la docente señala que el trabajo que realizan los demás profesores permite tener un buen nivel educativo en la escuela, debido a que se comprometen con las actividades y elaboran cronogramas de acuerdo con las necesidades de sus estudiantes.

Sus expectativas de futuro hacia sus estudiantes están directamente relacionadas con sus esfuerzos como docente, ya que busca que puedan pasar el nivel de primaria con conocimientos claros que les permitan resolver los problemas que puedan tener.

Para la docente, los materiales educativos son relevantes porque le permiten preparar adecuadamente sus sesiones. Obtiene sus materiales de Internet y saca copias o elabora maquetas donde ejemplifica a los estudiantes los temas de sus sesiones. Estos materiales también pueden ser comprados por los padres de familia, a quienes les pide una cuota.

Entre los materiales que entrega el MINEDU, la docente identifica que aquellos que son utilizados para las clases del área de Ciencia, Tecnología y Ambiente son los más útiles para su labor de enseñanza y para el aprendizaje de los estudiantes. Durante las observaciones de aula, el entrevistador pudo notar que la docente no utilizó el libro de texto, a lo que la docente respondió que el tema que ella deseaba desarrollar durante su sesión de aprendizaje no se encontraba en el libro de texto y aseguró que en sus siguientes sesiones sí lo utilizaría.

Una de las ventajas que encuentra la docente en el material educativo distribuido por el Ministerio son las actividades que se encuentran en el cuaderno de trabajo, lo que ayuda a los estudiantes a producir textos. Sin embargo, menciona como gran problema la falta de materiales para todos los estudiantes. Para la docente, un material educativo ideal serían maquetas de algún tema específico que permitan al estudiante un aprendizaje más vivencial, mediante juegos y actividades que pueda realizar con este material. En el caso de Comunicación, señala que el material debe incentivar que el estudiante piense y analice lo que lee, antes que la gramática y ortografía:

Porque el niño vive, pues... el niño vivencia al momento de hacer ese trabajo... lo manipula, se amplía más de conocimiento, juega, de lo que hace, dependiendo qué material, pues. Ahora la comunicación, más que la gramática, se les enseña que el niño piense, analice, lluvia de ideas.

(Entrevista a docente de primaria, escuela rural, Lima)

En el área de Personal Social, la principal dificultad con el material educativo es también la falta de materiales para todos los estudiantes del aula. Además, señala que en estos materiales se enfatiza la enseñanza sobre valores y compromisos, y se relegan los temas relacionados a historia. Para la docente, este sería un aspecto por mejorar:

Bueno sería un poco de... que el libro haya también un poco de historia. Y también como... que lo mezcle, ¿no? Historia del Perú con lo que manda el Estado, que es más la reflexión de conflictos, de problemas de situaciones cotidianas de los alumnos que pasan.

(Entrevista a docente de primaria, escuela rural, Lima)

La docente señala que durante su preparación superior no llevó cursos o talleres sobre uso de materiales educativos. Sin embargo, menciona que, ya trabajando como docente, en el año 2017, recibió una capacitación sobre la elaboración y preparación de las sesiones de aprendizaje que introducía metodologías didácticas mediante el uso de material educativo. Para finalizar, la docente menciona que no ha utilizado la plataforma de PerúEduca para capacitarse sobre el tema de uso de material educativo, pero sí ha ingresado para revisar otro tipo de información eventualmente.

3.3 Las escuelas de Loreto

En la región de Loreto, entrevistamos a dos especialistas pedagógicos del nivel secundaria del Área de Gestión Pedagógica de la DRE Loreto y a la directora del Área de Gestión Pedagógica de una UGEL.

Los especialistas de la DRE tienen entre 20 y 30 años de servicio en el sector; una de ellas tiene 17 años en la DRE y el otro, dos. Ambos manifiestan que el proceso para la distribución de material educativo se encuentra bien organizado y que cuentan con indicaciones claras sobre lo que deben hacer. Sobre el uso, sin embargo, consideran que no se cuenta con orientación suficiente, sobre todo en el caso de materiales como kits de robótica o de sistemas, que no saben cómo usar:

[...] con respecto a lo que es los textos, los cuadernos de trabajo, ahí de repente no había tantas dificultades para dar las orientaciones del uso. Si no viene en relación a otros kits, por ejemplo, que nos remiten: kits de robótica, kits de sistemas [...] que también de paso están ya hace dos, tres años que nos han llegado, pero cuando han llegado, simplemente envían todo el material y están ahí en las cajas, están en los manuales, pero lo que ha faltado es fortalecer este tema en especialista. Así como vienen tantos de que también se fortalezca las capacidades de los docentes.

(Entrevista a especialista pedagógico 1 de DRE Loreto)

Lo que sí se hacía hace unos añitos atrás es que cuando se distribuían materiales, secundaria más que todo, física, matemática, sí hubo capacitación. Me acuerdo que había participado en una de ellas, especialistas y también con docentes, líderes de las instituciones. Se llegó, se convocó, se armó todo un equipo grande y se trabajó en las instituciones, cosa que no se está haciendo ahora el MINEDU.

(Entrevista a especialista pedagógico 2 de DRE Loreto)

Respecto de las acciones de capacitación, los especialistas de la DRE indican que participaron de ellas en 2018, y que se incluyeron contenidos relativos a las reglas, los geoplanos, y los textos y cuadernos de trabajo de primaria. De otra parte, los especialistas de la DRE solo llegan a una muestra de escuelas en las que verifican si los materiales han llegado a tiempo y dan indicaciones generales para su uso, pero proporcionan directivas a las UGEL para que estas realicen el trabajo en una mayor cantidad de escuelas.

Finalmente, consideran que uno de los problemas principales en el proceso de dotación de material educativo en su región, además de las complicaciones climáticas, estriba en el hecho de tener que hacer una nueva convocatoria para cada tramo de distribución de materiales, dado que es usual que en cada proceso algunas de las empresas que participan en las convocatorias presenten impugnaciones, lo cual retrasa toda la distribución de materiales.

Por otra parte, la especialista de la UGEL manifiesta que resulta muy problemático para ellos no contar con un juego de materiales que puedan revisar y con el cual preparar una capacitación:

Es bueno de repente hacer una capacitación puro materiales, pero como también nosotros no tenemos acceso a los materiales, porque viene distribuido netamente para las instituciones, porque nosotros no tenemos material, sabes qué, estos son tus materiales, analiza con tus

especialistas, no hay eso, porque no tenemos materias, todo se pierde, entonces no es un texto, no hay presupuesto como le digo, nuestra UGEL no es ejecutora, entonces pues, ese es uno de los, a veces traen algunos de los que sobra, a veces puede ser destiempo, porque a veces cuando llegan faltan los libros, entonces no hay para poder hacer ese trabajo de análisis de los libros, para poder empoderarnos también y poder salir a las instituciones educativas.

(Entrevista a la directora del Área de Gestión Pedagógica de la UGEL Maynas)

En general, la percepción de los funcionarios entrevistados es que solo las escuelas focalizadas con algún tipo de programa que incluya acompañamiento cuentan con oportunidades para capacitarse en el uso de materiales. Lo cierto es que los funcionarios de la DRE indicaban que las labores de capacitación y monitoreo correspondían a la UGEL y la funcionaria de la UGEL señalaba que era la DRE la responsable. Finalmente, pareciera que durante este año no ha habido acciones de capacitación ni monitoreo.

Institución Educativa Loreto 131 (ámbito urbano)

El contexto

La I. E. de nivel inicial que visitamos en Loreto se halla en el cercado del distrito de Punchana, Maynas, Loreto. La población que habita en la localidad proviene mayoritariamente del mismo lugar. En el cercado de Punchana, las casas están construidas con ladrillo y cemento; existen algunas casas más antiguas de madera con techos de calamina. Todas las casas son bastante similares, solo se perciben diferencias entre ellas por su antigüedad. Con respecto a los servicios, en general, las casas cuentan con los servicios básicos completos; sin embargo, el agua puede ser escasa, razón por la cual muchas casas cuentan con tanques.

En lo que concierne a las actividades económicas, la mayoría de familias de la zona se dedica al comercio, ya sea en tiendas locales o en el mercado de Punchana, o a ser mano de obra en aserraderos o sitios de extracción de petróleo. Entre los negocios que hay en la zona, podemos observar librerías y bodegas. Los hombres se dedican a ser mayoritariamente obreros o mototaxistas, mientras que las mujeres a ser amas de casa. En el caso de la población en edad escolar, la actividad principal es la escuela y los talleres extracurriculares.

De otra parte, el cercado de Punchana cuenta con tres II. EE. que ofrecen el nivel inicial. La población de la zona prefiere enviar a sus hijos a esta escuela porque se ubica cerca de sus casas y porque consideran que brindan una buena educación.

El cargo de mayor autoridad en la localidad es representado por el alcalde distrital de Punchana. Es importante mencionar que en el Cercado de Punchana los principales problemas son la basura, la presencia de personas que consumen drogas en las calles y los robos. Las personas que residen en esta zona dicen que la basura da un muy mal aspecto a la zona y que se sienten inseguros por la presencia de "personas de mal vivir".

La Institución Educativa

La Institución Educativa atiende en el nivel de inicial a 849 estudiantes, entre hombres y mujeres, con un total de 22 maestras. Es una I. E. de gestión estatal que atiende en los turnos de mañana y tarde. Además de las sesiones pedagógicas, la I. E. se encarga del servicio diario de desayuno y almuerzo escolar, así como de la realización de una actividad de deporte tres veces por semana en el patio, que convoca a todas las secciones de forma conjunta.

El colegio funciona desde 1973 y se creó por iniciativa de los padres de familia de la localidad. Al inicio, el local funcionaba en una vivienda particular muy cerca al local actual. Luego, se trasladó al hogar de menores del distrito. Durante estos primeros años, la principal dificultad era que trabajaban en locales que no estaban adaptados para la enseñanza de inicial. En el año 1985, una organización local de la sociedad civil les donó el terreno donde se ubica la escuela en la actualidad. En los últimos años, el principal cambio ocurrido en la institución se ha dado en el modelo de enseñanza, concretamente, en la incorporación del enfoque de competencias. El apoyo de aliados ha sido fundamental para mejorar las condiciones de la institución: la directora destaca la visita de psicólogos de universidades de la región o de instituciones que capacitan a las docentes. El problema principal desde este año es que les han recortado el presupuesto considerablemente y ello ha mermado las mejoras que se pueden hacer a la escuela. A causa de eso, la directora ha solicitado a los padres de familia un aporte económico a inicio de año para poder cubrir de alguna forma el presupuesto básico. Actualmente, los padres cumplen ejercen un rol muy importante en la I. E., ya que participan activamente de todas las actividades que esta propone. Los comités de aula están muy bien organizados y permiten que una cantidad importante de padres participen en lo que se les solicite. Respecto de sus relaciones con la UGEL, la directora de la escuela manifiesta que tienen una relación "documentaria" y considera que sus funcionarios deberían conocer mejor la realidad de la zona.

En lo que refiere a su infraestructura, la escuela cuenta con tres pabellones que albergan 16 aulas, baños para estudiantes, oficina de dirección, cocina y depósito. La inicial cuenta también con una losa deportiva, áreas verdes y patios de recreo. En general, las instalaciones se encuentran limpias, ordenadas y en buenas condiciones para su uso. Sin embargo, los espacios no son suficientes: hace falta una sala de profesores, así como aulas multipropósito. Con respecto a los servicios, se cuenta con disponibilidad de agua, desagüe, energía eléctrica e Internet.

La escuela atiende a estudiantes con dominio del castellano. Los estudiantes provienen mayoritariamente del mismo distrito y de otros distritos de Iquitos. Los alumnos llegan a la escuela acompañados por sus familiares en moto, mototaxi o colectivo. Los estudiantes matriculados no faltan a clases, salvo por motivos de salud o inundaciones. Hay niños que no estudian, ya que están indocumentados. En el caso de las docentes, la I. E. cuenta con 22 profesoras: 20 nombradas y dos contratadas. La plana docente está completa. La mayoría llega a la escuela en moto particular.

En lo concerniente al clima de la escuela, se puede percibir que las relaciones al interior de la inicial son positivas. Las docentes reconocen en la nueva directora

(encargada desde el inicio del año escolar) una figura positiva y una buena líder. Al parecer, en años anteriores las relaciones entre maestras y directora no eran buenas, por lo que tuvieron que cambiar a la directora.

Por último, acerca de la utilización del tiempo en la escuela, hay que decir que este se ocupa para la realización de actividades pedagógicas, pero también de manera importante para las transiciones. Así, por ejemplo, se invierte mucho tiempo en cantar con los estudiantes hasta lograr captar su atención, pero sobre todo en el traslado de estos de ida y vuelta a los servicios higiénicos (las docentes trasladan a todos sus estudiantes a los baños varias veces al día). En general, las docentes se esfuerzan mucho para que los estudiantes se acostumbren a las rutinas de la escuela.

→ *Los materiales educativos disponibles*

En el aula, existe una gran cantidad de materiales. Hay una pizarra para tiza que está en buenas condiciones. En las paredes, predominan láminas elaboradas por la docente para marcar la asistencia, el horario, un calendario y "Mis palabras mágicas", entre otros. También se pueden encontrar trabajos de los estudiantes pegados en las paredes. En cuanto a material concreto, el aula cuenta con un teatrín para títeres en desuso, un ábaco, figuras geométricas imantadas armables, cubos de construcción, rompecabezas apilados en un armario abierto, algunas muñecas, y kits de ciencia y ambiente. Los materiales pertenecientes al módulo de psicomotricidad se guardan en el almacén y se sacan para ser usados dos veces por semana.

Por otro lado, el aula cuenta con una biblioteca al fondo del salón donde se guarda una gran cantidad de libros entregados por el Ministerio. Entre ellos, están las colecciones Textos informativos sobre las riquezas de nuestro país, Cuentos oriundos para niños y niñas de 3 a 5 años, y Textos informativos sobre Ciencia y Ambiente, entre otros. En ese mismo lugar, se guardan los kits de material impreso repartidos por el MINEDU. Finalmente, el aula cuenta con dos armarios cerrados donde la docente guarda los útiles de escritorio, algunos trabajos de los estudiantes y los útiles de aseo.

La docente indica que a principios de año llegaron materiales nuevos y les fueron entregados a todos los docentes. La directora confirma lo anterior, aunque menciona que hubo algunos materiales que no llegaron en número suficiente.

→ *El contexto del aula y el uso de materiales educativos*

El aula visitada es un salón amplio que puede recibir 25 estudiantes de 5 años cómodamente. La ventilación natural es limitada, pero el aula cuenta con ventiladores. El salón se ubica en el perímetro exterior de la escuela, por lo que el ruido de la calle es constante. Durante toda la sesión observada, se escuchó el sonido fuerte de maquinaria, así como de motos circulando.

El mobiliario del aula es suficiente y se encuentra en condiciones adecuadas. El aula cuenta con una pizarra de tiza que se utiliza usualmente para colocar los papelotes del trabajo del día. La pizarra está en buenas condiciones. La disposición de las mesas varía a lo largo del día. Primero, se utiliza como comedor para que los niños tomen el desayuno escolar; luego, las mesas se arriman debajo de la pizarra

y las sillas se apilan al fondo del salón para que el aula quede libre para la hora del juego. Para la sesión de aprendizaje, las mesas regresan a su sitio y las sillas se ubican delante de la pizarra.

La maestra tiene 48 años y veinte años de servicio en total como docente, quince de ellos en esta escuela. Es nombrada. Manifiesta que se dedicó a la docencia porque le gusta mucho trabajar con niños. Eventualmente, trabaja ayudando a su hija como vendedora en una boutique.

Durante la jornada observada, la estructura de la sesión incluyó juego libre en los sectores del aula, luego se realizó un dibujo del juego jugado, a continuación, los niños hicieron un dibujo personal sobre la naturaleza y, finalmente, desarrollaron actividades del kit de material impreso para cinco años "Juega, crea, resuelve y aprende". Al inicio de la sesión, la docente destinó un tiempo a las actividades permanentes: marcar la asistencia y la fecha del día, cantar, rezar, ir al baño y tomar el desayuno. Para el cierre de la sesión, la maestra pregunta si les gustó lo que hicieron, aplauden, rezan y cantan.

Sobre el uso del tiempo, hay que señalar que la escuela en su conjunto ha diseñado un mismo horario para todas las aulas, el cual se divide en momentos con objetivos específicos. En el caso de la maestra observada, ella ha elaborado carteles que indican el momento que toca a lo largo del día: desayuno escolar, hora del juego, sesión de aprendizaje, recreo y taller. Esta estructura se repite diariamente, lo que varía es el contenido de la sesión de aprendizaje y del taller. Sin embargo, cabe resaltar que las transiciones entre un momento y otro suelen tomar mayor tiempo, ya que la docente tiene que movilizar a este gran grupo de niños que, por su corta edad, tienden al desorden. Por ejemplo, antes de tomar el desayuno escolar, todos los estudiantes se dirigen al baño para lavarse las manos. Del mismo modo, ocurre después del recreo. Este traslado implica una inversión de quince minutos en cada momento, siendo el segundo momento más largo porque la maestra ya no cuenta con auxiliar en ese momento. A pesar de ellos, la docente distribuye coherentemente el tiempo para las actividades y lo regula bajo reloj.

En general, el clima entre la docente y los estudiantes es positivo, de relaciones bastantes cercanas, pues prima entre ellos un trato respetuoso y cordial. La docente intenta mantener el orden del salón dirigiéndose personalmente al estudiante que esté causando desorden siendo cuidadosa en su trato. Los estudiantes tienen bastante confianza con la maestra y, cuando ella les llama la atención, vuelven al orden de forma rápida. Es importante mencionar la figura de la auxiliar, ya que ella ayuda a mantener el orden del aula del mismo modo que lo hace la docente. Sin embargo, la escasez de auxiliares hace que las aulas tengan que turnarse el apoyo de estas.

En cuanto a la participación en el aula, cuando hay espacios de trabajo en conjunto, la docente promueve la participación de los estudiantes a través de preguntas y brindándoles la palabra para que ellos puedan expresar sus ideas. Ella intenta que la participación se dé a través de algunas normas como, por ejemplo, levantar la mano. Cuando un estudiante participa, la docente valora positivamente su participación felicitando la respuesta y realizando otra pregunta para que otro estudiante se involucre y responda.

Respecto de las prácticas de la docente, hay varios aspectos que resaltar. Al iniciarse la hora de juego libre, la docente pide a los niños colocarse en semicírculo, les pregunta dónde quieren jugar y entre todos recuerdan las normas de convivencia. Durante el juego libre, la maestra acompaña a los niños y anota en un registro. Al finalizar, la maestra dialoga con los niños acerca de las actividades realizadas. Hay algunas preguntas en que la docente pasa por alto la respuesta del estudiante y no realiza retroalimentación acerca de ello. Por ejemplo, cuando un estudiante hace referencia a matar a otro en el juego, la docente traslada la interacción a otro niño y pasa por alto dicha respuesta:

P: ¿Y Alejandro qué ha hecho? ¿Con qué ha jugado?
Alejandro: Bloques.
P: ¿Con bloques?
Alejandro: Sí.
A1: Construcción.
P: ¿Y qué has construido?
A1: Pistola.
P: ¡Pistola!
As: Hemos matado.
P: Miguel...
Alejandro: A los dos...
P: ¿Quién más? A ver ¿quién más me puede contar qué ha hecho?

De otra parte, la docente no elabora a partir de las respuestas de los estudiantes, a pesar de que lo que ellos dicen podría dar lugar a trabajar, por ejemplo, el vocabulario, como en el ejemplo siguiente:

A3: Yo he jugado a cevichería.
P: ¿A la cevichería? ¿Qué han hecho en la cevichería? ¿Cocinado?
As: Ajá.
P: ¿Qué han usado ahí para cocinar?
A3: Yo he usado mi mandil.
P: Muy bien.

Luego del juego libre, la maestra pide a los niños completar un dibujo en la pizarra sobre la naturaleza. Los niños se acercan por turnos y completan un paisaje con elementos de la naturaleza como flores, el mar, un árbol. Posteriormente, la maestra pega figuras de planetas en la parte superior del papelógrafo donde se ha hecho el dibujo, y vuelve a la formulación de preguntas con el objetivo de que los estudiantes mencionen más elementos. El intercambio entre maestra y estudiantes termina siendo algo caótico, pues aparecen menciones a cualquier tipo de elemento (el universo, los planetas, los extraterrestres, los animales, los familiares) y la maestra no logra dirigir el diálogo hacia algún punto concreto:

P: Todo esto que está acá, miren para acá, miren, es parte de la naturaleza: planeta, todo, acá en la tierra, todo lo que nos rodea, miren mi dedo, esto es la tierra.
As: ¿Dónde está?
P: Acá, mira, y acá está Mercurio, Venus, la Tierra...
As: Saturno.
P: Marte.

As: ¡Martel!

P: Júpiter, Saturno.

As: ¡Saturno!

[...]

P: Entonces, niños, a ver... tenían que levantar la mano para hablar, no podemos entendernos, si todos gritan, todos hablan. A ver, la naturaleza...

As: Está en todo lo que nos rodea...

P: Claro... la naturaleza está en todo. ¿Qué incluye? Plantas, animales, las personas.

As: Personas, árboles.

P: Aquí no hemos puesto *mamá*, no hemos puesto *papá*.

A1: Tíos.

A2: Pajaritos.

A3: Casa.

A4: Pistas.

A1: Los caballos.

A5: Las iglesias.

As: Los niños.

P: Las iglesias, ¿qué más?

A1: El arcoíris.

Luego de este intercambio, los niños nuevamente dibujan.

En suma, la práctica principal de la maestra es la formulación de preguntas a los niños y niñas como una manera de mantenerlos atentos y de ir avanzando en la sesión, pero no se construye a partir de las respuestas de los estudiantes. La clase no parece tener un propósito claro y se desperdician oportunidades de aprendizaje con los niños.

Respecto de los materiales, hay que señalar que durante la jornada se utilizaron los materiales de los sectores para el juego libre pertenecientes a la dotación del MINEDU; papelógrafos y los kits para cinco años del MINEDU. Pareciera que la maestra no ha planificado el uso de materiales (podríamos decir, incluso, que la jornada en su conjunto parece no haber sido planificada más allá de la estructura general cotidiana que se respeta), tampoco se usaron materiales para actividades de evaluación.

Ante la indicación de la maestra de que pueden jugar en los sectores, niños y niñas toman los materiales de los sectores que están a su disposición. La profesora monitorea las actividades de los niños sin intervenir ni estructurar el juego. De otra parte, después del recreo, los niños utilizan el kit para cinco años. El uso de este material educativo resulta muy interesante, puesto que cada estudiante hace una actividad distinta y lo hace sin ninguna indicación ni acompañamiento de la maestra. En otras palabras, los estudiantes, por ejemplo, colorean una ficha, pero no siguen la indicación de contar determinados objetos o encontrar las diferencias entre dos imágenes. Se trata de un material educativo cuyas potencialidades para el aprendizaje son claramente desaprovechadas.

En suma, el uso del material educativo durante las actividades dirigidas por la maestra (dibujo en el papelógrafo, llenado de fichas del kit) no podría calificarse

como pertinente, es decir, como relevante para el aprendizaje, ya que las actividades en su conjunto no parecen tener un objetivo claro. Sobre la disponibilidad y acceso, tanto el material para el juego libre como los kits están a disposición de los estudiantes. Lo deseable sería que la maestra acompañe el juego de los estudiantes en estos momentos y oriente el trabajo con los kits. Por último, la interacción que se establece con el material es individual y poco o nada dirigida.

→ *Concepciones*

La docente entrevistada identifica que la principal dificultad de su escuela es la falta de servicio de agua y de servicios higiénicos, tanto para estudiantes como para docentes. Pese a esta dificultad, considera que la calidad educativa de la escuela es buena, ya que cada docente de la institución se esfuerza para poder brindarles una educación de calidad a sus estudiantes. Dentro de estos esfuerzos reconoce que ella se preocupa principalmente por que sus estudiantes puedan salir del nivel de inicial independientes y responsables para que así al llegar al nivel de primaria puedan desarrollarse solos:

Su independización. Porque usted habrá podido ver que los niños son más independientes, más que antes. Se les está enseñando bastante a ser independientes, responsables de sus actos. Y ya cuando van a la primaria no van a ser como unos bebés, van a poder desarrollarse solos.

(Entrevista a docente, inicial urbana, Loreto)

La presencia de los materiales educativos para la docente es importante, debido a que a los estudiantes les atrae trabajar con las fichas de los kits de recursos, ya sea dibujando, cortando o pintando, pues así descubren nuevos temas que incentivan su creatividad. Sin embargo, menciona que los materiales no contienen temas de la región que permitan identificar su realidad con las actividades propuestas en el material.

Es muy importante, pero tenemos un pequeño problema acá; los libros de trabajo, los cuadernos no están de acuerdo a nuestra realidad. Vienen textos en los libros con otros temas de la sierra, de la costa, pero no tanto está en.... No estamos en la selva; no tenemos casi muchas cosas que nos identifique; están fuera de nuestra realidad, pero de todas maneras lo usamos y tratamos de que todo sea en favor de los niños.

(Entrevista a docente, inicial urbana, Loreto)

Entre los materiales distribuidos por el MINEDU, la docente menciona que utiliza los cuentos, libros, kits de recursos y el material concreto. Señala que anteriormente los cuentos y libros también eran de buena calidad y los sigue utilizando, aunque algunos ya estén en desuso porque están rotos o muy gastados. Menciona, además, que los estudiantes se encuentran muy interesados en el uso del material concreto, ya que crean cosas y luego pueden discutir en asamblea cómo han utilizado este material. Aparte de estos materiales, la docente utiliza material adicional que trae por su cuenta o pide a los padres de familia. Por otro lado, la docente menciona que hace uso de los papelotes para que los estudiantes puedan dar sus propias ideas y puedan plasmarlas utilizando su imaginación:

Hoy utilicé papelotes, papelógrafos, para que el niño, ellos mismos me den la idea, ellos mismos traigan sus ideas, por eso les hice pasar y que

ellos vayan poniendo qué es lo que piensan, qué es lo que le falta, qué es lo que tienen que aumentar ahí. Es para mejorar la enseñanza y la imaginación de los niños, se deja volar la imaginación de ellos. [...] Para que cada uno plasme ahí lo que ha entendido, lo que cree que es la naturaleza, el universo, todo. Y cada uno hizo diferentes cosas...

(Entrevista a docente, primaria rural, Loreto)

La docente considera que los materiales educativos entregados por el MINEDU deben estar contextualizados de acuerdo con la realidad de cada institución, sobre todo las tradiciones locales. Sobre el material concreto, menciona que este facilita su trabajo y le brinda las herramientas necesarias para poder trabajar con los estudiantes y desarrollar su creatividad.

Sí, [el kit de recursos] es bueno, pero, como le digo, si hacemos que los libros de trabajo mejoren, y que cada uno sea de acuerdo a su realidad, de acuerdo a su región y no globalizado, porque tenemos diferentes realidades: costa, sierra y selva es muy diferente, ahí nomás quisiera que mejore. El material concreto sí está muy bueno, nos están brindando lo necesario.

(Entrevista a docente, primaria rural, Loreto)

Dentro de las limitaciones que la docente reconoce en su uso de los materiales educativos, señala que no fomenta la participación de todos los estudiantes, por lo que muchos se quedan sin poder articular sus opiniones o posturas. Por ello, debe repetir los enunciados de cada actividad para que todos los estudiantes puedan captar las ideas principales y formular una postura u opinión al respecto. La docente menciona que esto se podría lograr mediante la incorporación de imágenes y lecturas más de acuerdo con la realidad de la localidad, además debe contener fechas importantes como la Fiesta de San Juan o actividades tradicionales que son típicas de la región. Otra de las limitaciones que la docente ha identificado es la cantidad de material educativo disponible para cada estudiante, ya que esto no ayuda a que se mantenga la concentración de los estudiantes.

La docente menciona que durante sus años de labor pedagógica no ha recibido una capacitación sobre el uso de los materiales educativos en el aula. Sin embargo, durante su formación superior llevó un curso sobre el uso de materiales de acuerdo con la edad de los estudiantes, específicamente, cuáles podían ser mejores para aplicar con cada grupo de edad en el nivel de inicial. Además, también le enseñaron a elaborar los materiales educativos, como muñecas articuladas, pelotas de trapo, etc.

Con respecto a las orientaciones del MINEDU, la docente señala que reciben manuales de acuerdo con las áreas, donde se indica cómo usar y en qué áreas se pueden utilizar los materiales entregados, los cuales utiliza en algunos momentos. Además, menciona que no conoce las orientaciones que se encuentran en la plataforma de PerúEduca.

Institución Educativa Loreto 14P

Institución Educativa Loreto 15S

El contexto

En esta I. E., observamos los niveles de primaria y secundaria. La I. E. está ubicada en el distrito de Belén, provincia de Maynas, región Loreto. Los habitantes de la localidad proceden mayoritariamente del mismo lugar y la lengua predominante es el castellano.

Las casas que circundan el colegio combinan el material noble con techos de calamina. Las viviendas son homogéneas y no se nota diferenciación social a partir de su construcción. Las casas cuentan con el servicio de agua potable, pero solo por horas, lo que obliga a las familias a juntar agua. Cuentan con luz todo el día. Con respecto a la telefonía, la mayoría de los pobladores cuentan con celulares.

En esta zona, la mayoría de familias se dedica al comercio. La zona alrededor del colegio es conocida porque en ella se comercializa droga y está catalogada como zona roja. Muchos hombres de la zona se dedican a este negocio ilícito, mientras que las mujeres venden comida y ropa. En el caso de la población en edad escolar, la mayoría se dedica, además de la escuela, a hacer deporte, principalmente fútbol y vóley.

En lo que respecta al ámbito educativo, la zona cuenta con tres escuelas. La población de la zona prefiere enviar a sus hijos a esta I. E. porque, si bien la educación de este colegio no es considerada muy buena, la de los otros dos colegios cercanos es considerada aun de menor calidad.

La autoridad local mayor es el alcalde y los principales problemas de la zona son la falta de agua, la drogadicción y la delincuencia. Los pobladores no tienen mucha esperanza de que esta situación cambie. La población y las autoridades escolares sostienen que el contexto de la localidad afecta a la institución educativa, y dan a entender que la mafia dedicada a la venta de drogas ha logrado entrar a la escuela y extender el negocio entre los estudiantes, aunque no se hable abiertamente de ello. De un lado, los docentes responsabilizan a los padres de la falta de control sobre sus hijos y, de otro lado, la institución educativa no ha logrado ser un apoyo para las familias en este problema. De hecho, al inicio de una de las sesiones de clase observadas, fuimos testigos de este intercambio entre la maestra y los estudiantes de 4º grado:

Ha habido formación y el director ha hablado.

P: ¿Qué información ha dado el director hoy día?

As: No debemos pelear, no debemos traer el celular ni drogas.

P: Ni drogas, no traer celulares, no traer drogas.

La Institución Educativa

La Institución Educativa atiende en los niveles de inicial, primaria y secundaria a 1,890 estudiantes varones y mujeres con un total de 77 docentes. Es una I. E. de gestión estatal que atiende en los turnos mañana y tarde. La secundaria no sigue la

Jornada Escolar Completa (JEC). La I. E. se ocupa, en los niveles de inicial y primaria, de la preparación de desayuno para el programa Qali Warma.

El colegio funciona desde 1959 y se creó por iniciativa del Estado. En los últimos años, la construcción de un nuevo local por parte de la Municipalidad de Belén ha tenido un impacto en la consolidación de la escuela en el distrito. Actualmente, los padres cumplen su rol como representantes de la APAFA y apoyan a la escuela organizando y participando en mingas y actividades para recaudar fondos, y asistiendo a las reuniones escolares. La APAFA tiene una importante presencia.

La infraestructura del local está compuesta de dos pabellones con aulas, laboratorios de biología y química-física, dos salas de recursos informáticos, un área psicopedagógica, un cafetín y un comedor general, una cocina y un comedor para Qali Warma, una biblioteca, un aula de psicomotricidad, un auditorio para 300 personas, almacenes, etc. Estos se encuentran en diversas condiciones: las aulas son los espacios más descuidados, mientras que los demás están en mejor estado, salvo el auditorio subterráneo que no puede ser usado porque se inunda con frecuencia. De otro lado, el director señala que el diseño de la escuela no es óptimo, pues no resiste las lluvias. Con respecto a los servicios, se cuenta con la disponibilidad de luz eléctrica, desagüe y agua; sin embargo, esta última no tiene la presión necesaria y se opta por abastecerse con camiones cisterna cada tres días para utilizar el agua en horas definidas de la jornada. No cuentan con Internet.

La escuela atiende a estudiantes con un dominio total del castellano. Además, hay estudiantes con dominio de kukama. Los estudiantes provienen mayoritariamente del mismo distrito. Los alumnos llegan a la escuela acompañados en mototaxis, motos lineales y, sobre todo, a pie, y se demoran de 5 a 20 minutos en el camino recorrido a la escuela. Los estudiantes matriculados no suelen faltar a clases. Hay niños y niñas que no estudian, ya que dejaron el colegio ante la necesidad de trabajar o se involucraron en actividades ilegales. En el caso de los docentes, la I. E. cuenta con 77 profesores, de ellos 47 son nombrados y 30 contratados. La plana docente está completa, pero falta una subdirectora de inicial. La mayoría llega a la escuela a pie, mototaxi o en moto lineal y se demora de cinco a 20 minutos.

Sobre el clima de la escuela, los profesores indican que el cambio de director, quien asumió funciones este año, ha significado un distanciamiento entre la dirección y ellos; sin embargo, entre colegas consideran que la comunicación es óptima y confían en el compromiso y capacidad de sus pares. Se trata de un director designado que menciona que sus relaciones con la UGEL son positivas, pero reconoce que la relación con los docentes (específicamente los de secundaria) no es la mejor dado que su llegada ha significado un quiebre en las relaciones de poder:

O sea, el asunto es: aquí hay un grupo de poder. No sé cómo llamarlo, no. Están acostumbrados a hacer lo que le da la gana. Todos ellos... todos ellos en su cargo no hacen más que lo mínimo y tienen muchos privilegios. Llegar tarde, faltar y fregar.

(Entrevista a director, primaria y secundaria urbana, Loreto)

De otro lado, la relación con los alumnos es vigilante, pero cordial, sabiendo que provienen de contextos vulnerables de pobreza, disfunción familiar y un entorno de comercialización y consumo de drogas.

A partir de lo observado, se puede afirmar que en la I. E. predominan las actividades pedagógicas; incluso se puede observar la constante presencia de los docentes y las subdirectoras en los pasadizos de los niveles resolviendo dudas y problemas, manteniendo el orden y comunicándose con alumnos y docentes.

Para terminar, hay que destacar como problema que el director refiere que una gran cantidad de estudiantes de secundaria no logran aprobar el año y entonces se matriculan en el Programa de Recuperación Académica durante enero y febrero, previo pago de 25 soles, lo cual le parece cuestionable:

Es decir, alumnos que han salido jalados por algún curso a cargo y vienen al PRAC, le llaman... Programa de Recuperación Académica. Los meses de enero y febrero. Pero, oh maravillas, que... este... son más o menos 300 por ahí que vienen. Supuestamente que vienen porque no vienen. De todas maneras, de los 300 que se matriculan, 250 o 270 aprobados. Entonces, uno se pregunta, cómo es que tanto... aprueban en enero y febrero y todo el año no. Y también el costo, mando este documento porque quiero que entiendas otras situaciones. El costo por curso es de 25 soles. Entonces, un aproximado de más de 10 mil soles en programas de recuperación escolar. Yo estoy hablando objetivamente que ha ocurrido año tras año; por lo menos en tres años consecutivos o cuatro, en secundaria.

(Entrevista a director, primaria y secundaria urbana, Loreto)

Primaria

→ *Los materiales educativos disponibles*

El reporte de la docente de primaria acerca de los materiales recibidos indica que no se cuenta con aquellos referentes a las herramientas pedagógicas para docentes o se cuenta con un número muy limitado de estos. Respecto de los materiales educativos para los estudiantes, no se cuenta con libros de texto de Comunicación de 4º grado, aunque sí con cuadernos de trabajo, que la profesora refiere usar muy poco. En el aula observada, solo había un texto de Personal Social de 4º grado y no había cuadernillo de fichas de trabajo. En una visita posterior a la biblioteca, se encontraron estos cuadernillos ahí en una caja cerrada.

En el aula visitada, casi no hay material educativo. Lo que observamos son plumones, papel y papelógrafos, y solo unos pocos libros que la misma docente ha donado. El salón está ambientado con carteles producidos por la profesora y trabajos hechos por los mismos alumnos.

El director de la escuela manifiesta que los materiales llegaron tarde, cuando las clases ya se habían iniciado. No parece muy enterado de cómo se distribuyen los materiales a docentes y estudiantes, pero cree que el proceso aún no ha terminado porque hay cajas de materiales cerradas en la biblioteca. Piensa también que hay materiales faltantes. La docente de primaria confirma lo anterior.

→ *El contexto del aula y el uso de materiales educativos*

El aula visitada es un salón de material noble que puede recibir a 30 estudiantes cómodamente. Durante la sesión observada, asistieron 21 de 29 matriculados.

La ventilación natural es limitada, pero el aula cuenta con ventiladores. El aula se encuentra descuidada y las paredes sucias. El mobiliario del aula es suficiente y se encuentra en condiciones adecuadas. El aula cuenta con una pizarra de acrílico en buenas condiciones.

La maestra tiene 63 años, es nombrada y cuenta con 36 años de servicio en el sector, 30 de ellos en esta institución educativa. Su ingreso a la docencia se debió a la necesidad: no contaba con otras oportunidades de desarrollo profesional.

› *Comunicación*

Durante la sesión observada (tres horas pedagógicas), el tema trabajado fue el texto descriptivo. La estructura de la sesión incluyó una introducción del tema y objetivo de la sesión, un momento de escritura individual y otro de escritura grupal en papelógrafo y la posterior presentación oral a la clase de dichos papelógrafos. La sesión finaliza con la copia del texto escrito por cada grupo en el cuaderno de cada niño.

La introducción al tema se hace a partir de preguntas simples y cerradas de la docente acerca de qué es un texto descriptivo, luego ella define el tema sobre el cual se escribirá el texto descriptivo: el colegio. A continuación, se realiza oralmente la planificación previa al texto para luego pasar a la escritura individual (el borrador del texto) y la grupal. Durante los procesos de escritura, la docente pasea entre las mesas y asesora a los estudiantes recordándoles que deben escribir una descripción del colegio. La última etapa de la sesión consiste en que cada grupo presente (lea) su texto al resto del aula.

Sobre el uso del tiempo, hay que señalar que este se ocupa en la realización de actividades pedagógicas; sin embargo, el tiempo utilizado es excesivo para las actividades que se realizan: en tres horas pedagógicas, los estudiantes han producido en grupo un texto sumamente breve y sencillo, y no ha habido interacciones de calidad en la sesión.

El clima que se observa en el aula es de respeto de los estudiantes hacia la maestra. La docente no establece una relación horizontal con ellos, les llama la atención y los niños parecen tenerle algo de miedo. Tanto niños como niñas participan activamente, pero siempre en grupo. Cuando la profesora pregunta algo, la mayoría responde en coro y con entusiasmo. Individualmente, destaca la participación de una niña de la mesa 1, quien siempre levanta la mano cuando la profesora hace preguntas. También es muy participativo un niño de entre 12 y 14 años que estudia en el aula de 4º grado de primaria.

Respecto de las prácticas de la docente, como señalamos previamente, destaca un patrón de interacción de preguntas formuladas por la maestra y respuestas por parte de los estudiantes. Dichas preguntas suelen ser cerradas y se utilizan como estrategia discursiva para avanzar en el desarrollo de la clase; es decir, la docente conoce todas las respuestas, pero quiere que los niños las digan. Muchas veces, se repite la misma pregunta y su respectiva respuesta varias veces:

P: Bien, niños, la clase pasada ¿qué texto se han leído? A ver, recuerden qué texto han leído la clase pasada.

A: Un texto descriptivo [la niña que contesta es una niña que suele intervenir regularmente. Ella se para y contesta con voz segura].

P: Un texto descriptivo, ¿verdad? ¿Qué es un texto descriptivo?
A: Que describe [contesta la misma niña].
P: ¿Qué cosas se describe?
As: Las características.
P: ¿Las características de qué?
As: Físicas.
P: ¿Solamente las características físicas se describen, por decir de una persona o de la mascota? ¿Qué también se describe?
A1: Las mascotas.
A2: Sus características.
P: Sus características. Por ejemplo, mi gatita es de color azul, verde. ¿Pero qué más? Igual de una persona, ¿qué más se puede describir? ¿Sus...?
A: Cualidades.
P: ¿Sus...?
As: ¡Cualidades! [repite todos].
[...]
P: Ya, entra a propósito de la clase de hoy día. ¿Quién quiere leer? A ver...
A1: [Leyendo] "Hoy día va a describir una descripción física del colegio"
[la niña lo lee con voz muy bajita; otra niña levanta la mano, la profesora le indica que lea].
A2: "Hoy día va a describir una descripción del colegio" [la niña lee en voz alta y enfática].
P: Muy bien, ella lee con ganas. Bien, todos debemos venir a la escuela ¿con...?
A: Ganas de aprender.
P: De querer estudiar, muy bien. A ver, Félix, lee.
A: "Hoy vamos a describir una descripción física del colegio".
P: Muy bien. ¿Una descripción física del...?
As: ¡Colegio!

Respecto de las prácticas de la docente, mientras los estudiantes escriben el borrador de su texto de manera individual, esta se pasea entre las mesas atendiendo dudas. Básicamente, lo que hace es ayudar a los estudiantes a pensar en contenidos que podrían incluir en su texto, pero no hay indicaciones respecto de la estructura del texto descriptivo, por ejemplo. No queda claro el procedimiento a través del cual los borradores individuales son utilizados para redactar un texto grupal en un papelógrafo, pero los estudiantes parecen estar habituados a este procedimiento. Durante esta etapa, todas las indicaciones de la maestra se refieren a aspectos formales, tales como la ortografía, la puntuación o la necesidad de que el título esté subrayado. No hay una retroalimentación que enriquezca los procesos de los estudiantes.

Algo similar ocurre al momento de la presentación oral de los textos: los estudiantes leen lo que está escrito, la audiencia aplaude al finalizar. Los comentarios de la docente hacen referencia a si han leído con un volumen de voz adecuado o si dan la espalda a los compañeros. Hay un momento, inclusive, en que una niña corrige a otro niño que ha colocado en su descripción que el colegio tiene cuatro puertas cuando en realidad tiene solo tres; la respuesta de la maestra apela a que "cada uno puede escribir distinto", enfatizando con este comentario que el contenido no es relevante:

A1: Buenas tardes, compañeros. Buenas tardes, compañeras. Voy a leer la descripción de mi colegio [el niño se voltea y mira el papelógrafo para leer]. "Mi colegio es muy grande y tiene la mejor cancha. Tiene ascensor, colores azulino y celeste, hay servicios higiénicos, hay subterráneos, tiene cafetería y una subdirección. Hay cuatro puertas, tres escaleras".

A2: [Una niña lo corrige]: Tres puertas.

P: A ver, a ver, él está hablando. ¿Cómo has descrito tú? [mira al niño que está exponiendo].

A1: Cuatro puertas, tres escaleras, gracias [el niño termina su exposición, los niños aplauden].

P: Cada uno, se dan cuenta ustedes, niños, que no han escrito igualito. Cada uno tiene su forma de expresarse, ¿su forma de...?

A2: Pensar.

Sobre el uso de los materiales, hay que indicar que la maestra no usa textos ni cuadernos de trabajo, pero su sesión parece ser una versión simplificada de la sesión de aprendizaje 10, perteneciente a la Unidad 5 de 4º grado, disponible en PerúEduca. Así, por ejemplo, hace referencia al cuadro de planificación del texto presente en esta sesión, pero deja de lado otros aspectos de la sesión tales como el uso de materiales como fuente de información para redactar el texto descriptivo, o el análisis de la estructura de un texto descriptivo leído previamente. De otro lado, la maestra opta por que la redacción final sea un texto grupal y no individual, tal como plantea la sesión. Hay que decir, adicionalmente, que la sesión presente en PerúEduca es bastante simple y no proporciona mayor apuntalamiento a los estudiantes acerca de la redacción de un texto descriptivo, pues se limita a indicar que este debe tener un título, una presentación de las características y un comentario final. Ello se encuentra bastante alejado del nivel de desarrollo de la competencia "Escribe diversos tipos de textos en su lengua materna" para el 4º grado de primaria.

En suma, podríamos decir que un material educativo (la sesión de PerúEduca) ha sido usado parcialmente para la planificación y desarrollo de la sesión, que los estudiantes no han tenido una interacción directa con ningún material y que esté no está disponible para los estudiantes en el aula. Finalmente, se trata de un uso que no podríamos calificar de pertinente, pues su uso es fragmentario y superficial.

› *Personal Social*

La sesión tiene por objetivo "conocer el origen de los incas". La estructura de la sesión incluye un momento inicial de interpretación respecto de la imagen de la lámina con la leyenda de los hermanos Ayar que trae la docente y la presentación del objetivo de la sesión. Luego, la docente lee la leyenda en voz alta y, a continuación, lo hacen algunos estudiantes individualmente por turnos. A lo largo de la lectura, la docente hace preguntas retóricas a los estudiantes y repite las mismas preguntas varias veces. Luego, les dicta preguntas que deben resolver de manera grupal en sus cuadernos, habiéndolas subrayado previamente en el texto de la fotocopia (se trata de preguntas por datos que aparecen explícitamente en el texto). Los estudiantes escriben las respuestas en la pizarra. La última hora pedagógica de esta sesión se da al día siguiente, y la docente la utiliza para hacer preguntas a los estudiantes sobre diversos aspectos de la leyenda de los hermanos Ayar y la de Manco Capac y Mama Ocllo.

El uso del tiempo es muy similar al observado en la sesión de Comunicación. Podríamos decir lo mismo del clima, pero en este caso la maestra pierde la paciencia con más facilidad y llega a maltratar verbalmente a algunos estudiantes:

P: Un poquito más grande tu letra, ¿por qué tan pequeño? Bien, ahí está bien, esa es la "u" mayúscula... ¡Qué bruto, oye! No sabes ni hacer bien la "u" mayúscula. A ver, tú, escribe tú... escribe, acá están, ahí están, escribe con mayúscula, con mayúscula, ¿esa es la "u" mayúscula?, ¿cómo es la "u" mayúscula?... Ahora la "i", continúa, ¡rápido, rápido, rápido! ¿Acá dice "lugar"? Escribe "lugar", borra y escribe la palabra lugar. Ven acá, Junior, ayúdame, a ver este... Félix, tenga la bondad... [manda a sentar a Félix, el niño de 14 años que aún está en 4º grado y tiene dificultades y llama a otro para que termine de escribir la respuesta].

Las prácticas pedagógicas de la maestra, al igual que en la sesión anterior, se centran en la formulación de preguntas de respuesta única que se formulan a todo el grupo de estudiantes: cuántos eran los hermanos Ayar, cuántas leyendas sobre el origen de los incas hay, de dónde salieron los hermanos Ayar, qué buscaban. Cuando algunos estudiantes salen a la pizarra a escribir sus respuestas, la docente les corrige la ortografía. La docente repite múltiples veces la misma pregunta aparentemente con la intención de que los estudiantes memoricen la respuesta:

P: Son dos las leyendas según la historia. Una es la de Manco Cápac y de Mama...

As: Ocllo...

P: ¿Y la otra es...?

As: Ayar...

As: Hermanos Ayar.

P: ¿Lo de los...?

As: ¡Hermanos Ayar!

P: ¿Sobre los...?

As: ¡Hermanos Ayar!

P: ¿Sobre los qué?

As: ¡Hermanos Ayar!

P: Los hermanos Ayar... A ver, respuesta dos.

En general, la clase sigue la secuencia de una interrogación por parte de la docente a los estudiantes. En la última hora de la sesión, además, la docente aprovecha para introducir otros temas mientras hace las preguntas, que incluyen a Pachacutec, la llegada de los españoles, el surgimiento de los mestizos y Túpac Amaru, entre otros. Se trata de información fragmentada, hiper simplificada y no exenta de prejuicios.

El material utilizado durante la sesión es una lámina con la impresión de la leyenda de los hermanos Ayar. Se trata de un material que puede encontrarse haciendo una búsqueda en Internet y que no señala fuente. Esta lámina se reparte también a todos los estudiantes como fotocopia. Las preguntas parecen haber sido elaboradas por la misma docente. Se trata de un material, entonces, que ha sido utilizado para la planificación y para la implementación de la sesión. Ha estado a disponibilidad de los estudiantes, pero su uso ha sido mediado completamente por la profesora, de manera muy dirigida y básicamente grupal. La docente no supo decirnos en el desarrollo de qué competencia enmarcaba su clase, pero pode-

mos suponer que se trata de la competencia de construcción de interpretaciones históricas. Como queda claro después del análisis que hemos realizado, la sesión está muy lejos de promover el desarrollo de dicha competencia por parte de los estudiantes. En esa misma línea, se encuentra el uso de material. Podríamos decir que este solamente fomenta la transmisión de datos; en ese sentido, no habría pertinencia en su uso para el desarrollo de las competencias del currículo.

→ *Concepciones*

Dentro de las principales dificultades que la docente identifica en su institución, se encuentran la falta de servicio de agua en la escuela, por lo que muchas veces deben traer agua en cisterna para que pueda abastecer a los baños de los estudiantes y de los docentes. Además, considera que hay una falta de planificación con el tema de infraestructura, menciona que tres de las aulas se encuentran cerradas por deterioración debido a las lluvias. Finalmente, señala que en la escuela en el nivel de secundaria existe consumo de drogas por parte de los estudiantes, quienes se encuentran influenciados también por personas externas quienes los utilizan para su comercialización dentro de la escuela.

Pese a estas dificultades, la maestra menciona que la calidad educativa de la escuela es buena, ya que la mayoría de los docentes se ha preparado asistiendo a las distintas capacitaciones convocadas por el MINEDU. El problema que ha encontrado con los docentes es que muchos de los que trabajan en la escuela se dedican a enseñar en otras instituciones educativas, debido a que tienen necesidades económicas que no son cubiertas con el sueldo que ganan por enseñar en la escuela:

Hay algunos maestros que se dedican a trabajar en otro lugar también, un poco no le dan mucha importancia ya al lugar donde están nombrados y eso es también por la situación económica, porque no ganamos bien y tienen hijos en edad escolar o en superiores y de alguna manera tienen que rebuscarse para aumentar sus economías y es un poco que parece que descuidarían acá.

(Entrevista a docente de primaria urbana, Loreto)

La docente considera que lo más importante es formar a los estudiantes en valores para que puedan ser personas de bien y lograr sus metas en la vida. Para ella, es primordial que los estudiantes puedan salir de primaria teniendo un análisis crítico de lo que aprenden, menciona que algunos de sus estudiantes no cuentan con esta capacidad, todavía.

Yo a ellos constantemente les estoy haciendo recordar los valores; constantemente, ellos te dicen, te dicen... cómo debe ser para ser personas útiles, personas de bien, hay que tener... si no vamos a estar como congresistas, les digo, personas que no tienen ningún valor ni formación. [...] Claro, no siempre se puede lograr. [Además] que los niños sepan razonar. Ser críticos. Eso es importante para mí. [...] En toda situación que se pueda presentarse. Por decir, hay niños que hacen las cosas por hacer porque no piensan, porque no razonan, no tienen esa capacidad.

(Entrevista a docente de primaria urbana, Loreto)

La docente entrevistada considera que es relevante la presencia de los materiales educativos en el aula, ya que sirven como un apoyo para el docente al momento de realizar sus sesiones de aprendizaje. Sin embargo, considera que es importante poder practicar constantemente con los estudiantes la lectura y que estas actividades son escasas en los materiales educativos de Comunicación que envía el MINEDU. Para la docente, la facilidad de tener los materiales educativos en el aula es que puede utilizar distintas estrategias que motiven a los estudiantes para poder encontrar las respuestas adecuadas.

Principalmente, la docente utiliza fotocopias que consigue por su cuenta para poder practicar con los estudiantes la lectura y la elaboración de argumentos que puedan exponer. Las imágenes que imprime para trabajar con los estudiantes las encuentra en Internet y se organiza con la docente del otro turno para poder repartirse la carga económica de las fotocopias.

La docente menciona que los materiales educativos distribuidos por el MINEDU son útiles para poder realizar las actividades que va a trabajar en sus sesiones de aprendizaje. Sin embargo, señala que no llegan los materiales educativos completos, por lo que debe utilizar de manera complementaria otros materiales que consigue de manera personal. Además, señala que los materiales que ha recibido del área de Comunicación no contienen cuentos o temas que estén relacionados a la región y la realidad de los estudiantes:

Me gustaría tener un texto de acá de nuestra región, cosa que ellos aprendan de nuestra realidad; esto está hecho en base a Lima, a la Sierra, de Loreto ni se acuerdan pues.

(Entrevista a docente de primaria urbana, Loreto)

Con respecto a los materiales del área de Personal Social, piensa que los estudiantes pueden aprender mediante imágenes, por eso las utiliza durante sus sesiones de aprendizaje. La docente recomienda que se entregue este tipo de material por parte del MINEDU, ya que la mayoría de los materiales educativos utilizados en su sesión fueron conseguidos por su cuenta.

De manera general, la docente menciona que los materiales entregados por el MINEDU deben contener más lecturas, ya que la finalidad de la docente es que los estudiantes puedan leer con fluidez al salir de quinto de primaria. Por otro lado, señala que considera que estos materiales se encuentran alineados con el desarrollo de competencias y capacidades del currículo nacional.

La docente entrevistada menciona que el año pasado recibió una capacitación sobre el uso de materiales por parte del MINEDU. Esta capacitación era sobre las cuatro áreas pedagógicas, pero solo se completó de manera parcial, debido a la huelga que convocó el SUTEP a nivel nacional. En el caso del área de Comunicación, la docente señala que lo más relevante que aprendió fue la organización de la biblioteca del aula con los materiales educativos que se han distribuido:

Ajá, no han terminado, porque se han ido a hacer paro. Por ejemplo, en Comunicación era una señora que ya tenía su edad, pero lo único que hacían era leer, leer, y daba sueño, cansaba. Eso es lo que nosotros no queremos [...] Ah, ah... lo que he aprendido hacer de ella es mi biblioteca, bonito. Llevaba a hacer la forma de la biblioteca con las... (pero

eso también cuesta), compras las canastitas, ahí le vas poniendo cuentos, portafábulas, historietas, así.

(Entrevista a docente de primaria urbana, Loreto)

Además, la docente menciona que durante su preparación superior también recibió cursos sobre el uso de materiales en el aula, sin embargo, no especifica los temas tocados en estos cursos o las actividades que se planteaban. Por otro lado, señala que no han recibido las orientaciones por parte del MINEDU para el uso de materiales en el aula, solo las capacitaciones que recibieron de manera parcial durante el año pasado. Finalmente, menciona que no ha revisado las orientaciones que se encuentran en la plataforma de PerúEduca, pero que ha llevado un diplomado que no tocó el tema de uso de materiales educativos en el aula.

Secundaria

→ *Los materiales educativos disponibles*

El director de la escuela manifiesta que los materiales llegaron tarde, cuando las clases ya se habían iniciado. No parece muy enterado de cómo se distribuyen los materiales a docentes y estudiantes, pero cree que el proceso aún no ha terminado porque hay cajas de materiales cerradas en la biblioteca. Piensa también que hay materiales faltantes. La docente de primaria y los docentes de secundaria entrevistados confirman lo anterior. Ante la falta de materiales, los docentes sacan fotocopias que pagan con sus propios recursos.

Respecto de las herramientas pedagógicas para docentes, se cuenta con las de Comunicación y Comprensión lectora de secundaria. La docente de Comunicación refiere que utiliza las primeras para la planificación de sus sesiones, así como el Manual para el docente. También se cuenta con libros de texto de Comunicación para los estudiantes, que no se usan mucho, a diferencia de lo que ocurre con el cuaderno del trabajo del curso que el docente reporta que usa con regularidad. Sin embargo, se trata de cuadernos de trabajo que ya han sido usados en años anteriores, muchos de cuyos ejercicios ya están hechos.

En el caso de HGE, el maestro utiliza las herramientas pedagógicas del curso y fotocopia sus páginas para usarlas con los estudiantes en clase. También cuenta con el Manual para el docente del curso, pero tuvo que recogerlo en Lima: no cuentan con una copia en biblioteca. En el caso de los estudiantes, solo tres de ellos en el aula visitada tenían el texto de HGE; no cuentan con el cuaderno de trabajo.

No existe material educativo en las aulas más allá de lo que llevan los estudiantes o los maestros.

→ *El contexto del aula y el uso de materiales educativos*

La infraestructura del colegio es nueva; sin embargo, tanto las paredes como los salones están sucios y con pintas en las paredes. El salón solo cuenta con una pizarra de acrílico, el pupitre del profesor y las carpetas unipersonales de los alumnos. Además, al fondo del salón hay siete sillas rotas. La iluminación es buena y hay 4

ventiladores de techo instalados. En la parte alta de las dos paredes más largas, se encuentran ventanas que permiten el ingreso de luz natural, pero también de ruido del exterior. Durante toda la sesión de Comunicación, los alumnos se mantuvieron bordeando las paredes en "U"; en el caso de HGE, las carpetas se colocaron en filas de la manera tradicional.

La maestra tiene 48 años y es nombrada. Tiene 14 años de servicio, los nueve últimos en esta secundaria. Llegó a la docencia por la influencia de familiares también docentes.

› *Comunicación*

Durante la sesión de Comunicación observada, se trata el tema de la noticia informativa. Las actividades realizadas incluyeron una introducción a las partes de la noticia, un ejercicio para identificarlas y el trabajo de redacción de una noticia. Los materiales utilizados son el libro de texto y el cuaderno de trabajo de Comunicación para 2º de secundaria, así como recortes de noticias.

El tiempo se usa en actividades pedagógicas, pero hay que señalar que la docente usa una buena proporción de la sesión en repetir o parafrasear la información y las actividades presentes en el material educativo, y no otorga mucha oportunidad a los estudiantes para que se expresen o elaboren algunos temas.

Respecto del clima de aula observado, debemos señalar que los alumnos no hablaron mucho entre ellos, prestaron atención y trabajaron dócilmente. La participación fue a pedido de la maestra. En general, el trato entre docente y estudiantes fue cordial y respetuoso.

Con respecto a las prácticas de enseñanza observadas, al igual que en muchas de las sesiones observadas para este estudio, existe una interacción básica entre docente y estudiantes signada por preguntas de la maestra que esperan una respuesta única por parte de los estudiantes. A pesar de tratarse de estudiantes de segundo de secundaria, la maestra utiliza la misma estrategia que se utiliza con los alumnos más pequeños e inclusive los hace repetir las respuestas de manera coral:

P: Bien, ¿cuál es el tema de hoy día?

As: La prensa escrita.

P: La prensa escrita, básicamente vamos a trabajar...

As: La estructura de una noticia.

P: ¿La estructura de una...?

As: Noticia.

P: De una noticia. Muy bien. Como ustedes saben, cada clase que tenemos ¿lo hacemos con un...?

As: Propósito.

P: Propósito determinado. El objetivo lo buscamos en cada clase. En esta oportunidad, ¿cuál es el objetivo, propósito, por entender global?

As: Comprender la estructura de la noticia.

P: Ya, muy bien. Vamos a hacerlo nuevamente, pero de manera ordenada a la voz de tres. ¡Vamos: 1, 2, 3!

As: ¡Comprender la estructura de la noticia!

P: Muy bien. El propósito de la clase de hoy: comprender la estructura de la noticia para ver de la reorganización de la información que es

recogida, en este caso, la información que han recopilado, porque desde la clase anterior ya estamos trabajando lo que es la...

As: ¡Noticia!

Al momento de leer, los estudiantes lo hacen en voz alta y por turnos. La maestra formula preguntas de comprensión literal mientras avanzan en la lectura. En una sesión anterior, los estudiantes han leído una noticia presente en las páginas 174 y 175 del cuaderno de trabajo. En esta sesión, deben realizar los ejercicios de la página 178 sobre la misma noticia (completar un esquema con las partes de la noticia). Los estudiantes trabajan de manera individual y luego leen en voz alta sus respuestas a pedido de la docente y entre todos señalan si están de acuerdo o no con la respuesta. Lo siguiente es planificar la redacción de una noticia (actividad 2 de la página 178). La docente pasa por las preguntas de la actividad y va respondiéndolas oralmente ella misma, con breves intervenciones de los estudiantes, como una suerte de modelado. Luego, los estudiantes resuelven el resto de actividades individualmente:

P: ¿Por qué, por qué, por qué la noticia tiene que tener un lenguaje real?
¿Ah? Tiene que tener un lenguaje real...

As: Para que sea fácil de comprender.

P: Exactamente. Para que a los lectores les sea fácil comprender el mensaje que transmite la noticia. Si utilizamos un lenguaje científico, técnico, ¿vamos a comprender los lectores?

As: No.

P: No vamos a comprender. Por lo tanto, la noticia tiene que manejar un lenguaje básicamente fácil de comprender, porque un periódico, un periódico tiene acceso a cualquier tipo de persona, ¿no es así? Alguien que tenga un sencillo en la mano puede tener un periódico, por lo tanto, la noticia tiene que ser de un lenguaje claro, preciso y de fácil comprensión y lógicamente tiene que ser un lenguaje formal. ¿Entendido hasta ahí? Ya hemos desarrollado esta parte, ah, ya hemos desarrollado esta parte, continuamos. ¿Qué lenguaje textual utilizaré? Ustedes, al momento de escribir el tipo de letra textuales, el signo de admiración, marcadores, cada uno verá el tipo de recurso que utilizará al momento de escribir la noticia. ¿Hasta ahí han comprendido, chicos? ¿Hasta ahí se ha comprendido?

As: Sí, profesora.

Finalmente, los estudiantes inician la escritura el borrador de su noticia en una hoja de manera individual. La maestra revisa las producciones de los que ya terminaron, pero no les proporciona mayor retroalimentación.

Durante la sesión, se utiliza el cuaderno de trabajo de Comunicación para 2º de secundaria (páginas 178-179, algunas de cuyas actividades remiten también a las páginas 174-175). De hecho, toda la sesión está estructurada en función de las actividades del cuaderno, por lo que podemos decir que el material ha sido incluido en la planificación de la sesión. El material está a disponibilidad de los estudiantes (ellos lo guardan en sus mochilas), pero su uso está mediado y estructurado por la docente. El material se usa de manera lineal y continua, para leer, resolver ejercicios y redactar un texto. En ese sentido, el uso del material es pertinente con el propósito planteado para la sesión, aunque la ausencia de retroalimentación por parte de la docente, así como de intercambio entre los mismos estudiantes acerca de sus ideas, no ayuda a que se potencien las oportunidades de aprendizaje para

los estudiantes. De otro lado, hay que recalcar que este material educativo es previo al currículo vigente en la actualidad y no está estructurado en función de sus competencias y niveles de logro.

› *Historia, Geografía y Economía (HGE)*

El aula donde se desarrollan las sesiones de HGE es la misma que la de Comunicación. El docente tiene 44 años y es contratado. Tiene apenas dos años como maestro y uno en esta escuela. Ha sido militar antes de dedicarse a la docencia.

La sesión observada de HGE trató el tema de análisis de la gestión de riesgos y desastres naturales. Para desarrollar la sesión, el maestro siguió esta estructura: primero realizó una introducción al tema a partir de preguntas a los estudiantes, luego se hizo un trabajo en grupo, exposiciones orales y un cuestionario individual. Es interesante que el docente comience la sesión explicitando la competencia "Actúa responsablemente en el ambiente" y sus respectivas capacidades, aunque el tipo de actividades realizadas no están dirigidas al desarrollo de estas, sino, más bien, a la repetición de información.

La mayor parte del tiempo se emplea con fines pedagógicos, aunque el maestro dedica tiempo también a retomar la atención de los estudiantes y pedir silencio. El clima de aula es algo tenso: los estudiantes hablan entre sí constantemente y a ello se suma el ruido del exterior; sin embargo, el trato entre docente y estudiantes es bastante cordial. La participación está siempre mediada por el docente.

Con respecto a las prácticas de enseñanza, el maestro se apoya, como muchos vistos en este estudio, en formular preguntas cerradas con respuesta única, incluso terminando sus preguntas en una palabra incompleta para que los estudiantes la finalicen:

P: A ver, sigamos por aquí, ¿ya? El día de hoy es "Analizando la gestión de riesgo en nuestra localidad". A ver, jóvenes. Todos sabemos, chicos, que en cualquier momento uno puede verse expuesto a un...

A1: Desastre.

As: ¡Desastre!

P: Un desastre natural. Muy bien, jovencitos. Desastres naturales, ¿sí o no? Muy bien, a ver, levanten la mano: ¿qué tipos de desastre existen?

A1: Derrumbe.

A2: Temblores.

A3: Inundación.

P: Muy bien, excelente: huaycos, inundación. Muy bien, a ver, inundaciones.

A1: Lluvia.

P: Temblores, etcétera. A ver, muy bien chicos, todos pueden participar, todos estamos acá para participar, como dicen ustedes, situaciones muy peligrosas, son muy delicadas las cosas que pueden ocurrir en nuestra, en nuestra zona. A ver, ¿un desastre natural que cada año existe en nuestra comunidad?

As: Inundaciones.

P: ¡Las inundaciones! Muy bien, chicos, a ver, ¿Por qué, a ver? Porque en nuestra Amazonía, ¿sí?, en el departamento de Loreto, es zona inun...

As: ¡...dable!

Utiliza también una estrategia consistente en analizar una imagen de asentamientos humanos de Lima para introducir el tema de los desastres naturales. Es llamativo que opte por usar esa imagen en lugar de una imagen más relevante para el ámbito local, donde el problema principal son las inundaciones por lluvias, cosa que no es uno de los problemas principales de la zona de la imagen.

Mientras los alumnos trabajan en grupo con la fotocopia del texto elaborando un resumen, el docente se pasea entre los grupos y habla algunas generalidades sobre el tema que se está tratando sin dirigirse específicamente a ningún grupo o estudiante y sin proporcionar retroalimentación concreta sobre el trabajo que se está realizando.

Como hemos señalado, los materiales utilizados son fotocopias del libro de texto de HGE de 2º de secundaria (páginas 170-171). El docente usó también un afiche con imágenes de asentamientos humanos de Lima. La primera actividad con el material consiste en un trabajo en grupo: los estudiantes deben leer la información presente en las fotocopias del libro y hacer un resumen. Parece que se trata de una actividad que suelen realizar porque el maestro no da mayores indicaciones y señala que hagan "lo que siempre hacemos".

Los resúmenes elaborados por los estudiantes y luego expuestos ante la clase retoman diversos puntos de los presentados en la lectura: cada grupo incluye algunas partes y otras no, no queda claro cómo se ha decidido esto. El problema es que varios grupos terminan repitiendo lo mismo. La retroalimentación del docente se limita a la motivación y la felicitación por haber realizado el trabajo.

Adicionalmente, luego de la exposición el maestro dicta algunas preguntas a los estudiantes cuyas respuestas implicarían repetir otra vez la información leída y resumida:

P: [Dictando] A ver, pregunta número 1, ¿qué significa vulnerabilidad? Rapidito, ¿ya? Por favor, pregunta número 1, ¿qué significa vulnerabilidad? ¿Qué significa vulnerabilidad? Cierro signo de interrogación, ¿sí? Pregunta número 2, ¿ya? Hemos empezado por la pregunta número 1, ¿qué significa vulnerabilidad? Pregunta número 2, ahí, ¿qué significa gestión de riesgo? ¿Qué significa gestión de riesgo? ¿Qué significa gestión de riesgo? ¿Sí? ¿Ya, chicos? Pregunta número 3, ¿qué son fenómenos naturales? ¿Qué son fenómenos naturales? ¿Sí? ¿Qué son fenómenos naturales? Cuatro, a ver, ya, chicos, cuatro, ¿estamos? A ver, ¿qué amenazas, qué amenazas, qué amenazas trae las inundaciones? ¿Sí?

Solo la última pregunta implica una elaboración propia por parte de los estudiantes.

Finalmente, todo lo que se ha escrito en las hojas sueltas y en los papelógrafos debe ser transcrito en los cuadernos.

En suma, se trata de un uso del material muy limitado, que lo reduce a fuente de información. Es, además, un uso mediado por el docente, aunque los estudiantes tienen la oportunidad de hacer sus resúmenes de los subtemas que prefieren, pues el docente no da mayores indicaciones. De otro lado, el docente lo ha incluido en su planificación (de hecho, hasta ha fotocopiado las páginas a partir de las cuales se realiza la lectura) y en el desarrollo de la sesión e indica que en una sesión posterior

evaluará las respuestas de los estudiantes a las preguntas. Finalmente, no podemos decir que se trate de un uso pertinente para el desarrollo de competencias según el currículo, puesto que todo se centra en la repetición de información. Hubiera sido interesante que se utilicen las páginas 112 a 115 del cuaderno de trabajo, cuyas actividades sí están enfocadas en el desarrollo de competencias. Lamentablemente, no se cuenta con estos cuadernos en la institución.

→ *Concepciones*

Para la docente de Comunicación de nivel secundaria, la principal dificultad que encuentra es la falta del servicio de Internet; señala que, pese a que el colegio se ha declarado un “colegio inteligente”, desde hace un año no cuentan con este servicio. Además, señala que no cuentan con la cantidad necesaria de libros para todos los estudiantes:

A ver, el colegio es llamado colegio inteligente, pero de las cuales hasta ahorita no se goza nada porque el Internet no tenemos hasta ahorita. Desde el año pasado que se ha inaugurado no podemos gozar del Internet para nada, no hay el Internet. Y esa es una dificultad que no nos permite trabajar. [...] De repente también no hay los libros para todos los alumnos porque parece que esos libros de años atrás los chicos se han ido llevando a su casa, a su casa. Ya no hay los libros completos para todos ahí.

(Entrevista a docente de Comunicación, secundaria urbana, Loreto)

Pese a estas dificultades, la docente menciona que considera que existe una buena calidad educativa en la escuela, ya que los docentes se encuentran capacitados por el MINEDU y se refleja el compromiso en las sesiones de aprendizaje. Con respecto a sus expectativas de futuro acerca de los estudiantes, menciona que algunos han postulado a las universidades de la región y les va muy bien en sus estudios, estos son generalmente los más estudiosos durante la escuela; sin embargo, señala que no es la mayoría de estudiantes egresados. Si bien son muy pocos los estudiantes que logran estudiar una carrera profesional, la docente espera que su preparación en la escuela los prepare para poder formarse una buena autoestima que les permita afrontar sus problemas cuando terminen sus estudios en la escuela.

Para el docente de HGE, la principal dificultad que afronta la escuela es la falta de compromiso de los padres de familia, ya que solo se encuentran presentes durante la matrícula; sin embargo, luego no muestran interés por la educación de sus hijos. El docente considera que la calidad educativa de la escuela es buena, esta se refleja en la preparación que tienen los docentes, pero pese a esto cuando el estudiante llega a casa se ve enfrentado con problemas que dificultan su atención a los estudios y perjudica su rendimiento en la escuela. Por otro lado, el docente menciona que lo primordial es poder preparar a los estudiantes en valores y sobre todo en poder inculcarles que deben priorizar las posibilidades de seguir estudiando al culminar la escuela.

Claro, y yo les digo si no tienen posibilidades, chicos, mira, la vida no es falla ni tampoco imposible. Ustedes tienen que trabajar y al mismo tiempo estudiar, hay que valorar mucho esa responsabilidad que ustedes van a tener en la vida. Estudiar y al mismo tiempo trabajar. [...] Los valores que son tan importantes, que se están perdiendo tanto en casa,

a veces en el colegio. Entonces para que ellos tengan pues una visión, porque en la vida hay misión y visión. Sí. Vamos a proyectar a qué carrera estudiar, pero hay que lograr el objetivo, ¿no? Hay que lograr que los chicos tengan esa visión de seguir estudiando. Muchas veces los chicos dejan de estudiar, terminan su quinto de secundaria y los chicos ya no estudian ya. Muchas veces por la economía que no, muy baja y se dedican a otras cosas.

(Entrevista a docente de HGE, secundaria urbana, Loreto)

La presencia de los materiales educativos en el aula, de acuerdo con la docente de Comunicación, ayuda mucho en ciertos temas que desarrolla en sus sesiones de aprendizaje, sin embargo, menciona que también recurre a otras fuentes de información para poder tener todas las herramientas necesarias. La docente dice utilizar los libros de texto para planificar sus unidades pedagógicas, además de la programación de las sesiones de aprendizaje, ya que los libros le permiten tener un orden para la organización de estas actividades. Los materiales los obtiene principalmente de la distribución que realiza el MINEDU. De acuerdo con el tema, la docente puede utilizar información complementaria, ya que en muchos de estos temas considera que lo que presentan los libros de texto es irrelevante:

No, el libro en sí, como te explico, de acuerdo al tema, si no me convence el libro, yo traigo de información fuera para complementar. [...] A veces en el libro hay muy poca información, pero como te digo ahora, los contenidos ya pasaron a algo irrelevante ya, ¿no?

(Entrevista a docente de Comunicación, secundaria urbana, Loreto)

Lo anterior puede entenderse, en parte, como una crítica a la falta de cohesión temática de los materiales de secundaria de Comunicación, tal como hemos encontrado en nuestro análisis, pero puede ser señal también de que la propuesta curricular y pedagógica vigente es entendida como una apuesta que, al enfatizar las competencias, minimiza la importancia de los contenidos.

De los materiales educativos distribuidos por el MINEDU, la docente señala que semanalmente dedican horas específicas para poder trabajar con todos que tiene a su disposición. En el caso de los materiales del Plan lector, se dedican alrededor de seis horas semanales. Por otro lado, la docente menciona que utiliza los celulares que traen los estudiantes y el suyo para poder complementar la información que se encuentra en el libro de texto y en el cuaderno de trabajo. De esta manera, aprovecha las TIC y la capacitación sobre este tema que ha recibido por parte del MINEDU.

Yo, por ejemplo, a los alumnos le digo "Si han traído celular, saquen", yo les digo, "Saquen. Es para este trabajo, si alguien veo que esta otra cosa que no es lo que estamos haciendo, yo lo voy a quitar su celular". [...] Algunos traen celular, inclusive un día yo al director en una reunión nos ha dicho que está prohibido el uso del celular, pero justamente para qué estamos recibiendo la capacitación sobre los TIC si no lo vamos a practicar. Yo le he dicho, "Sí, yo lo uso celular en mi salón cuando trabajamos grupal para que me ayude", porque a veces hay cosas que en los libros no hay y buscamos.

(Entrevista a docente de Comunicación, secundaria urbana, Loreto)

El docente de HGE menciona que es importante la presencia de los materiales educativos en el aula, pero que no cuenta con la cantidad necesaria para todos sus estudiantes, por lo que debe conseguir fotocopias que trae desde la ciudad y, en algunos casos, desde Lima. Estos materiales fotocopiados los utiliza durante la preparación de sus clases. Tanto el manual del docente como el cuaderno de trabajo han sido fotocopiados por el docente para poder tener material actualizado al momento de elaborar sus sesiones de aprendizaje.

Bueno, como yo le digo, como yo uso mi libro de docente que solo yo les traje de Lima esos libros. Claro, claro, todos esos libros son los que yo traje de Lima. Sí, buscando acá en el colegio no sé cuál es el motivo que hasta ahora no hay de libros. Entonces yo, como yo ando con mi libro, para mí es importante mi libro del docente. Yo de ahí desgloso, le saco copia y trabajo con ese libro. Y los chicos que tienen ese libro... [...] del alumno, yo saco copia para trabajar, lo hago más factible trabajar. [...] Sí, porque yo te digo que los libros del docente ya viene desarrollado las preguntas y las respuestas. Entonces, uno como docente antes de hacer una clase tiene que leer qué temas va a tocar, de acuerdo a la sesión que vas a hacer, porque tiene inicio, tiene proceso, tiene final. Entonces, eso yo le comparto al alumno. Le comparto qué, que te digo, las preguntas. Y por medio de lluvias de ideas, por medio del papelote que yo tengo en la pizarra, que yo elaboro, llegamos al tema. En base a eso yo les hago las preguntas. Ellos ya comienzan a responder en su libro de fotocopiado.

(Entrevista a docente de HGE, secundaria urbana, Loreto)

La principal limitación que la docente del área de Comunicación ha encontrado en el material educativo distribuido por el MINEDU es que no se encuentra material sobre la selva, sino que está centrado en ejemplos y temas de la costa y la sierra. Además, menciona que durante la distribución del año 2016 llegó un material que era incomprensible y que le generó muchas dificultades en su labor pedagógica, por lo que encuentra que el material que actualmente ha distribuido el MINEDU es mucho mejor y que contiene muchas actividades didácticas que facilitan la elaboración de sus sesiones de aprendizaje. Para la docente, el material ideal debe contener temas que estén relacionados con la región a la que se dirige, además de contener material didáctico para su aplicación en clase.

Para el docente de HGE, la gran ventaja que presenta el uso de los materiales educativos distribuidos por el MINEDU es que presentan distintas estrategias para poder trabajar con los estudiantes, lo que capta la atención de los estudiantes y permite su aprendizaje. Por ello, señala que no encuentra muchas falencias en el material, ya que este material permite mantener la concentración de los estudiantes de una u otra manera mediante las distintas actividades que se presentan:

Bueno, yo en este caso no le veo yo falencia porque, al contrario, el chico también tiene que ser motivadora. La clase, ahora la educación es participativa y en todo momento la clase tiene que ser evaluada. Ahí se ve al chico su concentración, si está concentrado en el tema, buscar estrategias de una u otra manera. Entonces, así, porque lo importante acá es que el alumno capte, recepcione lo que uno está haciendo la clase, aprendiendo de la clase.

(Entrevista a docente de HGE, secundaria urbana, Loreto)

El docente menciona que, en los materiales que corresponden al área de Ciencias Sociales, se deben considerar más temas sobre la Amazonía peruana para que se pueda generar un nivel de identificación con los estudiantes y su entorno. Además, menciona que en muchos casos los estudiantes son bilingües y tener temas relacionados a su cultura ayudaría mucho a poder desarrollar su aprendizaje de manera adecuada. La importancia de incorporar este tema es esencial para el docente, considerando que el nuevo currículo nacional promueve la construcción responsable de la identidad cultural.

Respecto de su participación en iniciativas de capacitación, la docente del área de Comunicación menciona que está recibiendo la capacitación realizada por el MINEDU en convenio con una universidad sobre el uso de TIC en el aula y su incorporación en la elaboración de sesiones de aprendizaje. Esta capacitación es virtual (a través de PerúEduca) y también presencial. La docente, además, ha recibido cursos durante su preparación superior y en el diplomado, donde le enseñaron sobre el uso de recursos para obtener información. Sin embargo, señala que por parte del MINEDU no ha recibido orientaciones sobre el uso de materiales educativos en el aula, solo sobre el uso de TIC. La docente menciona que le ha servido de mucho la capacitación que está recibiendo, sin embargo, señala que muchos de los docentes de la institución educativa se quejan porque no contemplan los pasajes y el costo de traslado para poder llegar a las reuniones y talleres.

En el caso del docente de HGE, este menciona que por el momento no ha recibido ningún tipo de capacitación o taller por parte del MINEDU. Durante su preparación superior, el docente recibió un curso que estuvo centrado en el uso de materiales educativos, no especifica en qué tema o con qué tipo de estrategias. De igual manera, el docente menciona que no conoce y no ha recibido orientaciones del Ministerio sobre el uso de estos materiales educativos en el aula. Las orientaciones las conoce por los cursos que ha llevado durante su preparación superior y de manera complementaria por la experiencia que tiene como docente. Finalmente, el docente menciona que está llevando un curso en la plataforma de PerúEduca, la cual le permite estar actualizado en temas importantes para su práctica pedagógica, este es un curso encargado por el GIA, no se especifica el tema o sobre qué trata este curso.

Institución Educativa LI16 (ámbito rural)

Institución Educativa LP17 (ámbito rural)

Institución Educativa LS18 (ámbito rural)

El contexto

Tanto la I. E. en donde observamos el nivel inicial como la I. E. donde observamos los niveles de primaria y secundaria se ubican en una comunidad perteneciente al distrito de Punchana, provincia de Maynas, Loreto. En las cercanías, está una refinera, en donde un gran porcentaje de la población trabaja como obrero. La presencia de la empresa implica, además, una serie de proyectos o convenios con la población a través de los que se relacionan cotidianamente.

La población de la comunidad es mayoritariamente del lugar; sin embargo, también existe un porcentaje de población migrante que proviene de distritos vecinos. De otro lado, la mayor parte de las familias que se establecieron en la comunidad lo hicieron por estar más cerca de la ciudad de Iquitos, con la expectativa de que ello garantice mayor acceso a servicios básicos y oportunidades laborales. Pese a que no hay un consenso sobre el tema, se dice que la población de la comunidad solía ser del pueblo indígena Kukama Kukamiria, de la familia lingüística Tupi Guaraní; sin embargo, en la actualidad la población se autoidentifica como mestiza y utiliza el castellano como lengua principal.

En la comunidad, las casas son de madera, con techos a dos aguas de materiales como la hoja de palmera o jirapay y calamina, principalmente. Sus construcciones rústicas se distribuyen a lo largo de unas veredas que organizan el desplazamiento de las personas y la ubicación de las viviendas en la comunidad. Las viviendas, en su conjunto, presentan características bastante homogéneas; sin embargo, hay algunas casas donde se han empleado materiales de construcción como el concreto armado que podrían reflejar cierta diferenciación social.

Con respecto a los servicios, la comunidad no cuenta con alumbrado público, pero las escuelas, la posta médica y algunas viviendas cuentan con paneles solares como fuente de energía. Adicionalmente, la refinera ha proporcionado un motor que abastece de energía eléctrica a la población en el horario de 7 p.m. a 9 p.m. Con relación al agua, la comunidad no cuenta con red pública, sino que se abastecen del agua de lluvia recopilada en tanques y del agua de río, principalmente. En suma, encontramos en la comunidad la falta de servicios básicos como el agua y desagüe, alumbrado público, Internet, entre otros. Los servicios existentes en la localidad son una posta médica, antena telefónica y motor comunal.

En esta zona, la mayoría de familias se dedica principalmente a la agricultura y pesca. Las familias también crían animales de corral dentro de sus viviendas y cuentan, además, con frutales. Entre los negocios que hay, podemos observar únicamente la presencia de tres pequeñas bodegas. Tanto los hombres como las mujeres de la comunidad se dedican a la actividad agrícola, mientras que la pesca es una actividad mayoritariamente masculina, aunque no excluye la participación de las mujeres. En el caso de la población en edad escolar, la mayoría asiste a la escuela y en el tiempo restante apoyan a sus familias en las actividades agrícolas. Cabe señalar que un porcentaje de la población masculina trabaja como obrero en la refinera, donde realizan labores como la limpieza de carreteras y caminos, por ejemplo.

Acerca del ámbito educativo, la comunidad cuenta con una institución educativa de nivel inicial y otra I. E. de nivel primaria y secundaria, cada una con un código modular distinto. El cargo de mayor autoridad en la localidad es representado por el agente municipal, seguido del teniente gobernador y el juez de paz. Asimismo, en la organización de la comunidad, resulta relevante la presencia del Club de Madres, del Comité del Vaso de Leche y de la APAFA.

Uno de los principales problemas es la falta de servicios básicos públicos lo cual enfatiza la condición de pobreza generalizada en la localidad y los problemas de salud, puesto que un gran porcentaje de la población padece de enfermedades como la anemia y fiebre tifoidea, en el caso de los adultos, y de diarreas o parásitos, en el caso de los niños.

Inicial

La Institución Educativa

La institución educativa del nivel inicial atiende a 17 estudiantes varones y mujeres con una docente. Es una I. E. de gestión estatal que atiende en el turno mañana.

El colegio funciona desde 1995 y se creó por iniciativa de los padres de familia, quienes deseaban que hubiera una I. E. de nivel inicial en su distrito. Inicialmente, fue construido por ellos mismos en un terreno de la comunidad. Posteriormente, en 2016, la llegada de una nueva directora trajo un impacto positivo en la institución. Siguiendo su iniciativa, la inicial se mudó en 2017 al antiguo local de la escuela primaria, el cual tuvo que pasar por numerosas refacciones. Así, se pasó de tener un espacio muy pequeño e incómodo a un local amplio que permite que los estudiantes puedan desplazarse con comodidad y tener espacios como un pequeño comedor y baños habilitados. Ello ha permitido conseguir un mayor número de estudiantes. Actualmente, los padres son un apoyo fundamental para la labor de la directora en la I. E., pues apoyan en la preparación del desayuno escolar, traen agua de sus pozos para los tanques de agua de la escuela y ayudan en su mantenimiento en general.

La infraestructura de la escuela consiste de un espacio amplio que se divide en cocina, baños, comedor, espacio de juegos y mesas de trabajo que, en general, se encuentran en buenas condiciones para el uso de los estudiantes. Los recursos son suficientes para la cantidad de estudiantes que atiende la escuela. Con respecto a los servicios, se cuenta con la disponibilidad de agua a través de la recolección de agua de lluvia y de pozos, y con el servicio de luz eléctrica por dos horas al día gracias a un motor. La I. E. no cuenta con desagüe ni con servicio de Internet.

En lo que concierne a los estudiantes, estos tienen un dominio total del castellano y provienen mayoritariamente del mismo centro poblado. Los alumnos llegan a la escuela solos, caminando, y se demoran entre cinco y quince minutos en el camino recorrido a la escuela. Los estudiantes matriculados no faltan a clases, salvo que sus padres deban pasar varios días fuera de la comunidad. Existe, sin embargo, un niño que no estudia debido a que no cuenta con DNI. En el caso de los docentes, la I. E. cuenta con una profesora nombrada. La docente llega a la escuela en embarcación y se demora una hora y media desde que sale de su casa.

De otro lado, en lo referente a la organización al interior de la I. E., la APAFA tiene bastante presencia. Los padres de familia participan en todas las actividades que la asociación propone y asisten siempre a las reuniones que se convocan. Adicionalmente, la docente ha formado una red con las otras docentes de inicial de la ribera del río Nanay para realizar actividades conjuntas. Sin embargo, no existe el contacto deseable con la UGEL: la maestra/directora señala que no visitan su escuela.

En lo concerniente al clima de la escuela, se percibe que la maestra/directora tiene una buena relación con sus estudiantes, pues ellos la tratan con mucha confianza y respeto. Lo mismo ocurre con los padres de familia, los cuales acuden a la I. E. constantemente para buscar a la maestra y contarle alguna situación que se presenta.

Por último, respecto del uso del tiempo en la escuela, predominan las actividades pedagógicas: la docente utiliza todo el tiempo disponible para realizar actividades de aprendizaje con sus estudiantes. El énfasis en el aprendizaje se percibe también en la ambientación de la escuela, con múltiples mensajes referidos a las letras, los números y las normas de convivencia. Cabe apuntar, sin embargo, que durante los días de observación la maestra se fue bastante temprano de la I.E. Ello, al parecer, es una práctica común en la zona, ya que todos los docentes de la localidad (inicial, primaria y secundaria) salen de sus aulas hacia la embarcación a la misma hora.

→ *Los materiales educativos disponibles*

En el aula, existe una gran cantidad de materiales. Hay una pizarra de tiza que está en buenas condiciones, pero en desuso. En las paredes, predominan láminas elaboradas por la docente, por ejemplo, para marcar la asistencia. También se pueden encontrar trabajos de los estudiantes pegados en las paredes debajo de las ventanas, las letras del abecedario y los números del 0 al 9. En cuanto a material concreto, el aula cuenta con un teatrín para títeres en desuso; material matemático como ábaco, figuras geométricas imantadas armables y cubos de construcción. También hay rompecabezas apilados en un armario abierto, algunas muñecas, kits de ciencia y ambiente, y cubos de espuma que están apilados al fondo del salón.

Por otro lado, el aula cuenta con una biblioteca al fondo del salón donde se guardan una gran cantidad de libros entregados por el Ministerio. Entre ellos, encontramos la colección Cuentos oriundos para niños y niñas de tres a cinco años (de 2011, 2012 y 2013); textos informativos sobre ciencia y ambiente (de 2012 y 2013); libros de cuentos pertenecientes a la dotación de 2016; diccionarios, revistas y biografías (2017); y los kits de materiales para niños de cuatro y cinco años Desafíos y recursos. También existe material concreto de ciencia y ambiente y de matemática, así como módulos de psicomotricidad.

La maestra/directora indica que este año recibieron los kits de Desafíos y recursos. Llegaron en marzo y fueron recibidos por los padres porque era sábado y ella no estaba presente. En 2016, tuvo que ir al local de la DRE a recoger los libros para la biblioteca de aula y los materiales de psicomotricidad. El pago del transporte del material fue asumido por la maestra y las familias de la comunidad.

→ *El contexto del aula y el uso de materiales educativos*

La escuela visitada cuenta con un aula que es un salón amplio que puede recibir 25 estudiantes de cómodamente. El aula está dividida en tres grandes espacios: el comedor, la zona de mesas de trabajo, la zona de juego. Dentro de aula también están la cocina y los baños. Hay ventanas con rejas de madera cubiertas con mosquiteros alrededor de todo el salón, por lo que el aula cuenta con buena la ventilación natural. Sin embargo, el aula tiene un techo de calamina de metal sin cielo raso por lo que a lo largo del día el aula se va calentando y la temperatura va aumentando a lo largo del día si es que sale el sol. El mobiliario del aula es suficiente para almacenar los materiales del aula, así como para recibir a los estudiantes. En general, se encuentra en condiciones adecuadas.

La maestra tiene 51 años y es nombrada. Además, tiene la encargatura de la dirección. Tiene 27 años de servicio, los cuatro últimos en esta escuela. Refiere que se dedica a la docencia por vocación, pues le gusta trabajar con niños pequeños. No tiene otro trabajo paralelo.

Durante la jornada observada, la estructura de la sesión inició con cantos, rezos y el desayuno. Luego, se realizaron las rutinas fijas (fecha, clima, normas de convivencia) y la hora de juego libre, actividades sobre el aseo matutino y una actividad de corte, ordenamiento y secuencia de imágenes sobre la producción de la papa.

Sobre el uso del tiempo, debemos señalar que la maestra tiene un horario que cumple diariamente. La estructura de dicho horario es muy similar todos los días: las actividades permanentes, desayuno escolar, la hora del juego, la sesión de aprendizaje, el recreo y sesión de aprendizaje nuevamente. Esta estructura se repite diariamente, lo que varía es el contenido de las sesiones de aprendizaje. Cabe resaltar que las transiciones entre un momento y otro suelen tomar bastante tiempo, ya que la docente tiene que movilizar a este gran grupo de niños que, por su corta edad, tienden al desorden. Sin embargo, es de mucha utilidad tener los baños dentro del salón, ya que los estudiantes no se tienen que desplazar largas distancias y eso reduce el tiempo en la transición. La docente distribuye coherentemente el tiempo para las actividades y lo regula bajo reloj. También es importante mencionar que la docente suspende las clases con facilidad por distintas razones: el día de la observación parecía que iba a llover e inmediatamente envió a los estudiantes a sus casas.

Sobre el clima de aula, hay que decir que, en general, las relaciones entre la docente y los estudiantes son bastantes cercanas, y prima un trato respetuoso y cordial entre ellos. Los estudiantes tienen bastante confianza con la maestra, pero son bastante inquietos y ella les tiene que llamar bastante la atención; a veces, incluso, los amenaza con dejarlos sin recreo si es que no le hacen caso. Es importante mencionar la figura de las auxiliares: el ISP de Iquitos les ha enviado a dos estudiantes quienes se están quedando durante un mes en la comunidad. Ellas ayudan a la maestra a mantener el orden del salón. La docente les delega actividades a ellas, lo que le permite realizar varias actividades al mismo tiempo.

En cuanto a la participación en el aula, cuando hay espacios de trabajo en conjunto, la docente promueve la participación de los estudiantes a través de preguntas y brindándoles la palabra para que ellos puedan expresarse. Los estudiantes participan a viva voz y la docente media las interacciones intentando calmar a los estudiantes que gritan. La gran mayoría de estudiantes participa, pero algunas niñas, que son bastante calladas, no se involucran a las actividades. La docente no las involucra para fomentar su participación.

Respecto de las prácticas de la docente, hay varios aspectos que resaltar. Al iniciarse la hora de juego libre, los niños van directamente al sector en el que quieren jugar y no reciben ningún acompañamiento ni de la docente ni de las auxiliares, aunque estas se mantienen en el aula.

Para tratar el tema de las rutinas de aseo, la maestra les pide describir imágenes u objetos a partir de sus preguntas. Las preguntas son directas y repetitivas:

P: Otro, Cristofer, ¿qué encontraste tú?
A: Ese que se está lavando los dientes.
P: Eso es lo que hemos aplicado hoy día, ¿no? Todos, ¿no? ¿Hemos hecho todos hoy día?
As: [En coro] Sííí.
P: ¿Todos los días nos cepillamos los dientes, así como esta niña?
As: No.
P: ¿No?
As: [En coro] Sííí.
P: ¿No te has cepillado tú?
A: Sí.
P: Tú también, muy bien.
A: Yo me lavé más rápido.
P: ¿Ustedes saben que está usando la niña?
As: ¡Cepillo!
P: Muy bien, ¿para que se..?
As: Lave.
P: ¿Sus qué se va a lavar?
As: [En coro] ¡Dientes, dientes, dientes!
P: ¿Para que esté lim...?
As: [En coro] ...pio.

Durante la actividad grupal de coloreo y ordenamiento de las rutinas de limpieza, la docente da indicaciones muy estructuradas a los niños y niñas sobre lo que deben hacer, especificando incluso de qué color pintar cada cosa:

P: ¿Están oyendo? Ven acá, ven acá, ya está. Marcelo, oiga, ven acá. Coloreen. Coloreamos la imagen [...]. Primero, coloreamos, bonito, en secuencia, sin pasar la línea. Primero, los de cinco: su cabeza, su carita, todo, nada debe quedar blanco. Marrón, esto es marrón [...]. Qué bonito, tú ya tienes cinco años. Qué bonito, tienen que colorear su cabello, su piel color carne. ¿Ven cómo están pintando? Qué bonito.

Adicionalmente, la secuencia de imágenes está pegada en la pizarra para que los estudiantes la copien.

De otra parte, es interesante que en esta sesión se dé un momento en que la maestra reúne a los niños en el rincón de lectura y les lee un libro (no parece ser una actividad usual en los salones de inicial). La docente sigue la lectura en las dos primeras páginas, pero luego se centra en describir las figuras y hacer comentarios acerca de los platos que se pueden preparar con la papa. Luego pregunta a los niños de qué trata el cuento y hace algunas preguntas sobre contenido específico:

P: ¿De qué se trata el cuento?
A: Yooo, de lo que sacaban papa.
P: Ya, muy bien, ¿qué más?
A: Yo, yo, yo, yo dije primero.
P: A ver, escuchamos a Renzo primero.
A: Qué se puede hacer de la papa.
P: Ya, qué se hace, ¿Qué se puede hacer de la papa?

As: Se cocina.

[...]

P: Muy bien, se lo cocinan, se lo come porque es muy rica.

As: [En coro] Rica.

P: Rica la papa, por ejemplo, la papa, cuando ustedes han pedido su pollo a la brasa, con el pollo también se lo come con la papa, ah. ¿Y de dónde venían los señores?, ¿de qué país venían los señores que no conocían la papa?

As: [En coro] De España, España.

P: Muy bien, de España, de España. ¿En qué paseaban, en qué caminaban?

As: [En coro] En barco.

Respecto de los materiales, hay que señalar que durante la jornada se utilizaron los materiales de los sectores para el juego libre pertenecientes a la dotación del MINEDU, láminas con ilustraciones y fotocopias para colorear y pegar en papelógrafos, un libro de la biblioteca de aula ("La papa, tesoro de la tierra") y una ficha del kit (página 83 del kit para cinco años). Con esta última, la maestra pone en práctica una actividad para establecer la secuencia de cultivo, comercialización y consumo de la papa. Durante este trabajo, acompaña a los estudiantes y los orienta sobre cómo realizar el trabajo. Al final de sesión, organiza un juego con unas papas.

La maestra ha incluido el uso de materiales en la planificación de su sesión: ha buscado una conexión temática entre el cuento sobre la papa, la actividad de secuencia del kit y el juego que se hace al final de la clase. Los materiales han sido usados también para la implementación, pero no para la evaluación. Los materiales de los sectores se encuentran a disposición de los estudiantes, y estos tienen acceso libre a ellos durante la hora de juego libre. La interacción que propone la maestra con los materiales es libre y no dirigida durante la hora de juego libre, y bastante más estructurada al momento de trabajar con fichas. La maestra parece preferir el trabajo grupal.

Respecto de la pertinencia en el uso del material, podemos decir que, en general, la maestra hace un importante esfuerzo por utilizar diversos materiales y generar algo de diálogo a partir de ellos con los estudiantes. Es especialmente interesante que les haya leído a los niños un libro de la biblioteca de aula y que haya tratado de conectar su contenido con la actividad pedagógica sobre secuencias que realizó después. Sin embargo, la calidad de las interacciones que presenciamos en el aula tiene aún mucho espacio para la mejora.

→ *Concepciones*

De acuerdo con la docente del nivel inicial, la principal dificultad que afronta la escuela es la falta de una adecuada infraestructura, específicamente, menciona la falta de un cielo raso que pueda proteger a los estudiantes del sol y pueda bajar la sensación de calor. La docente señala que la calidad educativa de la institución es buena; sin embargo, echa en falta apoyo por parte de la UGEL para adaptarse a los cambios:

Yo creo que está todo bien, ¿no? Con alguna pequeña dificultad que a veces se tiene, nadie es perfecto en esta vida. Como no tenemos

nosotros, así, como me preguntabas, si alguien nos viene a monitorear o supervisar, nosotras mismas, cada año creo que cambiamos: estamos con la ruta, con la nueva currícula, tenemos que estar adaptándonos a lo que nos da el Ministerio.

(Entrevista a docente, inicial rural, Loreto)

La docente considera que lo más importante para los estudiantes de nivel inicial es la formación en valores, sobre todo el respeto para que puedan dar una resolución adecuada a los conflictos con otros estudiantes. Además, señala que este tipo de formación muchas veces se ve afectada por el tipo de relaciones que los estudiantes observan en su hogar. Ante esta situación, la docente realiza reuniones con los padres de familia para mostrarles los puntos en los que están fallando y resalta la importancia de que estén presentes durante los primeros años de sus hijos.

Sobre los materiales educativos, la docente menciona que tener a la mano los materiales del Ministerio en todo momento mientras realiza su sesión pedagógica en el aula es muy valioso, sobre todo porque no tiene acceso a otros materiales educativos complementarios, ya sea mediante copias o buscando en Internet. La utilidad que la docente ha encontrado con los materiales del MINEDU es su diversidad y complementariedad: cuando no encuentra ciertas actividades en el cuaderno de trabajo, recurre al material concreto:

Bueno, a veces en el cuaderno de trabajo no hay de acuerdo a tu tema; cuando no hay, no lo usas. Cuando no hay, puede haber otros materiales en concreto que tenemos, de lo que es ciencia y ambiente, de matemática o en construcción. Lo que no hay en el libro, sí hay de material concreto y lo podemos usar [...] Si en la ficha no encuentro de mi tema y tengo en concreto, lo uso de acuerdo a mi tema para que el niño manipule, pueda observar y lo pueda tocar, realizar.

(Entrevista a docente, inicial rural, Loreto)

La docente menciona que los materiales educativos los obtiene generalmente de la distribución que realiza el MINEDU a inicios de año. Sin embargo, cuando no encuentra materiales concretos que pueda utilizar para el tema desarrollado en su sesión, busca por su cuenta material que se adecue a la sesión. Estos son financiados por la misma docente. Con respecto a los materiales concretos entregados por el MINEDU, señala que los que le han ayudado más en su labor pedagógica han sido los cubos y las piezas imantadas que pertenecen al área de Matemática, debido a que los estudiantes los pueden utilizar para armar lo que se imaginen. Además, también lo usan para poder sumar o restar la cantidad de cubos que hay de cada color:

Cubos, porque el niño desarrolla ahí, conoce colores, relaciona, selecciona, arma, desarma, crea, se imagina. Todo eso su imaginación le hace crecer y yo siempre veo eso con mis niños, lo que es el cubo y lo que es el imán. Con el imán, yo veo que arman casitas, lo desarman, lo vuelven hacer, arman edificios y me dicen: profesora mire, construimos casas, y le veo muy interesante lo que es el sector de matemática. Selecciona y cuenta, cuenta: tengo tantos rojos, tengo tanto amarillo, tengo tanto de esto y veo que le llama la atención bastante.

(Entrevista a docente, inicial rural, Loreto)

Sobre los materiales educativos que utiliza en sus sesiones de aprendizaje, menciona que primero utiliza los materiales concretos, debido a que estos captan la atención de los estudiantes, y luego utiliza las fichas del cuaderno de trabajo para que los estudiantes puedan plasmar mediante dibujos lo que han realizado durante el juego con sus materiales concretos.

La docente considera que tanto los materiales concretos como los libros y kits de recursos cumplen una función primordial en el aprendizaje de los estudiantes. Los primeros sirven para que los estudiantes desarrollen su creatividad y puedan generar preguntas sobre las actividades que realizan, las cuales son guiadas por la docente, y luego los estudiantes plasman sus respuestas en las fichas que se obtienen del kit. La docente enfatiza la importancia de que estos materiales se encuentren relacionados en todo momento:

Yo pienso que los dos son muy importantes, cuando tú vas a trabajar con los niños tienes que tener tu material concreto, a los niños le llama la atención, quiere manipular, nacen un montón de preguntar de los niños. Cuando ya trabajas con ellos, ya lo realizas con tus hojas de trabajo que lo sacamos de los cuadernos de trabajo cuando hay.

(Entrevista a docente, inicial rural, Loreto)

La docente menciona que los cuadernos de trabajo que entregaba el MINEDU anteriormente no estaban contextualizados, se encontraban temas sobre la sierra y la costa, mas no de la selva, lo que no integraba a los estudiantes con su realidad. Sin embargo, valora que estos contenían más cuentos y contenidos que podía utilizar para desarrollar sus sesiones de aprendizaje; cosa que no encuentra en los kits de este año:

Creo que en lo que es Comunicación, el año pasado, el cuaderno de trabajo tenía más acceso a cuentos, había recetarios, había cosas que podíamos usarlo de los cuadernos de trabajo. Pero este año no, no veo eso. Bueno, a mí me interesaba bastante del año pasado, pero este año no veo en los cuadernos de trabajo lo que es de Comunicación casi, entonces trato en comunicación con otros, con materiales que yo traigo para el aula.

(Entrevista a docente, inicial rural, Loreto)

Por otro lado, señala que, ante la falta de material, ya sea concreto o fichas de trabajo, ella misma los consigue para poder elaborar su sesión de aprendizaje. En suma, la docente considera que los materiales educativos que entrega el MINEDU son buenos y le ayudan a elaborar sus sesiones de aprendizaje de una forma adecuada para poder incentivar la creatividad y el aprendizaje de los estudiantes. Además, menciona que estos materiales se encuentran alienados con las competencias y capacidades que se busca desarrollar en los estudiantes durante las edades formativas del nivel de Inicial. Señala que es trabajo del docente realizar este alineamiento de tal manera que los estudiantes puedan tener todas sus capacidades y competencias durante su formación.

En materia de capacitaciones, la docente menciona que no ha recibido o ha sido invitada a ninguna capacitación realizada por el MINEDU. De igual forma, durante su formación inicial como docente no llevó cursos sobre el uso de materiales educativos en el aula. Por otro lado, señala que las únicas orientaciones que llegan

por parte del MINEDU son aquellas que vienen junto con los libros y cuadernos de trabajo. Dentro de estas orientaciones, solo ha encontrado temas sobre la conservación de los materiales y una pequeña parte sobre el uso en aula. La docente señala que es importante poder contar con capacitaciones donde una maestra les enseñe el uso de los materiales educativos mediante el juego y la aplicación de las fichas de trabajo. Finalmente, menciona que no conoce las orientaciones que se encuentran en la plataforma PerúEduca.

Primaria y secundaria

La Institución Educativa

La institución educativa atiende a 40 estudiantes en el nivel de primaria y a 41 en el nivel de secundaria con un total de once docentes. Es una I. E. de gestión estatal que atiende en el turno mañana. Además de las sesiones de clase, la I.E. realiza la formación escolar los días lunes y viernes durante 15 a 20 minutos, y se ocupa de gestionar el desayuno escolar preparado por las familias (las madres, específicamente) de los estudiantes.

El colegio se encuentra en funcionamiento desde 1961 y se creó por iniciativa de los padres de familia de la localidad, quienes deseaban acceder a este servicio y fundaron la institución como un colegio de educación primaria, en el que enseñaban docentes contratados por ellos mismos. Fue construido por los propios padres de familia con materiales conseguidos por ellos y, posteriormente, remodelado al pasar a ser gestionado por el Estado en el año 1968. En los últimos años, la llegada del director actual ha tenido un impacto positivo en el clima laboral y la relación entre profesores y el alumnado de la I. E. Adicionalmente, se reconocen los esfuerzos del director por disminuir la suspensión de las clases debido a no contar con suficientes profesores, así como el incumplimiento de los horarios por causa de las limitaciones del transporte ocasionadas por el clima. También se menciona una mayor participación de los padres de familia y la APAFA en las actividades del colegio y la relación que estos mantienen con los profesores y administrativos. Actualmente, los padres cumplen un rol de apoyo en el mantenimiento y la construcción de infraestructura en la I. E., preparan el desayuno escolar con ingredientes que provienen del programa Qali Warma y participan en las actividades de la Asociación de Padres de Familia.

En lo que refiere a su infraestructura, la escuela tiene tres pabellones distribuidos en forma rectangular alrededor de dos losas deportivas. La escuela cuenta además con 7 aulas en total (todas en uso), un espacio para la dirección, una sala de profesores, un aula de innovación pedagógica, un espacio acondicionado como laboratorio, una biblioteca, dos baños mixtos para estudiantes, una sala para docentes, un baño para docentes, un tópic, un patio de recreo, una gran área verde, un huerto y un depósito de material deportivo. Algunos recursos, como las computadoras, son insuficientes (la mayoría no funcionan) y hacen falta espacios para una cafetería o lugar para preparar los alimentos. Con respecto a los servicios, se cuenta con la disponibilidad de paneles solares que generan energía eléctrica, aunque esta es insuficiente para mantener todas las aulas o las computadoras. La IE 60065 no cuenta con los servicios de agua, desagüe, energía eléctrica o Internet.

En lo que respecta a los estudiantes, la escuela atiende a alumnos con un dominio total del castellano. No hay estudiantes con dominio de otra lengua. Los estudiantes provienen mayoritariamente del mismo centro poblado. Los alumnos llegan a la escuela a pie solos o en grupos y se demoran entre cinco y diez minutos en el camino recorrido a la escuela. Los estudiantes matriculados faltan a clases principalmente debido a que ayudan a sus familias en el trabajo agrícola en las chacras de la localidad. No hay niños o niñas que no estudien. En el caso de los docentes, el total asciende a once profesores, de los cuales dos son mujeres y nueve son hombres. Entre ellos, nueve son nombrados mientras que dos son contratados. La plana docente no está completa y hace falta un profesor. La mayoría llega a la escuela por río en una lancha colectiva y se demora una hora en llegar a la escuela desde la ciudad de Iquitos. Vale recalcar que solo el subdirector vive en el mismo centro poblado.

De otro lado, en lo referente a la organización al interior de la I. E., hay que decir que la Asociación de Padres de Familia, el programa Qali Warma y un convenio con una universidad privada y con la refinería de la zona tienen bastante presencia. Esto último se manifiesta en los materiales educativos donados por la refinería y la presencia de capacitaciones dentro de la escuela. De otra parte, el subdirector manifiesta que hasta el momento (octubre) no han recibido visitas de la UGEL.

Sobre el clima de la escuela, las relaciones entre los docentes, los estudiantes y los administrativos son bastante cordiales. Las relaciones entre los docentes y los estudiantes son bastante joviales; no hay mucha presencia de acciones disciplinarias, lo cual genera cierto nivel de desorden en las sesiones pedagógicas.

Respecto del uso del tiempo, se percibe que en la I. E. predominan las actividades pedagógicas, pero también se destina un buen tiempo a la celebración de festividades locales o nacionales, lo cual se percibe en la ambientación de la escuela y las aulas. Un aspecto resaltante es que las jornadas de clase son recortadas constantemente debido a problemas relacionados a las lluvias y las limitaciones de movilidad que ello provoca a los docentes, ya que casi la totalidad de ellos vuelve a la ciudad de Iquitos diariamente. Asimismo, las horas pedagógicas no se cumplen o se recortan en muchas ocasiones.

→ *Los materiales educativos disponibles en primaria*

El reporte de la docente de primaria acerca de los materiales recibidos indica que no se cuenta con ninguna herramienta pedagógica para docentes, salvo las Rutas de aprendizaje, que se encuentran en la biblioteca. Tampoco se cuenta con herramientas pedagógicas para estudiantes. Sí existen textos escolares de Comunicación, pero solo se han recibido este año los de 2º de primaria. Afortunadamente, sí se han recibido cuadernos de trabajo de esta área curricular para todos los grados, los cuales el docente reporta usar con frecuencia, lo mismo que el cuaderno de autoaprendizaje del curso. Hay que señalar que hay también un cuaderno de trabajo proporcionado por la empresa en convenio con la universidad como parte de un programa de intervención educativa que beneficia a todas las EBR del distrito de Punchana. El docente ha sido capacitado en el uso de este material y cada trimestre llegan especialistas del programa a hacer monitoreo sobre el empleo del material en el aula. En el caso de Personal Social, la situación es similar, salvo que

no se cuenta con textos escolares ni con un material adicional proporcionado por el programa. Según el reporte del maestro, es el material del programa el que más se utiliza.

En el aula visitada, existe un estante de materiales al fondo, donde se guardan los libros y cuadernos de trabajo existentes. Adicionalmente, existen láminas diversas que ambientan el aula e incluyen abecedarios, silabarios, imágenes relacionadas con la ciencia y la naturaleza, e imágenes religiosas.

El subdirector entrevistado manifiesta que las dotaciones de libros que llegan a la escuela suelen estar incompletas: no se cuenta con materiales suficientes para trabajar con todos los estudiantes, razón por la cual se opta por no usarlos. De otro lado, señala que los materiales llegaron a tiempo a inicios de año, pero ello ocurrió un sábado, lo cual es sumamente problemático porque no hay personal en la escuela y entonces el material termina siendo recibido por alguien de la comunidad, que no es lo ideal. El contraste con la entrega de materiales del programa es importante: en este caso se acercan directamente a la escuela, presentan los materiales ante los docentes y aquellos llegan en número suficiente.

→ *El contexto del aula y el uso de materiales educativos en primaria*

El escenario físico es un aula en buenas condiciones, que recibe a 19 estudiantes. El clima es fresco y está limpio. Los estudiantes tienen asignados los días en que les toca barrer el aula y esto se hace por las mañanas, antes de comenzar la clase. El aula es una habitación rectangular amplia, bien ventilada, con ventanas en las paredes más largas, en la parte superior. La iluminación es natural, no cuentan con energía eléctrica permanente, sin embargo, la amplitud de las ventanas y el clima soleado permite que entre la luz necesaria. No se percibe mucho ruido externo, aunque por ratos se escucha la bulla del salón contiguo.

El maestro tiene 60 años y es nombrado. Tiene 29 años de servicio, cuatro de ellos en esta institución. Se dedicó a la educación luego de un intento fallido por estudiar administración.

› *Comunicación*

Durante la sesión observada, la estructura incluye la lectura de una fábula, el desarrollo de actividades a partir de esta lectura en parejas y un cierre llevado a cabo por el docente. La sesión se inicia con una dinámica luego de la cual el docente provoca una conversación con los estudiantes acerca del trabajo en equipo para resaltar la importancia de la coordinación. El docente planifica su sesión a partir de la competencia de comprensión de textos; de la capacidad de inferir el significado de un texto escrito; y del desempeño "Deduce la causa de un hecho y la idea de una fábula con algunos elementos complejos en su estructura y con vocabulario variado". El propósito se especifica como "Leemos una fábula en la que deducirán las causas de algunos hechos y reflexionaremos sobre ellas a partir de las actitudes y habilidades de los personajes".

Sobre el uso del tiempo, hay que señalar que este se ocupa en la realización de actividades pedagógicas; sin embargo, el tiempo utilizado es excesivo para las actividades que se realizan: en tres horas pedagógicas, los estudiantes han leído y

realizado actividades a partir de una lectura sumamente breve y bastante sencilla. De otra parte, los estudiantes que terminaban las actividades antes se quedaban sin hacer nada, esperando que terminaran los demás.

El clima de aula es bastante positivo. La mayoría del tiempo, los estudiantes participan y se mantienen tranquilos dentro de sus asientos. Sin embargo, hay momentos en que se comienzan a distraer y generar distracciones para el resto. El docente se toma el tiempo de pasar por el asiento de cada pareja de estudiantes para monitorear el desarrollo de las actividades. Se refiere a ellos educadamente, no levanta la voz, ni utiliza adjetivos calificativos. Por otra parte, los estudiantes participan poco. Pareciera que cuando se sienten identificados con alguno de los ejemplos del profesor es más posible que intervengan; sin embargo, cuando el profesor pregunta directamente, la mayoría de estudiantes prefieren quedarse callados; son solo algunos estudiantes específicos quienes se animan a intervenir. La mayoría de veces, la participación no es espontánea, aunque sí hubo algunos momentos en que los estudiantes intervinieron voluntariamente.

Respecto de las prácticas del docente, la sesión consiste básicamente en la resolución de un conjunto de actividades sobre una lectura. En un primer momento, el maestro reparte una ficha en fotocopia a partir de la cual los estudiantes deberán realizar una lectura silenciosa de manera individual, aunque están ya agrupados en parejas. Es interesante que el docente empareje a los estudiantes intentando combinar a aquellos con habilidades de lectura más desarrolladas con aquellos que todavía están en proceso. Una vez terminada la lectura individual, el docente pide a los estudiantes que subrayen las "ideas importantes" para luego "pasarlos al cuaderno"; es decir, hacer un resumen en parejas:

P: ¿Cuál es la siguiente indicación?, ¿cuál era la siguiente indicación? Escuchen, primero van mirando cada parte y le van a subrayar, van mirando cada cuadro y le van a subrayar las ideas más importantes, las que creen que es importante de cada párrafo. Esa lectura tiene varios párrafos: uno, dos, tres, cuatro párrafos, el cuarto párrafo es un párrafo larguísimo. Van a ir subrayando las ideas importantes de cada párrafo. Escuchen, una vez tengan subrayado todo, lo pasan a su cuaderno, para ello, leemos y comprendemos... [...] Van a subrayar las ideas importantes nada más. La lectura es grandaza, la vuelvo pequeñita. Vamos, la lectura que es grandaza se vuelve pequeñita, se llama resumen.

El resumen consiste en una transcripción literal de algunas oraciones del texto original.

El maestro repite varias veces lo que considera que es hacer un resumen (transcribir fragmentos de la lectura original), con indicaciones contradictorias, como que lo que hay que subrayar es "lo que se entiende" o "lo más sencillo" o "el mensaje" o "la parte importante":

P: Vayan pasando a su cuaderno lo que han subrayado [...] Lo que entiendes, lo que ves más sencillo, lo subrayas, no lo rayes por rayar. El mensaje lo subrayas, nada más [...] de cada párrafo solamente la parte importante, donde está la idea principal.

Luego de esta transcripción, los estudiantes proceden a resolver las actividades de la fotocopia. En ese proceso, el docente se pasea entre las parejas y los ayuda a entender lo que hay que hacer (separar en sílabas, resolver una sopa de letras).

Cuando las actividades requieren que los estudiantes planteen alguna hipótesis o interpretación sobre el texto, les resulta complicado resolverlas. El docente intenta ayudar, pero no logra apuntalar la reflexión de los estudiantes:

P: [...] ¿por qué crees que el autor ha escrito el texto?, ¿por qué? A ver, una respuesta, dígala. Habla, habla. ¿Por qué creen que el autor ha escrito ese texto?, ¿por qué el autor habrá escrito ese texto?, ¿quién me responde?, ¿por qué el autor habrá escrito ese texto?, ¿nada?, ¿por qué quiere dar la respuesta? A ver, ¿por qué? Jóvenes. Ahí viene, ahí viene. Tú también, vamos a conversar un minuto, tú también, atiendan, ¿por qué el autor habrá escrito este texto? Ustedes se han imaginado, ahí dice en la última parte, ¿qué dice en la última parte? Hablen no más, sin miedo, fuerte. Hablen no más sin miedo. ¿Por qué creen que el autor... para hacer qué las cosas?, ¿sus cosas de quién?, ¿quiénes son los actores principales de la lectura? La hija y el padre. ¿El padre quién era? Chef. ¿Y cuando es chef quién era?, ¿qué sucedía?, ¿qué pasaba?, ¿qué había pasado?, ¿por qué se sentía así?, ¿por qué la chica se sentía así?, ¿por qué se quejaba de su padre?, ¿por qué se quejaba?, ¿qué problemas tenía?

Cuando el docente no logra obtener las respuestas que espera de los estudiantes, termina dándoselas.

Finalmente, para cerrar la sesión, el docente aprovecha para dar su opinión sobre el tema de la lectura: no hay que desmotivarse frente a los problemas y hay que tratar de solucionarlos en colaboración con otras personas. Adicionalmente, propicia la reflexión de los estudiantes sobre lo realizado durante la sesión e introduce la idea de que la lectura leída funciona como una metáfora sobre la vida. El énfasis, sin embargo, no está en ello, sino en "el mensaje":

P: ¿Cuál sería la enseñanza de la lectura?, ¿cuál sería la enseñanza de la lectura?, ¿cuál es la enseñanza de la lectura?, ¿cuál sería el mensaje de la lectura?, ¿cuál sería el mensaje? A ver, de una vez, le pongo A, B al que dice.

De otro lado, hay que destacar que durante toda la sesión el docente señala constantemente que están leyendo una fábula cuando en realidad se trata de una historia breve con moraleja.

Sobre el uso de los materiales, hay que indicar, en primer lugar, que la sesión se desarrolla a partir de un material ajeno al Ministerio de Educación y al programa financiado por la refinera. Se trata de la fotocopia de una separata de comprensión lectora publicada por Editorial Mirbet. Esta parece ser una editorial especializada en material educativo de alta difusión y mediana calidad. El material con que se trabaja es una lectura con una enseñanza moral, la cual viene acompañada de un conjunto de actividades para marcar o escribir una palabra o frase. Algunas de las actividades son muy sencillas y de baja demanda para el 4º grado (por ejemplo, separar palabras en sílabas, resolver una "sopa de letras"); otras son algo confusas y no tienen una respuesta clara.

En suma, podríamos decir que el uso del material educativo parece haber sido planificado (el docente lo conoce). Los estudiantes no han tenido una interacción directa con ese único material, el cual se pone a su disposición para esa sesión en específico. Con respecto a la pertinencia del uso de material, no parece que el tipo de actividades planteadas en dicho material sean las más adecuadas para cumplir

con el propósito de la sesión, que implica deducción y reflexión. El uso del material ha sido más bien mecánico y superficial.

› *Personal Social*

La sesión tiene por objetivo tratar el tema de los desastres naturales y cómo actuar responsablemente frente a ellos. El profesor inició la clase con una dinámica a partir de la cual abre la conversación sobre la problemática de la sesión que son los desastres naturales. La sesión continuó con la resolución de una sopa de letras y la lectura individual de testimonios traídos por el docente, que fueron resumidos por los estudiantes y, posteriormente, el desarrollo de algunos ejercicios prácticos del material educativo de Personal Social.

El docente plantea como competencia de la sesión "Actúa responsablemente en el ambiente", como capacidad "Evalúa situaciones de riesgo y propone acciones para disminuir la vulnerabilidad frente a los desastres" y como desempeño "Describe los peligros frecuentes en su localidad y región". En cuanto al propósito de la sesión, indica que es "Describir los ejemplos de peligros naturales de nuestra localidad, región y país".

El uso del tiempo es muy similar al observado en la sesión de Comunicación. Hay que destacar que a lo largo de la sesión se privilegiaron ejercicios y actividades prácticas que se desarrollaron de manera individual o en grupos de tres y no se prestó atención a la explicación teórica del tema de la sesión. Ello se vio reflejado al final de la clase cuando el profesor pidió a los estudiantes que desarrollaran ejercicios de cuaderno de trabajo de Personal Social 4. Estos manifestaron múltiples dudas y dificultades para entender los conceptos que se utilizaban.

Sobre el clima, destaca que el maestro recalque el hecho de que no hay respuestas correctas únicas y que toda opinión es válida; sin embargo, quizás porque los estudiantes están acostumbrados a que el profesor dicte la clase, prefieren mantenerse en silencio. De otra parte, en la dinámica de inicio de la sesión, una estudiante es castigada por estar desatenta y el castigo consiste en bailar o cantar al medio del patio. La intención del castigo es avergonzarla.

Las prácticas pedagógicas del maestro son principalmente dar indicaciones a los estudiantes para que resuelvan actividades y formular preguntas. En ese proceso, recuerda constantemente el tiempo a los estudiantes:

P: Vamos Ani, apura, apura. No te detengas. No hay necesidad de colorear hija; con tu lapicero nomas subráyalo bonito ahí. No hay necesidad de colorear. Si colorea te vas a demorar. Les quedan dos minutos ah. Quedan dos minutos. Si colorea te vas a demorar. Con tu lápiz nomás señala a dónde están las palabras. ¡Vamos, hija!

Las preguntas utilizan el mismo formato que la gran mayoría de sesiones observadas para este estudio, que suponen respuestas breves, muchas veces de una sola palabra:

P: Sí. Y ahora las preguntas, cuando navegan de Iquitos a acá, ¿se podrían presentar algún desastre natural?

As: Sí.

P: Les pregunto, ¿creen que acá en Loreto habrá sismos?

As: Sí.

P: Pero felizmente aquí tenemos un aliado estratégico, ¿cuáles son?

As: Los ríos.

P: Los ríos, felizmente. La misma naturaleza nos defiende, los ríos. Por los ríos es que no llega la fuerza. Está bien, la tierra va a temblar, se va a mover las aguas, se va a mover. De repente lo que la tierra se va a partir, ya será con menor intensidad, poco llega. Ya, ¿qué más? ¿Qué más hemos aprendido el día de hoy? ¿Qué serán estos?

As: Testimonios.

P: Testimonios ¿de qué?

As: De desastres.

P: De desastres naturales. ¿Quiénes han vivido esos desastres? ¿Animales?

As: Personas.

P: Personas han vivido. Ellos han narrado testimonios. A ver, si se presenta un desastre, ¿tú qué harías? Acá en la escuela, ¿qué se hace?

A1: Se va a la cancha

A2: A una parte libre.

Al momento de realizar una lectura, el docente pide a los estudiantes subrayar las ideas más importantes, de la misma manera que lo hizo en la sesión de Comunicación; es decir, no hay ninguna explicación respecto a cómo distinguir las ideas principales de las que no lo son. También de la misma manera que en la sesión de Comunicación, los estudiantes deben realizar “un resumen” de lo leído, que consiste en realidad en transcribir literalmente lo que han subrayado de las lecturas. La diferencia está en que, en este caso, se escribe grupalmente en un papelógrafo y no individualmente en un cuaderno (cada grupo “resume” una lectura distinta). El docente agrega, al respecto, que es mejor dividirse la lectura en subgrupos y que cada subgrupo se ocupe del resumen de su parte del texto. En otras palabras, la naturaleza del trabajo en equipo queda totalmente desvirtuada: no se trata de comentar la lectura, discutir y decidir qué ideas son las principales, sino de trabajar por separado y hacer un agregado de los productos de cada uno al final:

P: No se demoren. Más trabajo, menos charla. Y vean quién va a leer el trabajo [...] Se reparten el trabajo... Tú puedes agarrar una parte, ella la segunda parte. No se demoren.

Durante esta etapa, el docente se pasea entre los grupos monitoreando que los estudiantes estén avanzando, pero no les brinda retroalimentación sobre su trabajo más allá de aspectos formales:

P: Bien bonita letra tienes, ¿no?, sigan así.

Una vez completado el trabajo en los papelógrafos, el docente hace algunas preguntas sobre el tema de desastres naturales, pero fundamentalmente se dedica a hablar él a partir de anécdotas sobre el tema y experiencias personales. Algunos niños y niñas también intervienen.

Sobre los materiales que se utilizaron en la sesión, estos incluyeron una sopa de letras (ejercicio en fotocopia traído por el profesor), una separata de lectura con testimonios recogidos del periódico Perú 21 (elaborada por el docente) y el cuadernillo de fichas de Personal Social 4 del Ministerio de Educación. En el caso de la

sopa de letras, este material consistió en un papel en formato A5 donde se encontraba impreso el ejercicio con palabras que giraban en torno del tema de la sesión: los desastres naturales. Según el docente, la fuente de ese ejercicio provenía de uno de los libros que consulta de manera personal como las antiguas ediciones de la editorial Santillana. La finalidad de incorporar este material en la sesión era la de realizar una actividad que les permitiera a los estudiantes familiarizarse con los conceptos y tipos de desastres naturales. Lo cierto es que solo se identifican las palabras y no se hace nada más con ellas.

Las separatas incluyen tres testimonios escritos de vivencias personales frente a desastres naturales. La fuente de los testimonios es periódico Perú 21. El docente comentó que durante la planificación de la sesión utilizó Internet para buscar en la página web del periódico aquellas noticias sobre desastres naturales recientes; de los testimonios seleccionados los dos primeros se sitúan dentro del contexto nacional y el tercero en un caso internacional. En el caso de este material, el profesor planteó utilizarlo para desarrollar más de una actividad de la sesión: lectura y comprensión del texto, resumen del texto y desarrollo de ejercicios a partir de la discusión que se generó en torno de los testimonios. La lectura se realizó de manera individual y de manera silenciosa. Luego, el resumen implicó el trabajo en grupos de tres personas a quienes se asignó uno de los tres testimonios para resumir y escribir en el papelote. Finalmente, la "discusión" en torno de los testimonios leídos y resumidos se desarrolló de manera conjunta entre el docente y los estudiantes. Como señalamos líneas arriba al hacer referencia a las prácticas de enseñanza del docente, todas estas actividades se realizan de manera muy superficial y sin instancias de retroalimentación. Es difícil señalar qué han aprendido los estudiantes luego de estas tareas.

En lo que concierne al uso del cuadernillo del Ministerio de Educación, este se da luego de la exposición de anécdotas del maestro respecto de desastres naturales. Se trabaja la Ficha 14 de la página 63 a la 66. El docente indica que el trabajo puede ser individual o en parejas, en caso de necesitar ayuda. Según él mismo, este trabajo no estaba planificado y se incluyó en la sesión porque quedaba tiempo disponible. Al iniciar este trabajo, los estudiantes muestran dificultades porque no conocen algunos conceptos o definiciones que no se han trabajado en el aula; específicamente, presentan dudas respecto a la diferencia entre "elementos naturales" y "elementos sociales". Claramente, se trata de conceptos que debieron haberse trabajado previamente pero aparentemente eso no ha ocurrido.

El contenido de la ficha puede resultar difícil para los estudiantes de cuarto grado de primaria si no cuentan con un acompañamiento sólido del docente al respecto. El vocabulario necesita de una explicación en algunos casos y las actividades requieren al menos de un modelado inicial por parte del docente. Nada de eso ocurre.

Como puede verse, el material ha sido utilizado en la planificación e implementación de la sesión, salvo el cuadernillo del Ministerio de Educación que se usa sin planificación previa. Respecto de la evaluación, hay que señalar que la separata con testimonios sacados del periódico contiene al final una ficha de autoevaluación que no es utilizada. El uso del material es dirigido y estructurado por el docente; se hace de manera individual y en grupos pequeños. No podemos decir que se trate

de un uso pertinente del material educativo dado que está lejos de contribuir al desarrollo de competencias: los estudiantes ni siquiera han cumplido con el propósito de la sesión, consistente en describir ejemplos de peligros naturales de la localidad, región y país.

→ *Concepciones*

La principal dificultad identificada por el docente es el esfuerzo de los docentes y su compromiso con la enseñanza. Esto lo ejemplifica con el ausentismo de los docentes que no justifican sus faltas:

Bueno, con el dolor de mi corazón, pero [el problema para mí] es un poquito la entrega de los docentes. No son muchas veces conscientes del trabajo que se realizan a pesar de que no es forzado, podría ser exigente, pero a veces no se dan al 100% ellos. [...] a veces hay ausentismo de docente, no justifica, y aparte de eso, [...] no envían esto una justificación como debe ser para justificar la ausencia.

(Entrevista a docente, escuela primaria rural, Loreto)

El docente relaciona esta dificultad con la calidad educativa de la escuela, ya que percibe que los docentes no se esfuerzan por el desarrollo pedagógico de los estudiantes, quienes son los principales afectados ante su ausencia en las aulas. Además, señala que la movilidad es otra de las dificultades que obstaculiza la asistencia de docentes y estudiantes. Para el docente entrevistado, la expectativa de futuro hacia sus estudiantes es que puedan desarrollarse sin dificultades. Menciona que espera que, mediante la educación que él ofrece, los estudiantes se encuentren preparados para enfrentar los retos y desafíos de la vida adulta, incluso si es que se ven en la necesidad de migrar a otro departamento del país.

Respecto de los materiales educativos, el docente menciona que su relevancia está en sus contenidos y actividades. Encuentra que los materiales se encuentran relacionados con el currículo, si bien observa descontextualización con respecto a la realidad de su escuela y región. De otro lado, considera que el docente utiliza los materiales educativos como una herramienta complementaria a su sesión de aprendizaje, de acuerdo con el tema que esté presentando. Sobre los materiales que utiliza en la sesión de aprendizaje, el docente señala que son de elaboración propia:

Bueno, algunas veces son elaborados por nosotros, los materiales no estructurados que le llaman, son elaborados, cartulinas [...] también utilizamos otro tipo de materiales del bosque, algunas ramitas de árboles por ahí, pedazos de madera cuando se tiene que trabajar figuras geométricas, se utiliza eso. Entonces, tratamos de agenciarnos, usamos por ahí algunas cosas, algunas cosas del entorno. Que manipulen, que toquen.

(Entrevista a docente, escuela primaria rural, Loreto)

El docente menciona que los materiales educativos que utiliza para su labor docente son los que entrega el programa con el que trabajan y los que entrega el MINEDU, tanto para diseñar sus sesiones de aprendizaje como para implementar actividades pedagógicas con sus estudiantes. Además, menciona que los estudiantes trabajan con ambos materiales y que existen muchas similitudes entre ambos. El docente menciona que con el programa reciben materiales como cuentos,

cuadernos de lecturas y de actividades en las áreas de Matemática, Comunicación, Personal social y Ciencia y ambiente. Estos materiales son entregados cada año y llegan en el mes de marzo, mediante una asesora pedagógica, quien les hace acompañamiento pedagógico durante todo el año, además de reuniones donde se convoca a todos los docentes que se encuentran en el área de incidencia de la refinería. El docente menciona que este trabajo de acompañamiento y asesorías solo se realiza mediante la intervención del programa, ya que del MINEDU no han recibido capacitaciones:

Ah sí, también recibimos asesoría pedagógica de parte de [el programa] y tiene convenio con el Ministerio de Educación y ellos a través de la universidad [...] hacen el seguimiento pedagógico. Entonces ellos también nos han implementado con cuadernos de lecturas y textos de actividades en las áreas de Matemática, Comunicación, Personal social y Ciencia y ambiente. Esas cuatro áreas [...] Cada año son entregados”.

(Entrevista a docente, escuela primaria rural, Loreto)

En cuanto a las opiniones del docente respecto de los materiales del Ministerio, este considera que, como en el área de Comunicación los materiales vienen ya con las actividades elaboradas, su labor se limita a la de facilitador y de evaluador sobre el trabajo que realizan sus estudiantes. En su opinión, el material educativo ideal debería contener fichas de trabajo sobre todo del tema de escritura, que sean motivadoras, con imágenes y palabras que se puedan relacionar. Además, menciona que este material debe profundizar en temas sobre la producción de textos, mediante pasos y de forma progresiva:

¿Cómo sería? De repente que los estudiantes puedan tener, quién sabe, algunas fichas, sobre todo para la escritura, fichas de escritura motivadoras, con imágenes, con sílabas, palabras, imágenes que tengan relación, de repente con frases, eso de repente para motivar la escritura. Y, quién sabe, ir profundizando sobre todo en lo que es lecturas, que los estudiantes promover la lectura en un nivel, de repente, avanzado, pero empezar de lo mínimo.

(Entrevista a docente, escuela primaria rural, Loreto)

Para el área de Personal Social, el maestro considera que los materiales deberían contener más actividades que atiendan la importancia de generar conciencia ciudadana entre los estudiantes; además, menciona que se debe aprovechar la facilidad que dan los materiales educativos de poder presentar estos temas mediante textos e imágenes que ilustran estos temas de manera atractiva:

En eso estamos un poquito perdidos, estamos débiles de practicar, todavía en las comunidades no hay conciencia ciudadana de mantener un buen medio ambiente, [...] de vivir democráticamente, de practicar el diálogo como un instrumento para la solución de todo tipo de problemas y así una serie de recursos que nos permitirían, como dice, identificarse primero como ciudadanos para vivir democráticamente. Eso nos falta bastante y los textos hoy en día tienen esas ideas, pero falta mayor profundidad.

(Entrevista a docente, escuela primaria rural, Loreto)

Así, el material ideal del área debería comprender pautas y propuestas sobre la formación cívica y ciudadana. Además, señala que debería contener un poco de historia contextualizada a la realidad de los estudiantes que pueda fortalecer y reforzar temas de identidad local.

De manera general, el docente considera que se deben realizar ajustes en los materiales educativos que entrega el MINEDU con respecto a que el docente tenga más herramientas para adaptarlos a su contexto local. El docente indica que considera que los materiales permiten adaptar el desarrollo de capacidades y competencias que busca el currículo nacional, pero que se necesita tener un orden y estrategias pedagógicas que permitan desarrollar los temas de tal forma que los estudiantes puedan comprender mejor la finalidad de las sesiones de aprendizaje.

Por último, el maestro manifiesta que no ha recibido capacitaciones sobre el uso de materiales educativos por parte del MINEDU. Sin embargo, menciona que durante su preparación superior en la universidad llevó cursos sobre materiales educativos. El docente reconoce que el MINEDU sí ha llevado a cabo talleres y capacitaciones, pero que no ha participado de estos, debido a que tiene bajo su cargo un aula y aparte cumple funciones como directivo de la institución educativa:

Sí, mayormente realizan talleres de información, de capacitación en la ciudad, pero yo no he participado. Entonces, muchas veces yo no asisto, yo tengo aula a cargo, tengo la dirección y tengo que trasladar de ese lugar acá, entonces es un poquito imposible, por ejemplo, a cursos de... no he asistido, he sabido de la convocatoria, pero ese es mi impedimento.

(Entrevista a docente, escuela primaria rural, Loreto)

Por otro lado, el docente menciona que no ha accedido a la plataforma de PerúEduca, pero que sabe que existen cursos virtuales que se pueden llevar desde la página web.

→ *Los materiales educativos disponibles en secundaria*

En lo que respecta a secundaria, el subdirector entrevistado manifiesta que las dotaciones de libros que llegan a la escuela suelen estar incompletas: no se cuenta con materiales suficientes para trabajar con todos los estudiantes, razón por la cual se opta por no usarlos. De otro lado, señala que los materiales llegaron a tiempo a inicios de año, pero ello ocurrió un sábado, lo cual es sumamente problemático porque no hay personal en la escuela y entonces el material termina siendo recibido por alguien de la comunidad, que no es lo ideal.

Respecto de las herramientas pedagógicas para docentes, solo se encontró en la biblioteca el manual para el docente de Comunicación de 2008 y el de Historia, Geografía y Economía de 2012 para 3º y 4º de secundaria, los cuales prácticamente no se usan. En cuanto a los materiales para los estudiantes, están en la biblioteca los textos de Comunicación de 2016, la antología literaria del mismo año de edición y los cuadernos de trabajo vigentes (solo cuatro ejemplares para 2º de secundaria), pero también los de 2006 y 2008. Los docentes reportan usarlos. También hay textos de Historia, Geografía y Economía en ediciones de 2012 y cuadernos de trabajo vigentes; todos ellos se guardan en la biblioteca. Los textos no se encuentran en cantidad suficiente; los cuadernos de trabajo sí.

El maestro de Comunicación indica que la carencia de materiales educativos diversos en la institución es notoria y que perjudica el desarrollo de las actividades regulares. Esto es corroborado por el docente de Ciencias Sociales.

→ *El contexto del aula y el uso de materiales educativos en secundaria*

El tamaño del aula es adecuado para la cantidad de estudiantes que ahí tienen clases (solo seis). La ventilación es reducida, ya que solo hay unas cuantas ventanas pequeñas en la parte superior del aula. Esto resulta sofocante debido al calor (aproximadamente 31°C) que hay en la localidad. Asimismo, hay una cantidad considerable de mosquitos debido a que la escuela se encuentra muy cerca del río Amazonas. La iluminación es limitada debido al tamaño de las ventanas, así como también a la falta de energía eléctrica en la I. E. Por momentos, hay mucho ruido fuera de las aulas que viene principalmente de otros estudiantes pasando por el patio u otros que están en clase en las aulas contiguas.

La situación del mobiliario es deficiente y antigua. Asimismo, el único mueble además de las carpetas y el pupitre es un armario, el cual se encuentra vacío. En las paredes del aula, hay algunos papelógrafos con dibujos realizados por los estudiantes.

El docente de Comunicación tiene 33 años y es contratado. Tiene nueve años de servicio y se encuentra en esta institución educativa solo por tres meses reemplazando a una docente con licencia por maternidad. Señala que se dedica a la docencia por influencia familiar, pero ha realizado múltiples actividades en áreas lejanas a la enseñanza, tales como la logística y las ventas. Por su parte, el maestro de Ciencias Sociales tiene 38 años y es nombrado. Cuenta con diez años de servicio, nueve de ellos en esta institución de secundaria. Manifiesta que es maestro por vocación, por el gusto que encuentra al trabajar con jóvenes. No realiza ni ha realizado trabajos adicionales.

› *Comunicación*

Durante la sesión de Comunicación observada, se trata el tema de la declamación. La estructura de la sesión se inicia con preguntas del docente acerca de la definición de declamación, para luego pasar al dictado. A continuación, el docente dicta diversos contenidos referidos a la declamación, los cuales aparecen literalmente en el cuaderno de trabajo y, luego, los estudiantes escriben poemas y los declaman. Este último proceso de dictado, escritura y declamación se repite dos veces. La clase finaliza con preguntas del docente acerca de lo realizado durante la sesión.

El tiempo se usa en actividades pedagógicas, la mayoría de las cuales consisten en dictado. Hay una pequeña proporción de tiempo utilizada para el manejo de la disciplina y también ocurren algunas interrupciones debido a que el docente es llamado para salir del aula.

Sobre el clima de aula, la relación entre los docentes y estudiantes fue bastante cordial durante las sesiones. Existe un ambiente de bastante familiaridad y confianza que se transmite principalmente a través de las bromas e ironías que se intercambian tanto entre estudiantes como entre estos y el docente. Por su lado, la participación de los estudiantes fue constante, aunque restringida a responder las

preguntas que el docente hacía. Un aspecto que debe mencionarse es que cinco de los seis estudiantes del aula son mujeres. Cuando estas causan ruido por sus conversaciones, el docente las llama al orden, pero, en general, el docente espera que los estudiantes autorregulen el orden. El único hombre de los estudiantes no participa ni responde a las preguntas.

Durante la sesión, observamos desde un inicio una interacción basada en preguntas del docente y respuestas de los estudiantes. Se trata de preguntas por palabras clave que permitan armar una definición de declamación o de declamador, por ejemplo. Sin embargo, la práctica más usada por el docente es el dictado. Así, por ejemplo, al inicio de la clase, este pide a los estudiantes que le proporcionen ideas respecto de qué es la declamación, las cuales son copiadas en la pizarra, pero luego pasa a dictar el concepto:

P: Cuando yo pregunto declamación, ¿qué entienden ustedes por declamación o qué les quiere dar a conocer?

E1: Como un poema.

E2: ¡Yo, prof! Relatar o expresar.

P: A ver, fórmulate tú tu pregunta. Relatar y expresar, muy bien, ¿qué más?

E3: Poesía.

P: Ya está. Poema, poesía.

E1: Dedicar.

P: ¿Qué? ¿Dedicar? Ya estamos. Pero falta algo más ¿de solo dedicar? Dedicar, pon dedicar.

E3: Manifiestos.

[...]

P: El tema, el título del poema, ¿de acuerdo?, ¿cierto? Muy bien, ahí ponen en su cuaderno, como definición, "La declamación", vamos. Como concepto o definición qué es lo que quiere decir para que ustedes, ¿ya?, un poco vayan sabiendo qué es declamación, qué es declamar, ¿sí? Punto aparte. Vamos [dictando]: la declamación es un arte escénico. La declamación es un arte escénico. La declamación es un arte escénico que se desarrolla ¿frente a quién? Que se desarrolla ¿frente al...? ¿frente al...?

E1: Público.

P: Frente al público, muy bien. [Dictando] Que se desarrolla frente al público... que observa y escucha, que observa y escucha, que observa y escucha, que puede participar (muy importante), que puede participar, punto aparte. Punto aparte. [Dictando] Consiste en la interpretación de un poema, consiste en la interpretación de un poema, ¿ya? Buscando profundizar un ensayo, buscando profundizar su mensaje. Buscando profundizar un mensaje, su mensaje, ¿ya? Con el uso armonioso ¿de qué? A ver, ¿de qué chicos? Si hablamos de armonioso, ¿de qué estamos hablando? Del uso armonioso ¿de qué? Cuando vamos a armonizar, ¿qué hacemos?, ¿qué hacemos?

E1: La voz.

P: ¿Del uso armonioso...?

E3: De la voz.

P: De la voz. Muy bien, con el uso armonioso de la voz.

Lo mismo ocurre minutos después con la definición de declamador y los tipos de declamación. Las definiciones que dicta el maestro aparecen en una búsqueda en Internet en los foros de PerúEduca, Wikipedia, blogs y páginas diversas.

El docente toma la información también del cuaderno de trabajo de Comunicación de 2º de secundaria y les dicta, por ejemplo, la información relativa a la forma en que se hace la declamación que aparece en un recuadro de la página 40, agregándole ejemplos.

Al pedirles que escriban un poema, el docente enfatiza que estos sean creación original:

P: Ahora les voy a dar siete minutitos para que ustedes realicen un pequeño poemita, ¿ya? Espero que les salga de la cabecita, ¿ya? A ver, ¿de acuerdo? Jóvenes, vamos a dar un tiempito. A ver, un lapso de cinco a siete minutitos.

Sin embargo, lo que hacen los estudiantes es copiar versos, frases hechas o letras de canciones que tienen memorizados o repetir algunos que el mismo docente ha usado como ejemplo durante la sesión. Esto resulta entendible dado que la práctica que conocen de su maestro es la repetición y la copia. Ya cerca de terminar la sesión, vuelve a pedir que escriban un poema “ahora sí que salga de sus cabecitas” y lo declamen. Los poemas que se presentan en este momento sí parecen ser creación de los estudiantes, aunque contienen frases copiadas de otros poemas.

Incluso, hay momentos en que el docente hace preguntas y estas se reducen a que los estudiantes repitan lo que aparece en el material educativo:

P: Ahora pasamos: cómo se organiza. Siguiendo punto, abajo, cómo se organiza. Vamos a ver cómo se organiza. Primer punto.

Todos los estudiantes leen el recuadro de “Información clave” de la página 40 de sus cuadernos de Comunicación mientras una de ellas responde las preguntas del docente; es decir, dicta para que los demás copien literalmente. Paralelamente, el docente copia en la pizarra.

A1: Se planifica la...

P: Se planifica la situación comunicativa, ¿cierto? Muy bien. ¿El siguiente cuál es? Se lee...

E1: Se lee, se analiza.

P: Se analiza.

E1: Se interpreta el texto poético...

P: Ya. Se lee, se analiza el texto poético.

E1: Sí.

P: Ya. El texto poético...

E1: Que se declamará.

P: El texto poético que se declamará. Muy bien. ¿Siguiendo qué es?

E3: Se realiza una lectura expresiva del texto para luego memorizarlo.

P: Se realiza una lectura expresiva...

E1: Sí.

P: Una lectura expresiva... expresiva...

E1: Del texto para luego memorizarlo.

P: Del texto para luego memorizarlo. Del texto para luego memorizarlo. Siguiendo punto.

E1: Se determina.

P: Se determina los siguientes movimientos corporales... para más adecuados.

E1: Se determina los gestos.

P: ¿Los movimientos?

E1: Sí.

P: ¿Los gestos?

E1: Sí.

P: Y movimientos...

E1: Corporales.

P: Ya.

E1: Más adecuados.

P: Más adecuados.

Otra forma de dictado y copia puesta en práctica por el docente consiste en que dicta los contenidos del cuaderno de trabajo mientras los escribe en la pizarra. Esto ocurre, por ejemplo, con la sección "Al escuchar el poema" de la página 43.

Como puede suponerse, en una sesión con prácticas como las que hemos descrito no es probable encontrar instancias de retroalimentación productiva para los aprendizajes de los estudiantes. En una de las pocas oportunidades en que observamos retroalimentación, el maestro se limita a decirle a una estudiante que escriba un poema un poco más extenso. De otro lado, cuando dos estudiantes tratan de ayudar a otro que muestra dificultades, el maestro rápidamente les señala que lo dejen trabajar solo.

Durante la sesión, el material que se utiliza es el cuaderno de trabajo de Comunicación para 2º de secundaria, aunque el docente toma un cuaderno de trabajo de 1º de secundaria que estaba en el aula porque no había materiales suficientes. Se trata del tema de la declamación que se inicia en la página 40 (el tema también aparece en el cuaderno de 1º de secundaria, con pequeñas variaciones). Previamente al trabajo con este material educativo, el docente utiliza información recuperada de Internet para dictar. A lo largo de la sesión, el docente intenta seguir la secuencia de trabajo planteada en el cuaderno de trabajo, aunque lo hace de manera fragmentaria, obviando algunas actividades y centrándose en el dictado de información que aparece en el mismo cuaderno y que los estudiantes copian en sus cuadernos. En ocasiones, regresa a información de páginas anteriores o avanza varias páginas: por ejemplo, luego de realizar el ejercicio 1 de la página 41, regresa a un cuadro con información presente en la página 40 y luego salta a una actividad de la página 43.

En suma, el trabajo con el material resulta poco pertinente para el desarrollo de competencias, pues los estudiantes dedican la mayor parte de su tiempo a copiar en su cuaderno fragmentos del cuaderno de trabajo que el docente les dicta y que copia también en la pizarra. Se trata de una reproducción literal múltiple de lo que aparece en el material. De otra parte, el docente parece haber planificado la sesión y haber tomado en consideración el material en ella, pero no lo considera para la evaluación (no hace actividades de evaluación). El uso que hacen los estudiantes del material es individual y está fuertemente guiado por el docente, salvo cuando los estudiantes buscan poemas para copiarlos.

› *Historia, Geografía y Economía (HGE)*

El aula donde se desarrollan las sesiones de HGE es la misma que la de Comunicación. La sesión observada de HGE trató el tema de la cosmovisión andina y las civilizaciones mesoamericanas. La estructura de la sesión se dio alrededor de la lectura grupal del libro de HGE de 2º de secundaria (edición de 2012). La clase se inició con la lectura del texto por parte de los estudiantes y la resolución de preguntas del docente. Paralelamente, el libro se copia en el cuaderno a partir del dictado del docente. Luego, los estudiantes responden por escrito algunas preguntas respecto a lo copiado. Al día siguiente (la sesión está partida en dos días distintos), el docente pide a los estudiantes que compartan sus respuestas y vuelve a dictar algunos fragmentos del texto que no había dictado originalmente. Posteriormente, se pasa al siguiente tema que aparece en el libro: las civilizaciones mesoamericanas. Al tratar este tema, el docente prefiere que los estudiantes lean en grupos y subrayen. No hay un cierre del tema de la cosmovisión andina ni una transición entre este y el de las civilizaciones mesoamericanas.

Sobre el clima de aula en esta sesión, debemos decir que la relación entre el docente y los estudiantes fue bastante cordial, incluso llegando a niveles donde las bromas y lo jocoso no permitían el desarrollo continuo de la clase. Asimismo, y como en el otro curso que nos tocó observar, existía un ambiente de bastante familiaridad y confianza que se transmitía principalmente a través de las bromas e ironías que se intercambiaban tanto entre estudiantes como entre estos y el docente. De hecho, el docente esperaba a que los estudiantes autorregularan su comportamiento y no se inmutaba por el desorden y bulla. Por su lado, la participación de los estudiantes no fue constante, salvo tres estudiantes, todas mujeres, que participaban casi siempre.

La mayor parte del tiempo se emplea con fines pedagógicos, aunque el maestro dedica casi todo este tiempo a dictar del material educativo del curso. También hay momentos en que el docente se dedica a controlar la disciplina en el aula, pero estos son breves.

Con respecto a las prácticas de enseñanza, el maestro se apoya, al igual que el de la sesión de Comunicación, en seguir la secuencia del material educativo. Para iniciar la sesión, por ejemplo, pide a los estudiantes que lean las páginas 80 y 81 de su libro y que respondan a una pregunta que él plantea (en realidad, la pregunta es el subtítulo de la unidad 3.7 del libro "Cosmovisión y religión incaica"):

P: En el libro van a leer lo que dice cosmovisión andina. Ustedes, también, la concepción de la cosmovisión andina de los sagrados. Van a leer estos, ¿ya? Y van a responder una pregunta. Son dos grupos, van a responder una pregunta, ¿me están escuchando?

E1: Sí, profe.

P: La pregunta es ¿qué principios guiaron la cosmovisión andina? De acuerdo a eso me van a responder la pregunta: ¿qué principios guiaba la cosmovisión andina? ¿Dónde? En el libro, ahí abajito está ¿ya? Esa pregunta van a desarrollar. Ahora tienen cinco minutos para desarrollar, ¿ya? Lean.

Los estudiantes copian fragmentos literales del libro en su cuaderno a manera de respuesta a la pregunta y luego los exponen frente al maestro, quien los copia en la pizarra. Se trata, entonces, de múltiples copias literales de lo que aparece en

el libro de HGE. Posteriormente, el docente se explaya en algunos puntos del tema; para ello, lee lo que aparece en el libro en voz alta y lo copia en la pizarra.

Las explicaciones que brinda el docente sobre cómo realizar la actividad y qué ideas tener en cuenta es bastante confusa y no logra resolver las dudas de los estudiantes. Pareciera que repite algunas palabras clave de la lectura sin tener una real comprensión de a qué refieren:

E1: ¿Pero es cómo se comunicaban los incas?

P: Algo así. ¿Qué es lo que entendían ellos?, ¿qué enseñaban?, ¿qué les llegaban a hacer?, ¿cómo llegaban a la gracia? Esa gracia era como una bendición.

E2: ¿Era como una devoción?

P: Sí, era a su control... cómo se llama... Sí, era a su manera, a grandes rasgos... ¿ya está?

En otros momentos, el docente inicia un diálogo con los estudiantes a partir de alguno de los temas leídos en el libro. Ello ocurre, por ejemplo, cuando tocan el tema del culto a los muertos. Sin embargo, el diálogo se pierde en anécdotas y bromas y no llega a ser una oportunidad aprovechada para, por ejemplo, comparar las costumbres al respecto en Iquitos del siglo XXI y el tiempo de los incas. También hay un momento en que el docente pide a los estudiantes que comparen la cosmovisión de los incas con la suya, pero tampoco se logra profundizar en la comparación a partir del diálogo (fuera de que se dan algunos datos inexactos como asumir que el Señor de Sipán es inca):

P: Y si comparamos su cosmovisión de los incas con la cosmovisión que tenemos del mundo, ¿a qué conclusión llegarían? ¿Cuál sería la diferencia, jóvenes? Ellos elevan cuando un muerto, cuando alguien va, cuando muere, dicen que para ellos la muerte no acaba ahí. La vida no acaba ahí, van a otro lugar. Así pensaban ellos. ¿Cómo creemos nosotros?

E1: Igual.

P: Igual.

E1: Aquí dice en la biblia que morimos.

P: ¿En el libro? ¿En la biblia creo que has dicho?

E1: Sí.

P: Está bien, morimos. Ellos... si alguien era guerrero, si era agricultor, emperador. Por ejemplo, al señor de Sipán, ¿cómo sabían que él era el guerrero principal?, ¿cómo han sabido? Entonces, ¿por qué descubrieron o cómo supieron que él era el señor de Sipán? Por lo que tenía. Sabían que el señor de Sipán era un guerrero por la armadura que él tenía. Eso eran sus creencias, hay que enterrarlo con todo lo que tenía. O sea, hay que... entonces, gracias a esa creencia que tenían, nosotros podemos descubrir o conocer su pasado, el pasado del Perú antiguo, gracias a que se le adora. Alguien muere, ¿quién recurre a quién?

E1: Le hacen tierra, le hacen...

P: Uno nomás, nada más le queda.

E2: Le hacen velorio.

P: En tiempo pasado hacían fiesta.

E2: En Lima hacen así, ¿no profe?

E3: Sí.

P: Según la costumbre.

Como hemos señalado, el material utilizado es el libro de texto de HGE de 2º de secundaria en la edición de 2012, pues no se cuenta con la edición vigente. Los estudiantes utilizan el libro en grupos, ya que no hay material suficiente para todos. El docente sigue la secuencia del texto, aunque no realiza las actividades sugeridas por este. El uso del material consiste básicamente en ir leyendo en conjunto el contenido presente en él mientras el docente realiza algunas preguntas, los estudiantes responden y copian en sus cuadernos. Muchas veces, más que preguntas se trata de que los estudiantes completen el final de las oraciones a partir de la lectura del docente. Eso es lo que ocurre en la siguiente viñeta:

El texto dice lo siguiente: "El Sol. Conocido como Inti o Punchao, era el dios que fertilizaba la tierra y daba vida, salud y paz. Los incas se consideraban hijos del Sol...".

P: Punchao, ya. Era el dios que fertilizaba la tierra y daba vida, salud y paz. Los incas se consideran ¿hijos de...?

E3: Del sol.

En suma, el texto se va leyendo y copiando. Algunos fragmentos no son considerados en este proceso, como, por ejemplo, algunas de las actividades propuestas en el libro. Es justamente el trabajo de estas actividades el que sería más apropiado para el desarrollo de competencias, pero el docente opta por un uso del material centrado en la reproducción y transcripción de la información. Sin embargo, algunas de estas actividades sí se llevan a cabo, pero se elimina de ellas lo más complejo. Así, por ejemplo, el profesor dicta las siguientes preguntas que aparecen en la página 80 del libro, las cuales implican respuestas directas y sencillas: ¿cuál es la relación entre los dioses incaicos y los elementos de la naturaleza?, ¿quiénes eran las divinidades incaicas más importantes?

Pero la pregunta respecto de a quiénes consideraban huacas los incas se queda ahí y no incluye lo siguiente: "Si fueras poblador del Tahuantinsuyo, ¿cuáles crees que serían las huacas de tu localidad?". Es justo esta segunda parte de la pregunta la que contribuiría a que los estudiantes realicen un trabajo de análisis e interpretación más profundo y que, además, conectaría el tema de la lectura con su realidad local.

Al iniciar el tema de civilizaciones mesoamericanas, el docente opta por pedir a los estudiantes que lean en grupos y subrayen "lo primordial". Esta indicación se repite múltiples veces con las mismas palabras ante los estudiantes, quienes no tienen claridad sobre lo que hay que hacer:

P: Lean y no estudien, ya les dije, subrayen los más primordiales. Los primordiales. Lean, sigan, les digo que lean.

Luego de ello, les formula las preguntas que aparecen en el libro, pero termina por leer él mismo las respuestas del libro, copiarlas en la pizarra y dictarlas.

En suma, se trata de un uso del material muy limitado, que lo reduce a fuente de información. Es, además, un uso muy mediado por el docente. No es claro si el docente ha incluido el material en su planificación; de hecho, no es claro si la sesión en su conjunto ha sido planificada, pues simplemente se sigue la secuencia del libro. De otra parte, no hay actividades de evaluación. En general, es difícil decir que se trata de un uso pertinente del material educativo para el desarrollo de competencias según el currículo, puesto que todo se centra en la repetición y trans-

cripción de información, y se evitan las actividades presentes en el texto orientadas al desarrollo de competencias. No obstante, hay que decir también que el texto contiene mucha información en un espacio sumamente reducido, lo que puede dificultar la comprensión tanto para el docente como para los estudiantes. Cada concepto es presentado de manera sumamente breve y concisa, sin las expansiones que serían necesarias para comprenderlo con mayor claridad.

→ *Concepciones*

El docente de Comunicación encuentra la falta de materiales educativos como libros, separatas y cuadernos de trabajo para los estudiantes es uno de los principales problemas de la institución. Para el maestro de Ciencias Sociales, ello estaría en la falta de energía eléctrica, de Internet y de materiales educativos:

En la parte académica, lo que es el Internet. Tenemos computadoras que se han malogrado y ya no están operativas. Antes que vengan las pequeñitas, las blanquitas. Esas máquinas se han malogrado porque no tenemos corriente eléctrica acá.

(Entrevista a docente de Ciencias Sociales, secundaria rural, Loreto)

Con respecto a la calidad educativa de la escuela, esta es percibida de manera distinta entre el docente de Comunicación y el de Ciencias Sociales. Mientras el primero considera que la calidad es buena debido a que los estudiantes pueden responder de manera adecuada a las actividades y las sesiones pedagógicas, el segundo señala que la exigencia educativa es más flexible con los estudiantes debido a particularidades del contexto en el que se encuentran:

Bueno, la calidad es competente, no digamos que es bien buena a comparación nacional, pero es un poco más flexible porque acá a los muchachos se les entiende. Porque aquí, en el salón de clase, no todos los muchachos tienen la misma orientación de aprensión y mayormente algunos son padres de familia, algunos son padres de familia.

(Entrevista a docente de Ciencias Sociales, secundaria rural, Loreto)

Las expectativas de futuro que los docentes tienen sobre sus estudiantes están relacionadas a un futuro profesional que es accesible para ellos. El maestro de Comunicación menciona que tiene la esperanza de que sus estudiantes puedan estudiar alguna carrera profesional para poder apoyar a sus familias y el de Ciencias Sociales indica que actualmente los estudiantes tienen la facilidad de poder postular a las becas que da el Estado para poder completar carreras profesionales o técnicas.

Sobre los materiales educativos, el docente de Comunicación considera que su presencia en el aula es primordial para poder trabajar temas nuevos y actualizados con los estudiantes; además, de esta forma, también el docente se mantiene actualizado con las estrategias, metodología y actividades que puede utilizar en las sesiones de aprendizaje. El docente hace uso de los materiales para actividades grupales que se encuentran en los libros y cuadernos de trabajo; luego, los estudiantes utilizan papelotes para plasmar su trabajo y exponérselo a los demás estudiantes. Aparte de los materiales entregados por el MINEDU, el docente utiliza Internet para obtener información que puede utilizar en sus sesiones de aprendizaje.

En el caso del docente de Ciencias Sociales, este resalta la importancia de tener materiales educativos, ya que estos ayudan en la formación de los estudiantes. Además, menciona que una dificultad que tienen los docentes con respecto a los materiales educativos es que se encuentran expuestos al mal clima, por lo que muchas veces se malogran debido a que no tienen un espacio apropiado para su almacenamiento. Dentro de sus sesiones, el docente utiliza los materiales para desarrollar las actividades del cuaderno de trabajo y además para que los estudiantes puedan compartir sus ideas entre ellos. Para estos casos, generalmente utiliza los materiales entregados por el MINEDU y también fotocopias. Aparte de estos materiales, el docente utiliza Internet para poder obtener información que considera adecuada para presentar a sus estudiantes.

Sobre los materiales educativos que entrega el MINEDU, el docente de Comunicación considera que son de utilidad, pero durante este año no han recibido materiales nuevos, por lo que utiliza un libro llamado Anexo y otro Canal 4. Ambos los ha utilizado desde el 2008 y, si bien reconoce que no se encuentran actualizados, señala que son necesarios para complementar la información que presentan los materiales entregados por el MINEDU. En este año en especial, debido a que no recibieron materiales del MINEDU, considera que debe utilizar material complementario para poder cumplir con sus sesiones pedagógicas:

El de mi especialidad, uso lo que es Comunicación de primero a quinto. Hay Anexo, hay también Canal 4. Aunque esos dos libros, Anexo y Canal 4, ya son libros desactualizados. Yo trabajé con esos libros en el dos mil.... En el dos mil ocho te estoy hablando, y hasta ahora sigue habiendo eso. [Usamos esos libros] porque también se puede sacar información, pero no hay mucha información de abundancia, como se dice. No hay mucha información de abundancia que el docente quiere, quiere hacer su tema.

(Entrevista a docente de Comunicación, secundaria rural, Loreto)

De otro lado, el maestro dice que no ha podido revisar aún los materiales de comprensión lectora enviados por el Ministerio y que, en general, cuentan con muy pocos materiales en la escuela. Es por ello que opta por sacar copias de materiales educativos que obtiene de Internet, que son financiados por él mismo.

El docente de Ciencias Sociales considera que los materiales entregados por el MINEDU contienen temas actualizados, lo que le facilita su labor como docente; sin embargo, señala que muchos de los temas en los que se profundizaba más en años pasados actualmente vienen abreviados en el material educativo. Además, señala que durante este año no han recibido el material educativo del MINEDU, por lo que ha utilizado más el libro de texto que el cuaderno de trabajo, ya que este último se encuentra escrito por los estudiantes de años pasados.

Para su labor como docente, utiliza materiales adicionales como enciclopedias donde, según señala, se encuentra información más detallada que en los materiales entregados por el MINEDU. Además, los estudiantes utilizan sus celulares para poder acceder a Internet. El docente menciona que las enciclopedias fueron obtenidas por un convenio que tiene el colegio con una entidad externa y que les facilita otro tipo de material educativo.

Sobre el área de Comunicación, señala que el material educativo entregado por el MINEDU contiene información que resulta útil para la preparación y elaboración de sus sesiones de aprendizaje. Sin embargo, señala que esta información no resulta ser muy precisa, por lo que debe recurrir a otro tipo de material que complemente la información en estos materiales. Por ello, el material de esta área debería tener mayor contenido con respecto a conceptos y definiciones que puedan trabajarse con los estudiantes:

Más información en los textos... más contenido. Eh... mayormente los conceptos, las definiciones que hay para poder trabajar con los alumnos. Mayormente, hay unos, no sé, encuentro que hay características, diferencias, tipos, clases, funciones, eso no se encuentra en los libros. Mayormente como le digo, yo tengo que sacar de Internet todas esas partes."

(Entrevista a docente de Comunicación, secundaria rural, Loreto)

Para el docente, el material entregado se encuentra alineado con el desarrollo de competencias propuestas en el currículo nacional. El docente menciona que mediante el uso de los libros de texto y cuadernos de trabajo le permite elaborar sus sesiones de aprendizaje contemplando el desarrollo de las competencias.

En el caso del área de Ciencias Sociales, el docente menciona que la ventaja del uso de los materiales educativos entregados por el MINEDU es que permite compartir con los estudiantes la información presentada, de tal manera que puedan aprender y entender el contenido. Sin embargo, señala que muchos de estos materiales no alcanzan para todos los estudiantes, pero que entre ellos se han adaptado a esta carencia. Por otro lado, considera que los materiales deben ser entregados a inicio de año y no cuando el año escolar ya ha dado inicio, debido a que ellos elaboran sus sesiones de aprendizaje con anticipación. Además, añade que las capacitaciones también se deben llevar a cabo durante los primeros meses del año y no a la mitad, sin embargo, señala que hay algunas capacitaciones a las que no asiste, aunque no especifica las razones:

El docente considera que los materiales educativos del MINEDU se encuentran alineados con las competencias que se busca desarrollar en el currículo nacional. Existen algunos casos en que los temas no se encuentran relacionados, pero los docentes se adaptan y buscan relacionarlos con competencias, de acuerdo con la sesión de aprendizaje.

Sobre la capacitación en el uso de materiales, el docente de Comunicación señala que él no ha recibido esta capacitación, sin embargo, menciona que los demás docentes le han comunicado que ellos sí recibieron (la capacitación se llevó a cabo antes que el docente llegara a la institución). El docente de Ciencias Sociales menciona que durante el año 2018 recibieron capacitación por parte del MINEDU sobre la utilización de materiales educativos en el aula. Durante una semana en la UNAP, especialistas del MINEDU les dieron un curso sobre el uso de materiales, pero el docente señala que el tipo de materiales que se trabajó durante este curso no se encuentra en la escuela, por lo que los docentes deben adaptarse al contexto de su escuela para poder usar los conocimientos obtenidos en esta capacitación. Cuando detalla en contenido de estos cursos, sin embargo, se trata, en realidad, de una capacitación en estrategias, como el uso de mapas conceptuales:

Sí he llevado un curso de utilización de materiales. Un año atrás que recibimos ese curso. [...] Claro, el Ministerio nos ha capacitado. La UGEL le ha hecho, la Universidad [...], pero por medio del Ministerio y allí nos han capacitado. [...] Ha sido una semana. Sobre el uso y manera de materiales, pero nosotros tememos que pase con los expositores porque ellos te capacitan, pero aquí no hay esos materiales. Nos adaptamos con lo que hay acá. [...] Mayormente con el uso de papelotes, mapas conceptuales, mentales, eso.

(Entrevista a docente de Ciencias Sociales, secundaria rural, Loreto)

El docente de Comunicación señala que durante su preparación superior no recibió o llevó cursos sobre el uso de materiales en el aula. En cambio, el de Ciencias Sociales menciona que llevó un par de cursos sobre cómo usar los materiales para que los estudiantes puedan aprender y retener la información presentada en la sesión.

Respecto a las orientaciones del MINEDU, el docente de Comunicación menciona que las recibió en su anterior escuela y estuvieron relacionadas con el manejo de los libros y separatas para las sesiones de aprendizaje. El docente cree que estas orientaciones se deberían dar con más continuidad, ya que esto les ayuda a utilizar los materiales de una manera adecuada. Para el docente de Ciencias Sociales, estas orientaciones deberían estar contextualizadas a cada lugar para poder obtener mejor información sobre el uso de los materiales de acuerdo con la realidad de cada localidad.

Los docentes mencionan que no conocen mucho sobre la plataforma PerúEduca, pero saben que en este espacio se pueden conseguir documentos e información relacionada con la enseñanza y aprendizaje de los estudiantes. El docente de Comunicación indica que conoce la plataforma, pero que no la ha utilizado ni le ha dado mucha importancia. Por su parte, el docente de Ciencias Sociales menciona que no ha entrado a la plataforma en ningún momento.

3.4 Los materiales del Ministerio de Educación: características, alineamiento y potencial

A continuación, reseñamos los materiales educativos observados en uso durante el trabajo de campo.

Inicial

Kit de material impreso Juega, crea, resuelve y aprende (para 4 años y para 5 años)

Estos kits (uno para estudiantes de 4 años y el otro para estudiantes de 5 años) incluyen desafíos, recursos y juegos de mesa. Los desafíos presentan retos o problemas a niños y niñas a partir de juegos como laberintos, rompecabezas, secuencias y origami, entre otros. Los recursos son materiales que pueden usarse con diversos fines en el marco de alguna actividad que aparezca en el kit o que haya planificado la docente más allá del kit. Entre los recursos se encuentran hojas de

color, sobres, títeres, máscaras y letras móviles. Finalmente, los juegos de mesa están orientados a desarrollar la interacción con otros niños y con la maestra de manera lúdica y siguiendo algunas reglas. Entre los juegos se incluyen, por ejemplo, dominó, memoria y tangram.

Los desafíos, recursos y juegos de mesa presentes en los kits se encuentran alineados con algunas de las competencias planteadas en el Currículo Nacional, específicamente con las siguientes:

- Resuelve problemas de cantidad.
- Resuelve problemas de forma, movimiento y localización.
- Se desenvuelve de manera autónoma a través de su motricidad.
- Indaga mediante métodos científicos.
- Construye su identidad.
- Convive y participa democráticamente en la búsqueda del bien común.
- Se comunica oralmente en su lengua materna.
- Escribe diversos tipos de textos en su lengua materna.
- Crea proyectos desde los lenguajes artísticos.

Es importante mencionar que los kits han sido elaborados teniendo en cuenta el enfoque y las competencias planteados en el currículo vigente. Además, se trata de materiales muy completos, pertinentes y atractivos para sus usuarios, y hacen un importante esfuerzo por reflejar la diversidad de contextos en que viven los niños y niñas en el Perú.

Ahora bien, los kits son materiales que responden a un enfoque muy específico respecto de la educación en general y de la educación inicial en particular, razón por la cual consideramos que tanto especialistas como maestras deberían recibir una capacitación detallada sobre su uso con el objetivo de sacarles provecho.

Kit de material impreso Juega, crea, resuelve y aprende. ¿Cómo usarlo en las aulas con niños de 4 y 5 años? Guía para las docentes y profesoras coordinadoras de los diferentes servicios educativos de Educación Inicial que atienden a niños y niñas de 4 y 5 años (2018)

Esta guía para docentes se divide en seis secciones. La primera de ellas proporciona información sobre el material, su propósito, contenidos y estructura, y las competencias que se pueden trabajar con él. La segunda parte proporciona orientaciones respecto al uso del material, específicamente, cómo y cuándo usar sus componentes. Las siguientes cuatro secciones son bastante más breves y se refieren a aspectos como qué hacer cuando el material llega a la escuela, dónde ubicarlo, cómo presentarlo a los niños, y cómo involucrar a los padres y madres de familia en su uso. Se incluye también un apartado en el que la maestra debe indicar los desafíos, recursos o juegos utilizados y realizar una suerte de evaluación de estos que será recogida por un especialista o asistente técnico.

Desde un inicio, la guía indica que el kit debe ser un complemento a las actividades planificadas por las docentes y no el centro de las jornadas. En efecto, hacer uso de este material no garantiza el logro de competencias, sino que colabora en su desarrollo en el marco de una planificación ad hoc. De otro lado, también se enfatiza que la planificación e implementación de la jornada por parte de la docente puede incluir el uso del material de manera tal que se contribuya al desarrollo de más de una competencia.

La guía es muy clara en orientar a las maestras respecto de la necesidad de conocer el material antes de usarlo, de cómo incluirlo en la planificación, de en qué contextos usarlo, de cómo acompañar a niños y niñas durante su uso, etc. Todo lo anterior se enmarca, además, dentro de un enfoque que promueve que la maestra observe atentamente a sus estudiantes; que identifique sus intereses, avances y dificultades; que planifique e implemente las actividades en función de lo anterior; y que dé espacio al desarrollo autónomo de niños y niñas. Se trata de un enfoque complejo y muy probablemente distante de las prácticas regulares de las maestras del nivel inicial, razón por la cual consideramos que esta guía debería ser trabajada con las maestras de manera presencial.

Otros

En todas las aulas de inicial, se observa la presencia de material concreto, el cual es usado por niños y niñas. Se trata de un material muy apropiado para el desarrollo de competencias por parte de los estudiantes, siempre y cuando exista un acompañamiento adecuado por parte de las docentes. El material es de buena calidad y durable, aunque, por la naturaleza de su empleo, tiende a maltratarse con rapidez y su renovación no es tan constante como debería. El material más deteriorado que observamos fue el de psicomotricidad.

También observamos la presencia de biblioteca de aula en las aulas de inicial. Los libros que las componen presentan contenidos de muy buena calidad, no solo en el aspecto textual, sino también en el gráfico. No observamos que se haga mucho uso de ellos.

Primaria

Comunicación 4. Cuaderno de trabajo de 4º grado⁴²

La primera edición de este cuaderno de trabajo es de 2017, pero no es claro si se produjo considerando el currículo vigente a partir de ese año o no.

El cuaderno está compuesto de ocho unidades temáticas, además de 16 páginas finales con textos diversos:

1. Nos organizamos y convivimos en democracia.
2. Conociéndonos más.

42 No hemos podido acceder a ningún libro de texto de Comunicación para 4º grado de primaria.

3. Aprendemos a organizar la economía del hogar y la institución educativa.
4. Nuestras festividades, nuestra cultura.
5. Nuestro patrimonio cultural y natural conserva nuestra historia.
6. Creamos condiciones para convivir mejor.
7. Cuidamos nuestro ambiente porque él cuida de nosotros.
8. Nos inspiramos en el universo para crear versos.

El cuaderno de trabajo no especifica las competencias, capacidades o desempeños presentes en el Currículo Nacional que se pueden trabajar con él. De hecho, no hay ninguna indicación respecto de las capacidades de comunicación oral, lectura o escritura que se podrían desarrollar con su uso, salvo por los subtítulos que llevan las secciones de actividades, tales como “Antes del diálogo” o “Durante la lectura”.

Algunos aspectos positivos del material son los siguientes:

- Una característica positiva del material está en que trabaja la comunicación oral, comprensión lectora y producción escrita dentro de cada unidad. En efecto, en cada una de ellas hay momentos para leer, responder preguntas de comprensión, dialogar con los compañeros, producir diversos textos escritos o realizar presentaciones orales.
- También es positivo que se haya considerado una variedad de textos, tales como la infografía, el poema y el autorretrato escrito, entre otros.
- Las temáticas, en general, parecen adecuadas para el 4º grado, salvo tal vez por la Unidad 3 (muy compleja) y la Unidad 8 (muy gaseosa).
- Es positivo también que se haga un esfuerzo por especificar las características de los textos en términos de estructura y uso del lenguaje, y no solo de su propósito o temática.

Sin embargo, existen varios aspectos que podrían ser mejorados:

- El material no es uniforme. Existen unidades complejas y otras bastante más sencillas, sin que quede claro el criterio para dicha diferencia.
 - › Así, por ejemplo, la tercera unidad trabaja a partir de la noción de presupuesto y pide analizar recibos de servicios públicos. Se trata de un tema complicado para estudiantes de 4º grado, sobre todo porque no se les proporciona información previa al respecto.
 - › Por el contrario, la octava unidad, que gira alrededor de la poesía, es bastante sencilla y no supone mayor demanda para los estudiantes.
 - › De otro lado, mientras en la Unidad 1 se proporciona apuntalamiento suficiente para desarrollar la tarea de producción escrita (autorretrato escrito), no ocurre lo mismo en la Unidad 3, en la cual los estudiantes deberían escribir un texto instructivo, pero no han trabajado con un modelo de este previamente.

- Lo anterior se da también al interior de cada unidad: algunas actividades son bastante sencillas y otras necesitarían de información adicional para poder ser realizadas o deberían tener indicaciones más precisas.
 - › Sobre estas últimas, podemos poner como ejemplo la actividad de la página 30 que pide a los estudiantes que infieran para qué se usan los paréntesis o comillas en un texto, lo cual resulta bastante complicado si no han tenido una explicación previa al respecto o un apuntamiento por parte del docente.
 - › Otro ejemplo en esa misma unidad (la segunda) es la actividad de la página 36 que pregunta lo siguiente: "Si tuvieras que hacer una descripción sobre ti, ¿qué tomarías en cuenta del texto *Mi autorretrato?*". Se trata de una indicación muy vaga que no le da pistas al estudiante sobre cómo orientar su respuesta: ¿la estructura del texto, su vocabulario, las formas verbales, la temática, todo lo anterior?
 - › De manera similar, en la Unidad 4, se les pide escribir un texto sobre una fiesta tradicional, para lo cual necesitan recopilar información al respecto. No queda claro de dónde podrían obtener esa información.
 - › Finalmente, en esa misma unidad, se presentan distintos esquemas posibles: uno para la redacción de un texto expositivo, otro para la preparación de una exposición oral al respecto y un tercero para el papelógrafo que acompañará la exposición. Creemos que ello puede contribuir a la confusión entre estudiantes de 4º grado.
- En general, encontramos cierta terminología que los estudiantes no tendrían cómo conocer, salvo que esta aparezca en un material complementario o que se asuma que los docentes ofrecerán información al respecto. Ello se aprecia, por ejemplo, en la Unidad 1 con el uso de términos como eslogan (esta palabra se explica páginas después de empezar a usarla) o formato de afiche. También se ve en la Unidad 3 cuando se les pregunta qué entienden por presupuesto o se les pide que identifiquen qué es el número de suministro que aparece en el recibo.
- Algunos aspectos adicionales que valdría la pena tomar en cuenta tienen que ver con aspectos contextuales. En la Unidad 3, por ejemplo, observamos en una imagen que es el esposo/padre de familia quien lee e interpreta los recibos y sabe llevar el presupuesto, mientras que la esposa/madre de familia se limita a servir el café. Se trata de una imagen sesgada que además probablemente no está acorde con lo que ocurre en la mayoría de hogares. En esa misma unidad, se pide a los estudiantes que elaboren su presupuesto familiar y lo comparen entre ellos, lo cual no parece ser una buena idea dado que se trata de información sensible.

En suma, se trata de un material que puede ser mejorado en aras de hacer explícito su alineamiento curricular y que necesita mayor uniformidad entre sus unidades.

Personal Social 4. Primaria. Texto escolar

El libro de texto de Personal para 4º grado de primaria es una reimpresión realizada en 2017 de la edición del año 2016 (Editorial Santillana). El libro está organizado en ocho unidades: tres unidades se ocupan de temas sobre identidad y ciudadanía, dos están dedicadas a aspectos geográficos, dos a temas históricos, y una última unidad al tema de las actividades económicas. Cada unidad cuenta con cinco secciones. La sección introductoria empieza con una historieta con preguntas que buscan rescatar las opiniones de los estudiantes sobre los temas que se abordarán en la unidad. Seguidamente, se presenta la sección de desarrollo. En cada tema se muestran situaciones problemáticas, conceptos claves, un cuadro con preguntas que buscan reforzar el tema trabajado, datos para ampliar los contenidos temáticos y recomendaciones de sitios web. La tercera sección involucra estrategias para aprender. La cuarta sección se orienta a la construcción de la ciudadanía y la quinta, y última sección, busca, a manera de cierre, consolidar lo aprendido. Ello se realiza a partir de actividades y de una pregunta final. Una revisión general del libro de texto nos permite señalar lo siguiente:

- La relación del libro de texto con el Currículo Nacional no es clara. El libro presenta información, pero las exiguas preguntas que se establecen como parte de la sección "Para reforzar" no se vinculan con las competencias del currículo. Asimismo, no se hace explícito lo que se quiere lograr en cada página binaria.
- No resulta coherente que el tema dedicado a los recursos naturales y las actividades económicas de los departamentos se ubique en la última unidad del libro, tras los contenidos históricos. En dos unidades previas se trabaja sobre los espacios del Perú, contenidos con los que evidentemente los recursos naturales y las actividades se relacionan.
- En general, la transposición didáctica de los contenidos del libro de texto no es adecuada, pues el grado de adecuación de los contenidos historiográficos al conocimiento escolar no resulta conveniente para los estudiantes. En general, la legibilidad (un uso del lenguaje que colabore con la comprensión) no es óptima y dificulta que el estudiante pueda interactuar con el libro de texto de manera autónoma.
- En la misma línea de lo anterior, el libro de texto cuenta con información bastante compleja para un estudiante de 4º grado que no es explicada de la mejor manera. Así, las definiciones de algunos conceptos suelen apelar a otros conceptos que muy probablemente los estudiantes tampoco conocen. Como ejemplo, al explicar la importancia de los tributos para la labor del Estado, el libro define "tributos" de la siguiente manera: "Para ello, existen los tributos, que son los impuestos que pagan los ciudadanos" (p.68). Es muy probable que los estudiantes de 4º grado no sepan tampoco qué es un impuesto.
- De otra parte, el libro contiene demasiados datos, fechas, números y definiciones, lo cual resulta poco didáctico para los estudiantes y podría contribuir a tener una visión tediosa del área.
- La información que presenta el libro de texto es fragmentada. Se trata de pequeños "trozos" de información para un sinfín de temas. Así, por ejemplo, se

evidencia el desarrollo de cuatro periodos de la historia (pre incas, incas, conquista y virreinato) comprimidos en dos unidades.

- En varias unidades, vemos que se desarrollan algunos temas vinculados al género. Sin embargo:
 - › No se observa un enfoque transversal de igualdad de género a lo largo del material. Este se presenta como temas específicos.
 - › Los temas que abordan el género se circunscriben a las primeras unidades que abordan los temas de identidad y construcción de la ciudadanía; no obstante, en aquellas dedicadas a la construcción del conocimiento histórico, se evidencia la ausencia de la mujer como sujeto histórico. Por ejemplo, en la unidad dedicada a los incas, no se menciona a las mujeres en la sociedad y tampoco se las señala en ciertas actividades que son relevantes para el funcionamiento del sistema incaico, como puede ser la textilera.
 - › En las imágenes empleadas, si bien se busca un equilibrio entre la aparición de hombres y mujeres, son las mujeres las que aparecen en los roles tradicionales y circunscritas al hogar (por ejemplo: limpian la casa, sirven la comida a los hijos, sirven la comida al esposo).
- Los enlaces a Internet empleados en la sección “Para ampliar” no siempre se encuentran activos. Asimismo, una rápida revisión de estos nos muestra, en varios casos, información poco didáctica y atractiva para un estudiante de 4º grado.
- Varias imágenes empleadas en libro de primaria se repiten en el libro de texto de secundaria. Si bien no resulta problemático, es poco atractivo.

Como puede verse, se trata de un material que necesita una profunda revisión en aras de alinearlos con el currículo vigente y de adecuarlos a la edad de los estudiantes de 4º grado. De otro lado, en un contexto con pocos materiales, resulta muy importante establecer una relación directa entre el libro de texto y el cuadernillo, ya que se requiere que los estudiantes trabajen a partir de la información que el libro de texto otorga.

Personal Social 4. Primaria. Cuadernillo de fichas

El cuadernillo de fichas de Personal Social 4 es una reimpresión (2017) de la primera edición del año 2016, y es elaborado también por la editorial Santillana. El cuadernillo está conformado por veintidós fichas (diez fichas dedicadas al tema de la identidad y la construcción de la ciudadanía; cinco fichas dedicadas al conocimiento geográfico; cuatro fichas que abarcan conocimientos históricos; y tres fichas dedicadas a temas económicos). Cada ficha se inicia con un propósito, una imagen y una serie de preguntas orientadas a trabajar o a recordar algunos saberes. Seguidamente, se proponen diversas actividades para desarrollar. Cada actividad cuenta con un ícono que indica si la actividad se puede realizar individualmente, en pareja, en grupo, en grupo-clase o en familia. Además, se incluye una sección en la que se indica un recurso TIC con un enlace para consultar. La última sección está dedicada a aplicar lo aprendido a través de actividades. Una revisión general del cuadernillo de fichas nos permite señalar lo siguiente:

- Al inicio de cada ficha, se señala el objetivo que se busca alcanzar con las actividades. Sin embargo, no hay una relación explícita entre las actividades y las competencias del Currículo Nacional (como sí es el caso del cuaderno de trabajo de secundaria, por ejemplo).
- No hay mención a las páginas del libro de texto en las actividades del cuadernillo de fichas. Es necesario que el estudiante tenga claridad acerca de la página del libro de texto que hace referencia a la actividad que trabajará en el cuadernillo. Varias de las actividades planteadas en el cuadernillo requieren (aunque no se mencione) de una relectura de la información que se encuentra en el libro de texto.
- En general, el cuadernillo merece una revisión cuidadosa de sus actividades. Al respecto:
 - › Se evidencian varias actividades que limitan su intención al copiado de información del libro de texto. Por ejemplo, la actividad 5 (ficha 18, página 81) utiliza el mismo esquema ilustrado sobre el ayllu que el libro de texto (página 158) con algunos espacios vacíos sobre los vínculos que comparten sus miembros para rellenar. Así, el trabajo se limita al copiado de información en esos espacios vacíos.
 - › Son muy pocas las actividades (especialmente en la sección dedicada a la construcción de la identidad y la ciudadanía) que requieren de la construcción de nuevos conocimientos. La gran mayoría apunta a que los estudiantes den su opinión sobre un tema. Si bien ello resulta importante, no incorpora conocimientos nuevos o colabora a que reformulen sus saberes.
 - › Algunos temas que se trabajan en el cuadernillo de fichas no aparecen en el libro de texto. Eso hace que sea sumamente difícil para los estudiantes realizar la actividad propuesta. Por ejemplo, en la ficha dieciocho (página 79) se pregunta por el mito de Manco Cápac y Mama Ocllo, sin embargo, en el libro de texto se narra la leyenda de los hermanos Ayar.
- En la diagramación de las fichas, se evidencia que el espacio para que los estudiantes escriban las respuestas a las actividades, es insuficiente.
- En los recursos TIC, hay varios enlaces a Internet que no se encuentran en funcionamiento.

Al igual que en el caso del libro de texto, también respecto del cuadernillo se hace necesario transformarlo para alinearlo con el Currículo Nacional, teniendo especial consideración con la inclusión de actividades orientadas al desarrollo de competencias. De otra parte, es indispensable establecer una vinculación adecuada entre el cuadernillo y el libro de texto. Es necesario incluir en los materiales diferentes perspectivas sobre un tema. Incluir una sola fuente no solo va en contra de las competencias del currículo, sino que atenta contra el conocimiento histórico. Por ello, resulta necesario dotar a las escuelas de un material de "fuentes" en el que los estudiantes puedan trabajar sobre la crítica y análisis de información diversa. Adicionalmente, es fundamental incluir actividades que permitan a los estudiantes distinguir entre hechos históricos, hipótesis, interpretaciones y juicios. Finalmente, resulta importante aclarar entre los docentes que la información por sí sola no

desarrollará las competencias del currículo (tampoco su memorización), por ello es necesario utilizar los cuadernos de trabajo.

Secundaria

Comunicación 2. Secundaria. Texto escolar

El texto Comunicación para 2º de secundaria es de 2016, por lo cual puede asumirse que no se encuentra alineado con el Currículo Nacional vigente. De hecho, las competencias que presenta son las del currículo anterior.

El libro está organizado en nueve unidades, cada una de las cuales sigue una estructura bastante compleja que pretende integrar diversos elementos del enfoque curricular y pedagógico. Así, cada unidad se organiza alrededor de un tema o tópico, parte de una situación significativa que recorre toda la unidad, incluye diversos tipos de textos, resalta conceptos clave, ofrece actividades para desarrollar y proporciona información complementaria, entre otros elementos. Como puede verse, el texto tiene un propósito ambicioso y una estructura compleja, con múltiples componentes y propósitos, pero creemos que no está muy logrado por diversas razones que iremos presentando.

- Una primera impresión que produce el texto es que no parece haber un hilo conductor claro entre las temáticas de sus unidades; así, por ejemplo, se pasa de “La poesía andina y amazónica” a “El poder de la palabra” para continuar con “Los adolescentes y la publicidad”. Es más, dentro de una misma unidad, las temáticas de los textos que se presentan son muy variadas y ocasionan que se pierda de vista el tópico general que las engloba. Así, por ejemplo, en la Unidad 2 (que trata la comunicación asertiva) pasamos del fragmento de un cuento de ciencia ficción a una breve historia sobre el origen de la radio y a un texto sobre la discriminación de género a través del lenguaje.
- Algo similar podría decirse de las “preguntas eje” de las situaciones significativas que se espera sean respondidas al final de cada unidad. Estas parecen encontrarse en dimensiones disímiles; así, puede haber preguntas algo abstractas y valorativas como la de la Unidad 1 (¿Por qué es importante utilizar los diferentes sistemas de comunicación?) o la de la Unidad 6 (¿Por qué es importante conocer la poesía andina y amazónica?) versus una bastante concreta y utilitaria como la de la Unidad 2 (¿Cómo lograr ser asertivo al comunicarnos con los demás?). De hecho, las preguntas de las unidades 1 y 6 podrían haberse formulado de otra manera para suscitar respuestas más concretas; tal vez podría ser por qué es necesario o indispensable que existan en el mundo diferentes sistemas de comunicación o a qué se debe su existencia, o cómo nos beneficiamos de conocer la poesía andina y la amazónica.
- No siempre las actividades finales de cada unidad están bien logradas y creemos que ello resulta, en parte, de la falta de cohesión entre las lecturas que componen las unidades.
 - › Así, por ejemplo, en la primera unidad se proponen una serie de preguntas que podrían ser confusas: cuándo se pregunta acerca de las diversas “formas

de comunicación” (p. 32) que se presentan en la unidad, ¿se espera que las respuestas se orienten al tipo, estructura y propósito de los textos presentados (textos expositivos, fragmentos de novelas) o a los contenidos de estos (el lenguaje de la matemática, la escritura china)?, ¿o tal vez a ambas? Se pide también a los estudiantes que elaboren una tabla con las características de dichas formas de comunicación, ¿qué criterios deben seguirse para establecer dichas características? En la Unidad 2 se espera que los estudiantes dialoguen acerca de qué es la asertividad a partir de las lecturas de la unidad, muchas de las cuales solo de manera algo forzada se vinculan con ella.

- › Adicionalmente, se necesita mayor detalle respecto de lo que se espera de las actividades y la forma de implementarlas. Muchas de ellas parecen apelar a proyectos de mediano o largo aliento que los estudiantes tendrían que desarrollar fuera de las horas del área de Comunicación e incluso fuera del horario escolar. Teniendo en cuenta las particularidades de la escuela pública peruana, sería importante pensar en actividades que se desarrollan dentro del horario escolar y para las cuales se cuente con un acompañamiento decidido por parte de los maestros.
- › En algunos casos, además, se pide a los estudiantes que busquen información asumiendo que cuentan con acceso a ciertos recursos que muy probablemente no tienen. Por ejemplo, cuando se pide a los estudiantes en la Unidad 5 que “escojan algún comic de su preferencia e investiguen acerca de él” (p. 136).
- › De otra parte, se trata de actividades que podrían darle mayor espacio al trabajo de lectura y comprensión a profundidad de los textos, así como de producción de escritos, considerando que los estudiantes de la escuela pública peruana casi no producen textos escritos propios durante su escolaridad. Creemos que este último aspecto es una de las deficiencias más problemáticas de este texto escolar.
- En suma, el libro se percibe algo artificioso y da la impresión de que fuera la disponibilidad de las lecturas utilizadas la que ha determinado las temáticas y las actividades y no el currículo y sus competencias (en efecto, la mayoría de las lecturas son tomadas de diarios o de publicaciones de la misma editorial que produce este libro). Esto se ve claramente en la Unidad 2, en la que, por ejemplo, a partir del fragmento de un cuento de Asimov se pregunta por la asertividad de los personajes, cuando los temas de fondo son evidentemente otros (la deshumanización, el control que pueden ejercer las máquinas sobre los humanos) o a partir de un texto sobre el origen de la radio se pregunta por qué es importante la comunicación asertiva en la radio.

En síntesis, creemos que este es un típico material educativo que con mucha probabilidad no será usado en el aula o será usado de manera superficial y poco provechosa. Necesita una transformación profunda.

Comunicación 2. Secundaria. Cuaderno de trabajo

El cuaderno de trabajo también es de 2016, pero desde su presentación enfatiza algunas diferencias con el libro de texto. Así, el cuaderno indica que su objetivo es desarrollar las cinco competencias del currículo anterior a través de cuatro tipos de prácticas sociales: orales, letradas, mediáticas y literarias. De hecho, son estos cuatro tipos de prácticas los que estructuran el cuaderno en cuatro secciones temáticas. Se trata de una organización general mucho más clara y sencilla que la del libro de texto.

Es positivo también que el cuaderno proporcione instrucciones detalladas sobre lo que hay que hacer, lo cual proporciona claridad a los estudiantes sobre lo que se espera de ellos.

Ahora bien, ello no quita que haya algunos aspectos mejorables:

- No es clara la relación entre el libro de texto y el cuaderno de trabajo: no se explicita si se deben trabajar independientemente, cuándo se usa uno y cuándo el otro, o si tienen puntos de interconexión.
- Hay una clara diferencia entre las Unidades 1 y 2, por un lado, y la 3 y la 4, por otro. Las primeras son más extensas y reciben mayor atención en el cuaderno de trabajo. A las últimas dos parece haberseles dedicado menor atención.
- Algunos de los contenidos sobre prácticas comunicacionales planteados resultan algo forzados, tales como las diferencias entre la “escucha atenta o atencional” y la “escucha analítica” o el “principio de cooperación” y el “principio de cortesía” que aparecen en la primera unidad. Lo mismo puede decirse de las diferencias entre diálogo y conversación, las cuales resultan artificiosas. Más que “teorizar” respecto de estos constructos, el cuaderno podría centrarse en su análisis y práctica: podrían presentarse ejemplos de diálogos y analizar sus características y potencialidades a partir de ello. Algo similar puede decirse de la exposición oral. Una anotación respecto de lo anterior es que deberían proporcionarse modelos o ejemplos de exposiciones y diálogos más allá de lo que los mismos estudiantes puedan producir (el cuaderno limita el análisis a los diálogos o exposiciones llevados a cabo por los mismos estudiantes).
- En la misma línea de lo anterior, las temáticas propuestas para llevar a cabo diálogos o exposiciones e inclusive para redactar textos no resultan muy creativas: los deportes, el transporte, el trabajo, las plantas. Respecto de las lecturas de la Unidad 2, se aprecia un problema similar al del libro de texto: pareciera que es la disponibilidad de las lecturas la que define las temáticas. No contribuye a la cohesión del cuaderno de trabajo que se traten temáticas sin ningún criterio unificador (se pasa, por ejemplo, de las latas de conserva a los emoticonos, las estrellas, la mantequilla, las causas de la migración, etc.).
- Al momento de plantear actividades, sería útil incluir ejemplos. Así, si planteamos que al dialogar hay que “evitar digresiones y contradicciones” o que el vocabulario debe ser “variado y pertinente” podríamos poner ejemplos de cuando ello ocurre y cuando no, que les permitan a los estudiantes identificar lo que se espera de ellos. Recordemos que muchas veces los maestros no realizan este tipo de explicaciones.

- Algunas actividades suponen la búsqueda de información o la investigación a partir de recursos a los que los estudiantes probablemente no tengan acceso en la escuela. No queda claro si se trata de plantearlos como tarea o si se asume que los recursos existen en el centro educativo. Esto ocurre, por ejemplo, cuando se pide que se definan vocablos propios de variedades regionales del español peruano o cuando se solicita “dialogar con personas que hablen una variedad de castellano diferente a la que se habla en tu región” (p. 65). También cuando se les pide que revisen páginas de Facebook y que creen una para su grupo (Unidad 2).
- Hay un problema con la secuencia en que se presentan las actividades en cada “ficha”: se presentan actividades previas que hacen referencia a algo que todavía no ocurre. Por ejemplo, en la página 34 se indica “A partir del juego de simulación que desarrollarán tus compañeros, responde las siguientes preguntas”; en las páginas 35-36 se planifica y prepara el juego de simulación y recién en la 37 se asume que los grupos presentarán dichas simulaciones. Algo similar ocurre con las referencias que se hacen en la primera unidad a programas radiales que se van a escuchar y a partir de los cuales se realizarán actividades, pero solo muy avanzada la unidad se propone a los estudiantes que organicen un noticiero radial. Tal vez, sería mejor cambiar estas secuencias para que tengan más lógica. La misma situación se encuentra en la Unidad 3. En una nota similar, la Unidad 2 podría establecer una transición más explícita entre las actividades de comprensión de lectura y las de producción escrita.
- En general, las actividades de la Unidad 1 parecen ser poco demandantes para el grado y no se percibe que vayan aumentando su complejidad conforme avanzan las unidades. En la sección de la Unidad 2 dedicada a la comprensión lectora, las primeras actividades son poco exigentes, pero van complejizándose de manera pertinente. Ejemplo de ello está en las actividades de comprensión de lectura a partir de la página 93. Sin embargo, al momento de iniciar el trabajo de producción de textos se echa en falta mayor apuntalamiento respecto de la estructura y características de los textos a redactar. Ello podría lograrse, por ejemplo, con textos que sirvan para modelar el proceso (no basta con ponerlos en la sección de comprensión lectora).
- Se debe ser muy cuidadoso con el énfasis que se pone en el cuaderno a los aspectos procedimentales de las prácticas comunicativas, pues en la escuela pública peruana se tiende a centrar el trabajo en dichos aspectos y a dejar de lado los contenidos. Así, por ejemplo, enfatizar cómo se organizará la discusión (cuántos participantes, cuánto tiempo discutirán, qué registro de lenguaje usarán) o que es importante saludar y agradecer a los oyentes cuando se hace una presentación oral puede llevar a que el contenido mismo de la discusión, su tema central y los argumentos presentados pasen a un segundo plano. De esta manera, el lenguaje pasa a ser usado de manera accesoria más que como instrumento de pensamiento.
- Algo similar puede decirse del énfasis puesto en una diversidad de tipos de textos (distintos tipos de textos expositivos, descriptivos, etc.). Es importante que los estudiantes puedan enfrentarse a estos textos, comprenderlos y eventualmente producirlos, pero no es tan claro que necesiten enfocarse en la distinción

de detalles muy específicos entre unos y otros. Nuevamente, se puede alentar a que el énfasis de la práctica del maestro esté en esos pequeños detalles en vez de en procesos de comprensión y aprendizaje profundos. Para el caso de la producción de textos, por ejemplo, podría ponerse el énfasis en la redacción de textos en que hay que conectar ideas o argumentos de forma rigurosa más que en la redacción de una notificación, una esquila o una receta, que resultan siendo tipos de textos bastante sencillos de producir o reproducir. Vale la sugerencia también para la actividad final de la Unidad 2, que propone a redacción de una biografía en vez de un tipo de texto algo más demandante.

- Sería interesante que la sección referida a normativa y gramática presente en la Unidad 2 (acentuación, signos de puntuación, siglas, categorías gramaticales, análisis oracional, etc.) se trabajara transversalmente a lo largo del libro y no como una sección independiente. Podría, por ejemplo, trabajarse el tema de los verbos al momento de analizar o producir textos narrativos, o el de los adjetivos con los textos descriptivos. De esta manera, evitamos la proliferación de pequeños textos con temáticas sin ilación.
- Las imágenes del cuaderno de trabajo tienen un matiz bastante urbano. Podría buscarse mayor diversidad y representatividad en él.

En suma, creemos que este cuaderno de trabajo constituye un esfuerzo importante en la línea de la elaboración de materiales educativos orientados a desarrollar competencias, pero que se beneficiaría mucho de los cambios sugeridos.

Otros

En algunas pocas ocasiones, observamos el uso de la Antología Literaria para secundaria, la cual constituye un material de excelente calidad. La selección de textos incluidos en este libro está muy bien realizada y puede generar mucho interés entre los estudiantes de 2º de secundaria. También las actividades planteadas son adecuadas y apuntan a diversos niveles de comprensión por parte de los estudiantes.

Historia, Geografía y Economía 2. Secundaria. Texto escolar

El libro de texto de HGE para 2º de secundaria es una reimpresión (2018) de la edición del año 2015, elaborado por la editorial Santillana. El libro está organizado en nueve unidades en las que cada unidad se organiza en torno a un tema histórico, geográfico o económico. Son cuatro unidades dedicadas a la historia del Perú y del mundo; tres unidades dedicadas a la geografía del Perú y América; y tres unidades dedicadas a economía. El texto señala que su objetivo es: "[...] brindar información, plantear situaciones significativas y metas que se deberán alcanzar" (p.3). Para ello, se ha dividido cada unidad en cuatro secciones: una sección inicial en la que se presenta el tema, la intención pedagógica y los conceptos clave; una sección central en la que se introduce al tema, se plantea la información básica y en la que se incluyen algunos recuadros con aspectos relacionados a la situación significativa, contenidos regionales, glosario, información llamativa, estudios de caso y contenidos que buscan fortalecer el desarrollo de competencias ciudadanas; una sección

con fuentes que amplían la información y que indican recursos para ampliar; y una sección final en la que se presentan las capacidades a trabajar, actividades relacionadas con la situación significativa y una sección destinada a la autoevaluación. Una revisión general del texto nos permite señalar lo siguiente:

- En cada presentación de la unidad, se ha incluido un recuadro titulado “Lo que aprenderemos”, que busca establecer la relación entre el tema y las capacidades que se quieren desarrollar. Hay que señalar que estas se encuentran alineadas con el Currículo Nacional.
- La estructura del libro de texto tiene múltiples componentes que complejizan su uso. La identificación de cada uno de estos componentes se vincula con un ícono. Sin embargo, al ser excesivos, es muy probable que se pierda la asociación entre la imagen y su función.
- La situación significativa que busca ser el hilo conductor de la unidad resulta, en algunos casos, inadecuada. Si bien se busca plantear una situación cercana al estudiante con la intención de vincular pasado, presente y futuro, hay situaciones que resultan forzadas y anacrónicas. Por ejemplo:
 - › En la unidad 3, que se ocupa del tema del Tahuantinsuyo, se mencionan como expresión del crecimiento del país, el tren eléctrico y el proyecto de irrigación de Olmos. Ambas obras se incluyen con el fin de mostrar una “sofisticada organización racional del trabajo y la mano de obra” (p. 83), características que se retoman para señalar su presencia en el Tahuantinsuyo. Los sistemas organizacionales resultan disímiles entre sí y, sin el debido contraste entre ambos, el ejemplo no cumple su objetivo. Asimismo, se observa que la pregunta planteada no retoma la mención a los ejemplos actuales, como lo hace en otras unidades.
- En lo que respecta al tratamiento de la información, las explicaciones, aunque son concisas (característica ineludible de los libros de texto), resultan claras y se presentan de manera cronológica en el caso de los contenidos históricos. Sin embargo, llama la atención:
 - › La ausencia de la mujer como sujeto histórico. Salvo algunas breves menciones, la mujer está oculta en gran parte de la narrativa del libro de texto. Este suele ser un problema cuando los contenidos se centran en acontecimientos políticos, pues el poder aparece ligado al ámbito masculino. Así, vemos por ejemplo que, no está presente la mujer en temas como la actividad textil, que resalta por su valor económico, social y religioso (pp. 104-105). Otro ejemplo saltante es la ausencia de la mujer en lo concerniente a temas que tratan sobre el desarrollo y la desigualdad (pp. 234-235). Igualmente, las imágenes (especialmente en la parte histórica del libro de texto) son mayoritariamente de varones.
 - › Hay algunos cuadros que presentan información que queda desarticulada y que, si no se explica, puede resultar irrelevante. Nos referimos, por ejemplo, a la “Clasificación de los cronistas según Raúl Porras Barrenechea” (p.84). Esta pareciera ser usada para ilustrar el tema de las crónicas, pero su presencia no resulta relevante si no se explican algunos aspectos previos (por ejemplo,

que, al ocuparse de ciertos hechos y periodos, el historiador decidió plantear una manera de organizarlos).

- Las fuentes a las que remiten los contenidos del libro de texto recogen información que va a la par con la historiografía actual. Ello resulta muy positivo si consideramos que, durante décadas, se utilizó fuentes obsoletas para la elaboración de los libros.
- A pesar de la pertinencia de las fuentes empleadas, deberían incluirse diversas perspectivas sobre un tema. La interpretación de los investigadores varía en diversos aspectos, por ello es importante que los estudiantes consideren distintas posiciones para construir sus propias interpretaciones.
- La sección de "Recursos para ampliar" cuenta con fuentes de información que difícilmente van a estar al alcance de los estudiantes y los docentes; por ejemplo, la crónica de Cieza de León (p.89), los tres tomos de Historia Universal de Gispert (p. 19), entre otros. También se presentan algunos enlaces a Internet que no funcionan o cuyo contenido ha dejado de funcionar (p. 19). Algunos de estos enlaces son inadecuados para el contenido que se quiere ampliar (p.35).
- En la misma línea que lo mencionado en el punto anterior, a lo largo del libro de texto, hay varias actividades en la que los estudiantes deben "indagar", "averiguar", sobre otros temas no mencionados en las lecturas propuestas. Si bien esto resulta fundamental en el área, se tiene que pensar en cómo puede realizarse. Las escuelas no cuentan con material bibliográfico ni tampoco (en caso existiese) con facilidades de acceso al aula de innovación.
- En la sección "Nos autoevaluamos", las preguntas, además de repetitivas, son cerradas (¿Comprendí todos los temas estudiados? ¿Aplicé estrategias aprendidas para examinar...?, etc.). Es probable que esta sección se trabaje de manera superficial.

En conclusión, creemos que este libro de texto constituye un importante esfuerzo en aras de desarrollar materiales educativos alineados con el currículo y con alto potencial para el aprendizaje y esperamos que estas recomendaciones puedan ser tomadas en consideración.

Historia, Geografía y Economía 2. Secundaria. Cuaderno de trabajo

El cuaderno de trabajo de HGE para segundo de secundaria, pertenece a la cuarta reimpresión para el año 2018 (primera edición en el año 2015) y ha sido elaborado por la editorial Santillana. Está organizado en nueve unidades, cada una de las cuales está compuesta por cuatro fichas. En las fichas, se incluye el título, el tema, el contenido del libro de texto, el nombre de la capacidad que se trabaja y las diversas actividades. Su estructura es clara y cuenta con cuatro íconos que indican el nivel de complejidad de la actividad, las actividades en las que se conecta con una capacidad de otra área o de una misma competencia, y aquellas capacidades que favorecen el pensamiento crítico y la formación ciudadana. Hacia el final de la ficha, se incluyen actividades para la evaluación y la metacognición. Sobre el cuaderno de trabajo, podemos señalar lo siguiente:

- Es de suma importancia su presencia en el área. Después de muchos años, se cuenta en la secundaria escolar con un cuaderno de trabajo apropiado. Ello favorece que se pueda contar con una serie de actividades que muestran al docente y a los estudiantes la posibilidad de trabajar más allá del copiado de datos, fechas y personajes, tareas con las que tradicionalmente se ha identificado al área.
- Las actividades presentan de manera concreta cómo trabajar las competencias del Currículo Nacional. Esto resulta fundamental si consideramos que es probablemente con el currículo que se dieron los cambios más drásticos de los últimos tiempos en el área.
- A diferencia de las actividades de evaluación presentadas en el libro de texto, las del cuaderno de trabajo son ejercicios más elaborados en los que se les pide a los estudiantes que, por ejemplo, contrasten sus respuestas, interpreten, etc. Lo mismo ocurre con las actividades de metacognición en las que los estudiantes evalúan su desempeño: no basta en estas con responder afirmativa o negativamente al logro por el que se pregunta; más bien, se pregunta de qué manera se logró, qué pasos se siguieron, etc. Se trata de preguntas que generan una mayor reflexión sobre el aprendizaje conseguido.
- La conexión con el libro de texto es clara. Las actividades remiten a la información y a los documentos que se presentan en el libro de texto. Por ello, hay que señalar que, con muy pocas excepciones, casi el total de actividades del cuaderno de trabajo no podrían trabajarse sin la presencia del libro de texto.
- En lo que respecta a las actividades, como hemos señalado anteriormente, estas resultan adecuadas, desarrollan las competencias del currículo, presentan proyectos de investigación y distintos niveles de complejidad. Sin embargo, consideramos que hay algunos aspectos que pueden mejorarse:
 - › Es necesario hacer una revisión general del cuaderno de trabajo para subsanar algunos errores simples, por ejemplo, aquellos que refieren a una página errada del libro de texto. Como muestra de ello, puede observarse la actividad 1 en la ficha 3, donde se le pide revisar al alumno la página 84 y un par de documentos. Luego, se pregunta por un tipo de documento (los documentos de las visitas) que aparece en la página 85. Es decir, la indicación debió considerar ambas páginas.
 - › El número de actividades en las que se trabaja el tiempo histórico es limitado en comparación con las actividades que trabajan con la interpretación de fuentes o las explicaciones históricas.
 - › Encontramos que en algunas actividades del tema incaico se refuerza la imagen idílica del incanato en comparación al tiempo colonial. Es importante revisar dichas actividades para que no contribuyan a acentuar ciertos aspectos utópicos en el imaginario de los estudiantes (ver, por ejemplo, la siguiente pregunta en la sección de evaluación: ¿Por qué el sistema de redistribución del Tahuantinsuyo era justo en comparación con el sistema que impusieron los españoles?, p. 97).

- En lo que respecta a la diagramación del libro, se percibe que varias actividades cuentan con poco espacio para escribir. Asimismo, el espacio al margen izquierdo es desaprovechado. En algunas ocasiones se usa para ampliar una imagen. Podría utilizarse también para alargar las líneas y contar con más espacio para que los estudiantes puedan escribir sus respuestas.

3.5 Principales hallazgos

El contexto del aula: estructura de sesiones, clima y prácticas pedagógicas

Inicial

En todas las aulas visitadas, se respeta con mayor o menor precisión la estructura de la jornada propuesta para el nivel inicial. En efecto, luego de recibir a los estudiantes, se realizan las actividades permanentes, el juego libre en sectores y la unidad didáctica. Luego del recreo, se retoma esta unidad o se realizan actividades gráfico-plásticas, de psicomotricidad o similares. Algo que se echa en falta es la realización de un cierre de la jornada con los estudiantes.

En lo que concierne al uso del tiempo, hay que señalar que en todas las aulas la mayor parte del tiempo es utilizada para realizar actividades pedagógicas, aunque es usual que las transiciones tomen mucho tiempo. Esto último es esperable debido a que se trabaja con niños pequeños y hay que darles desayuno y acompañarlos al baño. También hay casos en que se percibe que el tiempo no está muy bien distribuido y se dedica mucho a algunas actividades y muy poco a otras.

Respecto del clima, este es positivo en general, salvo en la escuela visitada en Lima rural, donde la maestra mostraba cierta displicencia y desinterés hacia niños y niñas.

Acerca de las prácticas pedagógicas de las maestras, algunas de ellas están generalizadas y pueden observarse en todas las aulas. Se trata, por ejemplo, de centrar la interacción entre maestra y estudiantes alrededor de preguntas que buscan una respuesta única o que le sirven a la maestra para avanzar en el desarrollo de la jornada, sin prestar mayor atención a las respuestas de los estudiantes. Muchas veces se trata de preguntas que se repiten de la misma manera varias veces hasta que los estudiantes responden lo que la docente espera. Esto último se aprecia prácticamente en todas las aulas: la maestra no elabora o construye a partir de lo que niños y niñas dicen. De otro lado, no se observaron en las aulas instancias de retroalimentación más allá de comentarios motivadores.

Ahora bien, durante el periodo de juego libre, las maestras tienen diversas actitudes: algunas aprovechan ese tiempo para hacer otras cosas, otras observan desde lejos, otras realizan un acompañamiento más cercano e incluso toman fotos y anotan en un registro. Existe también alguna que estructura el juego libre e indica dónde debe ir cada uno y qué debe hacer. Es interesante señalar que solo en un aula (escuela rural de Loreto) se observó que la maestra leyera un cuento a los niños y planteara un diálogo y una actividad a partir de dicha lectura.

Primaria

En el caso de las aulas de primaria visitadas, la estructura de las sesiones presenta ligeras variaciones, pero existen varios elementos en común. Las clases suelen empezar con algunas preguntas para introducir el tema y es usual que se explicita el propósito de la sesión. Posteriormente, se utilizan diversas estrategias para trabajar el tema planteado: análisis de imágenes o videos, lectura de un texto y resolución de preguntas, desarrollo de actividades. Es usual también que los estudiantes elaboren un producto que se suele plasmar en un papelógrafo y que lo expongan frente al resto del aula. Lo que no es usual es que las sesiones cuenten con un cierre en el que se recapitula lo trabajado en la sesión, aunque lo observamos en unas pocas ocasiones.

El uso del tiempo en las aulas observadas es muy similar. La mayor parte de este es utilizada para el desarrollo de actividades pedagógicas, pero la distribución de este no es la más adecuada: algunas actividades muy simples toman mucho tiempo y se espera que los estudiantes desarrollen otras más complejas en periodos muy breves. Solo en un caso (escuela urbana de Lima) encontramos que se destinada mucho tiempo también al manejo de la disciplina.

El clima observado en las aulas de primaria visitadas es, en general, positivo, en tanto maestros y estudiantes se tratan con respecto; sin embargo, en algunas sesiones el nivel de ruido y desorden era bastante alto e impedía que la clase se desarrollara adecuadamente.

La práctica de enseñanza más usual en la primaria son las preguntas que formulan los docentes a los estudiantes que esperan respuestas únicas o literales. Se trata de preguntas cuyas respuestas los maestros ya conocen, pero las formulan como estrategia discursiva para el avance de su sesión. En muchos casos, cuando no reciben la respuesta esperada, son los mismos maestros los que contestan. Al igual que en el nivel inicial, los maestros no construyen a partir de las respuestas de los estudiantes ni profundizan a partir de ellas. Otra similitud es que prácticamente no hay instancias de retroalimentación, salvo para felicitar a los estudiantes por su participación o para corregir aspectos como la ortografía, entonación o pronunciación. De otra parte, sobre todo en el ámbito rural, no es extraño encontrar instancias de copia literal y dictado.

Secundaria

En el caso de secundaria, la estructura de las sesiones tiene mucha similitud con lo que ocurre en primaria. Tal vez la mayor diferencia estriba en que hay mayores instancias en que el profesor se explaya sobre algún tema.

Respecto del uso del tiempo en el aula, este también es usado principalmente en actividades pedagógicas con una distribución que no es siempre la más adecuada. En este nivel, sin embargo, encontramos algunas sesiones en que los docentes llegaban tarde, todas en el ámbito urbano, y una sesión en el ámbito rural que parecía que el docente estaba tratando de llenar el tiempo para no terminar tan temprano.

De otra parte, las prácticas pedagógicas que observamos en los docentes de secundaria son muy parecidas a las que ya reseñamos para primaria, con la diferencia de que en este nivel encontramos bastantes más instancias de dictado y copiado y, como señalamos previamente, los docentes se toman más tiempo para exhibirse en algunos temas. Ello no necesariamente supone que se profundice en la información tratada a partir de explicaciones o elaboraciones, pues muchas veces es más bien un parafraseo de la información que se acaba de leer, por ejemplo, o la presentación de anécdotas personales de los maestros.

Uso de los materiales educativos: finalidades, pertinencia, disponibilidad e interacción

Inicial

En el nivel inicial, observamos un uso profuso de los materiales presentes en los sectores por parte de los estudiantes durante el periodo de juego libre. Este uso se da de maneras diversas: en algunas aulas las docentes ayudan a niños y niñas a organizarse para que se repartan entre todos los sectores previamente mientras que en otras los estudiantes simplemente se acercan al sector que prefieren, lo cual a veces ocasiona conflictos entre ellos. De otra parte, algunas pocas maestras acompañan a los estudiantes durante el juego libre, pero la mayoría los deja jugar sin intervenir. En un solo caso, observamos que la maestra estructuraba el juego libre diciéndoles a los niños qué hacer y con qué jugar (escuela urbana del Cusco).

Respecto de los kits de recursos entregados por el Ministerio, solo observamos su uso en dos escuelas, ambas en Loreto. En la inicial rural de Loreto, el kit es utilizado para realizar una actividad de secuenciación sobre el ciclo de cultivo, comercialización y consumo de la papa, actividad que se conecta temáticamente con la lectura previa de un libro sobre la papa de la biblioteca de aula (también parte de la dotación de MINEDU). Este fue el único caso, además, en que observamos el uso de un libro de la biblioteca en el aula. De otra parte, en la inicial urbana visitada en la misma región, lo que encontramos fue que los niños utilizan los kits para hacer la actividad que prefieran, sin ninguna indicación de la maestra. Este uso, por lo que observamos en las fichas ya completadas y en lo realizado durante la sesión observada, consiste generalmente en colorear.

Un caso que vale la pena destacar es el observado en la inicial de Lima rural, donde la docente realizó una actividad de aprendizaje basada probablemente en una sesión de clase obtenida de PerúEduca correspondiente al 4º grado. Obviamente, se trató de una actividad muy compleja.

Respecto de la finalidad de uso del material, podemos decir que en la mayoría de jornadas observadas se notó una planificación previa y la inclusión de los materiales en dicha planificación. De otro lado, siempre están presentes los materiales durante el desarrollo de la jornada, pero no se observó su uso para la evaluación, salvo en dos escuelas urbanas (Lima y Loreto), en las que las maestras tomaban fotos y anotaban en sus registros.

En general, los materiales de los sectores están bien ubicados y a disposición de los estudiantes, pero los usan solo cuando la maestra lo indica. Lo mismo pasa con

los kits de recursos. La interacción que establecen los estudiantes con el material es bastante libre durante el periodo de juego libre, a veces individual y a veces en pequeños grupos. En los pocos casos de uso del kit de recursos o durante las actividades gráfico-plásticas, la interacción es bastante más dirigida e individual.

Finalmente, respecto de la pertinencia del uso del material, podemos señalar que un grupo de docentes parece simplemente orientar el uso del material al cumplimiento de las actividades esperadas durante la jornada, mientras que otro grupo sí parece tener más conciencia de la necesidad de desarrollar competencias a partir de dicho uso. En este sentido, solo en algunos casos podríamos hablar de que el material es usado pertinentemente en relación con la propuesta curricular y metodológica vigente.

Primaria

En primaria, también observamos que se usa constantemente material educativo. Dichos materiales incluyen fichas de actividades y lecturas fotocopiadas, láminas y papelógrafos, los cuales están presentes prácticamente en todas las aulas visitadas. El material fotocopiado corresponde a libros de diversas editoriales o a materiales que se obtienen de Internet. Solo en una ocasión, la sesión entera estuvo basada en una sesión obtenida de PerúEduca (Lima rural). En menor medida, se usan los cuadernos de trabajo entregados por el MINEDU, tanto de Comunicación como de Personal Social. No observamos en ningún caso el uso de libros de texto. Como indicamos previamente, el uso de estos materiales se apoya fuertemente en la formulación de preguntas cerradas, la recuperación de información literal, la lectura en voz alta y la copia. En dos casos, el uso del cuaderno de trabajo parece darse para llenar los minutos finales de la sesión (Cusco urbano, Loreto rural); en los otros, se trata de un uso superficial, a partir de interacciones poco demandantes e incluso evitando las actividades más complejas (Lima urbano, Cusco rural).

En general, los materiales parecen estar incluidos en la planificación de las sesiones que hacen los docentes, pues estos llegan ya con sus fotocopias o papelógrafos listos, o con las páginas del cuaderno de trabajo que quieren desarrollar ya pensadas. No ocurre lo mismo con los casos en que el cuaderno de trabajo es utilizado para llenar el tiempo. Durante el desarrollo de las sesiones, siempre se están usando los materiales de alguna u otra manera. No observamos en ningún caso actividades de evaluación ni que los materiales educativos formaran parte de esta (solo hubo un caso en que se dio una actividad de autoevaluación, pero sin relación con los materiales).

Sobre la disponibilidad de los materiales, la situación es variada: en algunas ocasiones, los estudiantes guardan los materiales en sus casas y deben llevarlos a la escuela los días que trabajan determinadas áreas; en otras, los materiales se quedan en el aula o son entregados por el docente al momento de realizar las actividades (es lo que ocurre con las fichas o lecturas fotocopiadas, por ejemplo). Pero, en cualquier caso, se usan solamente cuando el maestro lo indica y de la forma que lo indica. En efecto, la interacción con los materiales está fuertemente mediada por los docentes y es altamente dirigida. Dicha interacción tiene momentos de uso individual y otros de uso grupal, pero también múltiples ocasiones de interacción

con todo el grupo a la vez, por ejemplo, cuando se plantea preguntas a toda el aula y se esperan respuestas corales y literales. En el caso de las interacciones individuales y en pequeños grupos, muchas veces se apela a la copia o repetición literal de la información que aparece en los materiales.

Por último, son muy pocos los casos en que podríamos hablar de un uso pertinente de los materiales educativos en primaria, entendiendo este como un uso orientado al desarrollo de las competencias planteadas en el currículo. Esto ocurre en la escuela urbana de Lima y en la escuela rural del Cusco, aunque se trata de una pertinencia bastante limitada debido a que el uso del material se enmarca en interacciones pedagógicas que no son de alta calidad. Como ya hemos manifestado, dicho uso, en general, se orienta a la recuperación de información literal, la lectura en voz alta y la copia.

Secundaria

En el caso de secundaria, encontramos que en todas las aulas visitadas se usan los libros de texto y los cuadernos de trabajo pertenecientes a la dotación del Ministerio de Educación; es más, en muchas de las sesiones observadas toda la sesión está estructurada siguiendo la secuencia planteada por estos materiales (específicamente, los cuadernos de trabajo). Solo en la sesión de Historia, Geografía y Economía de la secundaria urbana de Lima no se usó ningún material. Lo anterior ocurre tanto en el área de Comunicación como en Historia, Geografía y Economía. Hay que mencionar que, en algunos casos, estos materiales son usados en versión fotocopiada, dado que es usual que no haya material suficiente para todos los estudiantes.

Lo que observamos en secundaria es que el material parece formar parte de la planificación en las escuelas urbanas, pero no de las rurales (salvo en el caso del docente de Comunicación de la secundaria rural de Loreto, que sí lo ha hecho). Durante el desarrollo de las sesiones, varios docentes optan por seguir la secuencia de actividades planteada en los materiales, aunque algunas actividades son obviadas. Es importante señalar que seguir esta secuencia ayuda sobre todo a los docentes que parecen o haber planificado su sesión. No observamos ninguna actividad de evaluación.

Sobre el acceso a los materiales, estos se encuentran a disponibilidad de los estudiantes, pues los guardan en sus casas y los llevan a la escuela cuando les toca trabajar determinada área curricular. Esto crea problemas debido a que el material se pierde, se olvida y se maltrata, razón por la cual muchas veces los docentes optan por sacar fotocopias para trabajar con él. El uso de los materiales depende absolutamente de las indicaciones de los docentes respecto a qué usar, cuándo usarlos y qué hacer con ellos. Al igual que en primaria, en todos los casos, la interacción con el material educativo está muy dirigida y estructurada por el docente, y se da en ocasiones de manera individual y en otras de manera grupal o incluso con todo el grupo de estudiantes.

Finalmente, respecto a si el uso de los materiales que observamos es pertinente o no, hay que decir que solo en las escuelas del Cusco este uso contribuía al desarrollo de competencias. Ello se observa con claridad en la escuela urbana,

que corresponde a una secundaria de Jornada Escolar Completa (JEC), sobre todo en el área de HGE. En el caso de la secundaria rural, es la calidad del cuaderno de trabajo de HGE la que le permite al docente implementar una sesión relativamente buena a pesar de las limitaciones de sus prácticas pedagógicas. En el resto de sesiones observadas, no se puede decir que el uso de los materiales sea congruente con la propuesta curricular y pedagógica vigente, básicamente porque las prácticas pedagógicas no son las más adecuadas. En efecto, en las sesiones predominan la copia y repetición, incluso el dictado, y no hay espacio para que los estudiantes construyan sus aprendizajes de manera significativa y en colaboración con sus compañeros.

Concepciones pedagógicas: enseñanza, aprendizaje y materiales educativos

Sobre las concepciones respecto de la educación y los materiales educativos, entrevistamos en este estudio a directores, profesores y estudiantes.

Los directores

Dentro de los principales problemas que identificaron los directores, encontramos dificultades con la infraestructura y mobiliario, falta de personal, prácticas pedagógicas de ciertos docentes, un clima institucional negativo y en muchos casos la falta de materiales educativos. Los problemas de infraestructura se han atendido de manera particular en cada escuela, de acuerdo con la gestión del director. En algunos casos, se han tenido faenas organizadas por los padres de familia para poder reparar pilares, techos o incluso paredes de las aulas. Por otro lado, también bajo la gestión de los directores se ha buscado el apoyo de terceros externos a la escuela y a las instituciones del Estado, se resaltan los esfuerzos por contactar con entidades privadas como universidades, institutos y organizaciones no gubernamentales.

En muchos casos, la ausencia de personal capacitado que pueda dar el soporte en las bibliotecas o laboratorios ha implicado que muchos docentes tengan que incluir estas responsabilidades dentro de sus labores, lo que dificulta mucho su labor. De igual manera, al no contar con personal en biblioteca, muchas veces el directivo que recién llega a la institución observa que muchos materiales no son repartidos y se mantienen en el almacén de la escuela.

Dentro de estas dificultades que se han identificado en las entrevistas realizadas, resalta la falta de abastecimiento de materiales educativos. La gran mayoría de los directivos entrevistados señalan que los materiales educativos no alcanzan para la totalidad de estudiantes por aula, por lo que deben encontrar soluciones a este problema. Entre estas soluciones, la más común es pedir un aporte a los padres de familia para poder realizar la fotocopia de los materiales educativos restantes; sin embargo, en algunas zonas visitadas esto se dificulta no solo por la falta de recursos económicos de las familias, sino por la falta de espacios donde se puedan realizar las fotocopias de los materiales necesarios.

Pese a estas dificultades, la mayoría de los directivos entrevistados menciona que la calidad de educación que brinda la escuela es buena. La principal dificultad

en este tema es el personal docente que no se alinea con el desarrollo de competencias que se busca en el Currículo Nacional. Por otro lado, mencionan que algunos estudiantes no se aplican en los estudios debido al descuido de los padres de familia. Para el tema de los docentes, los directivos señalan que el cambio en el currículo ha generado confusión y descontento entre los docentes, por lo que no desean aplicarlo. En el tema del desempeño de los estudiantes, mencionan que muchos de estos no están dedicados al estudio debido a que en casa no se les incentiva a estudiar, sino que, por el contrario, se les otorga responsabilidades que no están acordes a la edad escolar. En muchos casos, los directivos mencionan que los estudiantes tienen que trabajar y hacerse cargo de responsabilidades económicas en sus hogares, lo que les resta tiempo para poder estudiar.

Si bien muchos de los directivos mencionan que tienen una buena relación con la UGEL, no señalan que esta tenga una presencia continua o relevante en su escuela. Sus docentes no reciben capacitaciones o talleres con respecto al uso de materiales educativos por parte de la UGEL. Es más, una gran parte de los directivos señala que no tienen visitas de la UGEL, ni siquiera para el monitoreo que deberían realizar los acompañantes pedagógicos.

Para finalizar esta parte, los directivos mencionan desde su perspectiva que esperan que todos los esfuerzos y decisiones tomadas afecten de manera positiva el desempeño y el futuro de los estudiantes. La totalidad de los directores entrevistados creen que la importancia de la educación es que los estudiantes puedan salir cumpliendo las competencias y capacidades que les permitan insertarse dentro de la educación superior técnica o universitaria y también dentro de un mercado laboral favorable para ellos. En esta mirada los directivos señalan que el cumplimiento de todas las competencias detalladas en el Currículo Nacional debería estar relacionado también con un desarrollo en habilidades técnicas que ayuden a los estudiantes a poder desempeñarse laboralmente en algún ámbito de importancia regional. Esta mirada más utilitarista de la educación pertenece a la percepción de los directivos que observan un bajo nivel de ingreso a universidades o institutos superiores por parte de sus estudiantes.

Sobre los materiales educativos, la mayoría de directivos entrevistados señalan que la recepción de los materiales educativos durante este año se realizó cumpliendo los plazos establecidos para tener un inicio del año escolar adecuado. Sin embargo, hay algunos directores que tuvieron complicaciones durante la recepción de los materiales, siendo el principal la falta de abastecimiento les para todos los estudiantes.

Para los directivos, este primer paso que es la recepción y distribución de los materiales educativos constituye uno de los más importantes en la formación de los estudiantes porque se aseguran de que los docentes tengan todas las herramientas necesarias para poder realizar la práctica pedagógica de la mejor manera posible. En relación con este tema, la gran mayoría de los directivos entrevistados señalan que la importancia y relevancia de los materiales educativos es que permite al docente poder estructurar las sesiones de aprendizaje que desarrollará durante el año escolar. En el caso de inicial, los directivos entrevistados mencionan que es muy importante que el material concreto esté al alcance de los estudiantes en todo momento y que sientan la libertad de poder manipularlo.

En el caso de los niveles de primaria y secundaria, los directivos entrevistados consideran que el material educativo brindado por el MINEDU sirve como un apoyo del docente para saber cómo estructurar las sesiones de aprendizaje; además, señalan que brindan temas de actualidad que son aprovechados por el docente para incentivar su creatividad y plasmar las capacidades y competencias que busca desarrollar en los estudiantes. De esta manera, para los directivos, el material educativo no solo cumple una función de guía para el docente, sino que funciona como un canalizador de creatividad del docente para poder realizar actividades relacionadas a un tema específico presentado por los libros de texto o cuadernos de trabajo.

Para los directivos, el material educativo ideal tendría que contener estas características: servir como una guía actualizada que ayude al docente estructurar de una mejor manera sus sesiones de aprendizaje, y que además responda a la realidad en la que vive el estudiante para que pueda tener una mayor facilidad de relacionarse con la información que obtiene de los libros de texto y cuadernos de trabajo. Por otro lado, se busca que estos materiales ayuden a los estudiantes a prepararse para poder ingresar a un mercado laboral y de educación superior que les ayude a cumplir sus metas personales.

La mayoría de los directivos mencionan que las principales acciones que ellos toman con respecto a los materiales están relacionadas a su labor de monitoreo del trabajo que realizan los docentes en sus sesiones de aprendizaje. Solo algunos directivos mencionan que al inicio del año realizan reuniones con los padres de familia para sensibilizarlos sobre la importancia del cuidado de los materiales educativos que sus hijos se llevan a casa y la necesidad de que ese material regrese del hogar en las mejores condiciones para asegurar el uso por otros estudiantes. De este grupo, solo uno menciona una actividad concreta que ha realizado en conjunto con una docente para fomentar el uso de los materiales educativos. Esta actividad consta en un proyecto educativo que formó parte del área de Comunicación en el que se construyó en faena con los padres de familia un pequeño honguito de lectura, que al inicio de clases los estudiantes utilizan para leer y revisar las antologías literarias que forman parte de los materiales educativos entregados por el MINEDU.

Para finalizar, la gran mayoría de los directivos señalan que en ninguna de sus instituciones se ha recibido capacitaciones, talleres o asistencia técnica sobre el uso de materiales. Sobre este punto, tan solo tres de los directivos entrevistados señalan haber participado ellos o su plana docente en capacitaciones brindadas por la UGEL sobre temas de uso de materiales educativos en el aula y para la preparación de sesiones de aprendizaje. Este grupo de directivos pertenece a instituciones educativas ubicadas en las zonas urbanas de los departamentos visitados durante el trabajo de campo. Pese a que existen instituciones educativas atendidas por estas capacitaciones, los directivos entrevistados de ambos grupos reconocen la importancia de este tipo de actividades que convoca a directivos y docentes de distintas instituciones, ya que no solo se aprende de los alcances que dan los especialistas de la UGEL, sino que también de lo que pueden compartir entre directivos y docentes de otras instituciones en estos espacios.

En el caso de los materiales educativos del nivel inicial, los directivos mencionan que durante los últimos años ha habido una mejora en la calidad de los materiales, tanto el material concreto como los cuadernos de trabajo o kits de recursos que utilizan los docentes para sus sesiones de aprendizaje. Lo que no solo permite la mejora en las prácticas pedagógicas de los docentes, sino que también en el tema del aprendizaje de los estudiantes, el cumplimiento de las competencias que menciona el Currículo Nacional. En este sentido, los directivos entrevistados mencionan que muchos de los materiales educativos utilizados en el aula están relacionados con el desarrollo de competencias, pero que todo depende del uso que le da el docente a este material.

Sobre los materiales educativos que pertenecen al nivel de primaria, los directivos mencionan que el material de Comunicación ha mejorado y resaltan la importancia de reforzar la distribución de las antologías literarias y las vidas de los personajes peruanos más importantes para que los estudiantes puedan tener acceso a la información de manera didáctica. Sin embargo, hay un gran grupo de directores entrevistados que no conocen o no han revisado el material educativo para este nivel, lo que refleja un poco también la postura sobre los materiales que tienen los directivos entrevistados. En el caso de los materiales educativos de Personal Social, los directivos mencionan que deben incorporarse más temas sobre la actualidad política del Perú para que los estudiantes puedan tener referentes cívicos y morales que sean actuales. En este punto, también se muestran un poco confundidos con respecto a los contenidos de género que fueron incorporados a los libros de texto y cuadernos de trabajo.

Respecto de la articulación de los materiales con el Currículo Nacional, la mayoría menciona que no perciben la alineación de estos con las competencias que busca desarrollar el currículo. Señalan, además, que los materiales se encuentran desfasados y desactualizados, por lo que es necesario tener un material actualizado que sea atractivo para el estudiante y le sea útil al docente para realizar sus sesiones de aprendizaje. Por otro lado, hay un grupo minoritario de directivos que señalan que los materiales sí se encuentran alineados al currículo y que el desarrollo de competencias está plasmado de manera correcta en los materiales.

Para el caso de los materiales educativos de secundaria, en el área de Comunicación, los directivos entrevistados señalan que los materiales de obras literarias son muy cortos y que se necesitan historias que puedan captar la atención de los estudiantes por un mayor tiempo. Además, señalan que se debe implementar otro tipo de material multimedia que los estudiantes puedan encontrar atractivo e interactivo. En el caso del área de Ciencias Sociales, los directivos hacen referencia a los textos y cuadernos de trabajo de Historia, Geografía y Economía, que es lo que los docentes tienen disponible para su uso. Los directivos mencionan que estos materiales están debidamente actualizados y que sienten que esto capta la atención de los estudiantes; sin embargo, señalan que se debe fortalecer las capacidades de uso de los docentes con estos materiales, porque la mayoría de estos docentes no han recibido ningún tipo de capacitación sobre el uso de materiales.

Pese a esto, los directivos entrevistados, al momento de consultarles sobre la articulación de los materiales de esta área con el Currículo Nacional, señalan que los materiales se encuentran desfasados, que los últimos que han recibido sobre el

curso de Historia, Geografía y Economía se remonta a 4 o 5 años atrás. Mencionan también que estos materiales todavía se encuentran alineados al currículo anterior y que es necesaria su actualización, ya no para el curso de HGE, sino para el área de Ciencias Sociales que no se ha fortalecido en estos últimos años.

Los estudiantes

Con relación a la preferencia de los materiales educativos por parte de los estudiantes, las respuestas son muy variadas entre sí; sin embargo, encontramos que hay dos tendencias para definir por qué prefieren ciertos materiales sobre otros. Por un lado, están aquellos materiales que son preferidos por su contenido temático; y, por otro lado, los materiales preferidos por las actividades o dinámicas que plantean. Por ejemplo, en el caso del nivel primario, las respuestas de los estudiantes reflejan ambas tendencias. Principalmente, los estudiantes destacan como materiales favoritos los de las áreas de Comunicación y Matemática; en segundo lugar, el material concreto (como Base 10, el Geoplano, y el kit de ciencias); y en tercer lugar, los materiales de Personal Social y otras áreas como arte y CTA, principalmente.

En el caso de los materiales educativos del área de Comunicación, los estudiantes de primaria comentan que los prefieren debido a los textos que contienen. En sus respuestas, se refleja el interés o gusto de los estudiantes por conocer y comprender los diferentes tipos de textos que existen. En el caso de Matemática, los estudiantes de primaria los prefieren por la variedad de ejercicios que plantean para ser desarrollados de manera individual o grupal. En ambos casos, los estudiantes mencionan que estas áreas les permiten desarrollar, comprender y aprender a través de los materiales. Ahora bien, es interesante que, en las primarias rurales de Loreto y Lima, los estudiantes también hicieran mención a los materiales educativos de Personal Social y CTA como sus favoritos, pues les permiten informarse y conocer a detalle ciertos temas que les resultan más interesantes, como los animales, la naturaleza, las culturas e historia del Perú.

Sobre secundaria, se identificó que los materiales preferidos también corresponden a las áreas de Comunicación y Matemática. Pese a la diversidad de contextos, las respuestas de los estudiantes de las escuelas rurales y urbanas se mantuvieron muy similares; principalmente, estas preferencias se deben al gusto de los estudiantes por la lectura de textos, y el desarrollo de problemas y ejercicios matemáticos. A diferencia de los estudiantes de primaria, los estudiantes de secundaria especifican su preferencia por los cuadernos de trabajo en tanto les permiten poner en práctica o aplicar los contenidos temáticos que se revisan en las clases. En estos casos, los estudiantes respondieron que no eligen su material favorito basándose solamente en el área a la que pertenece, sino por las cualidades y contenidos de los materiales en sí mismos, que les permiten entender más y mejor.

A su vez, los estudiantes mencionan la diferencia entre los materiales que “explican” y los materiales que se “desarrollan”. La mayoría menciona que prefiere aquellos que se desarrollan, pues les permite poner en práctica lo que se ha enseñado y dialogar con los docentes y demás compañeros en el aula. En otros casos, los estudiantes respondieron que prefieren los libros de texto de las áreas de Comunicación, Ciencias Sociales y CTA, pues les brindan información útil para sus vidas, tanto dentro del ámbito escolar, como fuera de él.

Respecto de los materiales más usados, las preguntas que se plantearon en la entrevista indagaban por los aspectos que consideran útiles de los materiales educativos del Ministerio, así como de aquellos materiales adicionales o complementarios que llevan los y las docentes para sus prácticas pedagógicas. Con relación a la utilidad de los materiales del Ministerio, los estudiantes de 2º de secundaria respondieron que los encuentran útiles para el desarrollo de las competencias, pues a través de ellos obtienen información que les permite mejorar sus aprendizajes. También mencionan que con estos materiales tienen acceso a información adicional o diversa con la que responden sus dudas y que consideran importante para conocer temas sobre los que no sabían. En esa misma línea, los estudiantes indican que los materiales con que disponen les permiten “aprender y comprender” a través de la lectura y desarrollo de los ejercicios y actividades que plantean: “son necesarios para aprender las cosas que no sabemos o no entendemos”. A su vez, mencionan que son importantes porque les permiten “desenvolverse en los cursos y entretenerse”; en ese sentido, no solo son funcionales para el desarrollo de las competencias de cada área, sino también para conocer, interesarse y divertirse con la variedad de temas que se revisan. Es importante este aspecto, pues, a través de los materiales, los estudiantes comienzan a identificarse y sentir afinidad por algunos contenidos que continuarán desarrollando o investigando más adelante; es decir, que les proporcionan información útil o relevante para sus vidas. También, para el caso de secundaria, los estudiantes mencionan que sus docentes llevan al aula materiales adicionales como separatas y fotocopias, periódicos y videos con los cuales se complementan los contenidos de los materiales educativos y que también encuentran útiles para el desarrollo de sus aprendizajes, pues les permiten ver casos o ejemplos que les resultan “más cercanos y con ellos podemos saber de lo que ocurre en nuestra localidad”.

En el caso del nivel de primaria, los estudiantes respondieron que además de los materiales del Ministerio utilizan otros, como periódicos, separatas, fotocopias y útiles escolares. En dos de los siete casos (Lima urbano y Cusco urbano), los estudiantes mencionan que también utilizan materiales audiovisuales como videos y audios que se proyectan en el aula, con los que, por ejemplo, se reproducen cuentos para luego hacerles preguntas de comprensión a los estudiantes. En el caso de los materiales, como fotocopias y separatas que consiguen los docentes para sus sesiones de aprendizaje, los estudiantes respondieron que estos les resultan atractivos y útiles porque plantean ejercicios “más divertidos con lo que se aprende”. Estos materiales presentan, por ejemplo, historietas, fábulas, noticias, pupiletras, acrósticos, entre otros ejercicios. También se mencionó el uso de láminas y mapas que se encuentran pegados en las aulas y que sirven de apoyo para los estudiantes. Finalmente, los y las estudiantes de 4º grado de primaria hicieron referencia sobre otros materiales como materiales concretos, diccionarios y libros del plan lector que también utilizan y que les resultan interesantes y entretenidos.

Con relación a cuáles son los materiales educativos que necesitan y que les gustaría tener en su aula, los estudiantes de primaria respondieron que les gustaría tener más materiales, tanto de concretos como textos y cuadernos de trabajo, pues, en casi todos los casos, están incompletos. También mencionan que les gustaría tener más útiles escolares “un armario lleno de útiles”. Los estudiantes hacen referencia al esfuerzo de los docentes por llevar a clase estos útiles que contribuyen a su aprendizaje.

Respecto a cómo les gustaría que fueran sus textos escolares y cuadernos de trabajo, los estudiantes respondieron que podrían presentar más actividades y ejercicios que les gusta desarrollar como son la lectura de textos, resolución de problemas matemáticos, escritura, dibujos y manualidades. Por otra parte, mencionaron que añadirían más imágenes, historietas, texto en colores y espacio libre para desarrollar. En algunos casos, mencionaron que les gustaría que el material fuera más sencillo.

En el caso de secundaria, los estudiantes mencionaron que les gustaría tener artefactos tecnológicos en sus clases como laptops, proyectores de video y calculadoras científicas. En todos los casos, se hizo referencia sobre la necesidad de contar con más materiales educativos (libros de textos y cuadernillos), pues los materiales que tienen actualmente no son suficientes para que cada estudiante utilice su propio material. Es muy recurrente el hecho de que los estudiantes perciben que la ausencia de materiales educativos es un factor que limita sus posibilidades para desenvolverse y aprovechar de la mejor manera cada área educativa. Ellos mencionan que tener que compartir materiales o sacar copias de diferentes fuentes les complica recibir una educación homogénea entre estudiantes, aspecto que debería resolverse para no perjudicar su educación ni el interés que puedan desarrollar en cada curso.

Con relación a aquellas cuestiones que les gustaría que tuvieran sus materiales educativos, los estudiantes indican que podrían brindar más información y articular los materiales impresos con otro tipo de materiales como videos, películas, noticias y otras fuentes escritas o audiovisuales a las que pueden tener acceso desde Internet, por ejemplo. A su vez, mencionan que estos materiales podrían presentar información más precisa sobre sus regiones o localidades; así como "información actual sobre los diferentes países del mundo". En el caso de los estudiantes de secundaria que entrevistamos en la región Loreto, ellos mencionan que los materiales no presentan información sobre Loreto o la Amazonía y les gustaría que hubiera más datos "sobre el río Amazonas y el Ucayali, sobre la flora y fauna, sobre las costumbres e idiomas de las comunidades amazónicas". En otros casos, los estudiantes mencionan que los materiales podrían incorporar más historietas e imágenes, diálogos y textos sobre los que plantear otros tipos de preguntas que sean más llamativos y entretenidos.

Con relación a la percepción y uso de los materiales del área de Comunicación, se presentan dos tipos de respuesta según el material: libros de texto y cuadernos de trabajo. En el caso de los libros de texto, en 6 de las 7 entrevistas que aplicamos a estudiantes de primaria, los estudiantes indican que no disponen del texto escolar de esta área. En el caso de los estudiantes de secundaria, respondieron que utilizan el libro de texto para leer y comprender las unidades del curso. Además, este material les permite obtener y consultar información que utilizan para sus exámenes y trabajos o exposiciones. A su vez, a través de estos textos, los docentes les piden exponer en clase, lo que les permite mejorar su comprensión lectora, expresión oral y oratoria. Con relación a este material, los estudiantes destacan que lo que más les gusta del libro de texto son los cuentos, mitos, leyendas y poesía. En general, a partir de los diferentes tipos de texto que presenta el libro, los estudiantes sienten que "conocen mucho más y se informan de temas interesantes" y desarrollan su creatividad. Con relación a los cuadernos de trabajo, todos los grupos de

estudiantes entrevistados, tanto de primaria como de secundaria, cuentan con el material educativo elaborado por el Ministerio. En el caso de los estudiantes de primaria, comentan que usan estos materiales para desarrollar las actividades y responder las preguntas que asignan los docentes luego de haber leído los textos donde se refleja si los han comprendido o no. También mencionan que utilizan los cuadernos de trabajo para “poder aprender a leer y practicar”. Destacan que lo que más les gusta es tener diferentes tipos de textos y actividades con las que aprenden y se informan. En el caso de los estudiantes de secundaria, mencionan que utilizan los cuadernos de trabajo para desarrollar actividades que se complementan con el libro de texto y donde pueden reflejar sus puntos de vista personales. En todos los casos, los estudiantes reconocen la complementariedad entre el texto educativo y el cuaderno de trabajo:

Con relación a la percepción y uso de los materiales del área de Ciencias Sociales, se presentan dos tipos de respuesta según el material: libros de texto y cuadernillos de trabajo. En el caso de los libros de texto, en 6 de las 7 entrevistas que aplicamos a estudiantes de primaria, los estudiantes indican que no disponen del texto escolar de esta área. Por otra parte, con relación a los cuadernillos de fichas de Personal Social, todos los casos, menos la escuela primaria de Iquitos rural, dispone de los materiales educativos. En el caso de primaria, los estudiantes respondieron que lo utilizan para informarse y conocer sobre el Perú, la historia de los incas y las diferentes culturas que conforman el país; también mencionan que presentan información sobre los niños, el cuidado de los ancianos, las actividades económicas y las tradiciones de la población. Al respecto, mencionan que lo que más les gusta de este material son los textos, dibujos e historietas que se presentan en las unidades del cuadernillo donde tienen diferentes actividades a desarrollar como mapas, entrevistas y exposiciones que les resultan entretenidas y útiles para aprender. En el caso de los estudiantes de secundaria, respondieron que el cuadernillo de fichas de Ciencias Sociales es muy útil para los docentes porque son ellos quienes, principalmente, los utilizan para planificar sus clases y asignar tareas y actividades a los estudiantes. Por ejemplo, hicieron mención sobre aquellas actividades en que los docentes asignan lecturas sobre las cuales los estudiantes deben elaborar mapas conceptuales, exposiciones, ensayos o responder preguntas orales. A su vez, los estudiantes respondieron que este es uno de los materiales que más usan en la escuela, pues brinda información de muchos temas relevantes y les permite aprender algunas herramientas útiles como la elaboración de mapas.

Finalmente, sobre los materiales que utilizan los estudiantes fuera de la escuela, la mayoría respondió que no suelen llevar los materiales educativos a sus casas. Solo de manera ocasional y con autorización firmada, algunos estudiantes mencionaron que sí se han podido llevar los materiales de un día para otros, o por un plazo de tres días como máximo. En esos casos, los estudiantes comentaron que la solicitud se justifica con la asignación de trabajos grupales o individuales que realizar para lo que necesitan el material. También mencionan que, cuando no han terminado los ejercicios asignados, en ocasiones pueden llevar los materiales, pero no es frecuente. En uno de los casos donde realizamos la entrevista grupal, los estudiantes mencionaron que está prohibido llevar los materiales a casa porque antes sí estaba permitido y terminaron perdiéndose muchos materiales (los materiales no retornaron al aula o a la biblioteca).

Con relación a los materiales utilizan en casa para resolver las tareas de la escuela, los estudiantes de primaria respondieron que suelen recurrir a la ayuda de sus padres o familiares cercanos, quienes los apoyan y orientan. En otros casos, los estudiantes mencionan que utilizan diccionarios, periódicos y libros que tienen sus familiares. En aquellas escuelas donde hay acceso a Internet, los estudiantes mencionan que lo utilizan cuando necesitan (mencionan Wikipedia y YouTube, por ejemplo). Sin embargo, en las escuelas rurales, los estudiantes señalan no contar con Internet, razón por la cual no lo utilizan y además desarrollan las tareas dentro del horario escolar. En el caso de los estudiantes de secundaria, la mayoría mencionó que suele utilizar Internet para desarrollar sus tareas, o los materiales de la escuela cuando les permiten llevarlos. También mencionaron que consultan fuentes como noticias de TV, periódicos y libros de sus familiares (como enciclopedias o diccionarios, por ejemplo). En el caso de los estudiantes que indicaron usar Internet, la mayoría ingresa a las páginas web a través de sus celulares.

Los docentes

Sin duda los actores cuyas concepciones resultan más relevantes para este estudio son los docentes, quienes son los mediadores directos entre los materiales educativos y los aprendizajes que los estudiantes podrían obtener a partir de ellos. En total, entrevistamos para este estudio a 24 profesores, 15 mujeres y 9 hombres. Todas las profesoras de inicial y la mayoría de las de primaria son mujeres; en el caso de secundaria la mayoría fueron hombres. El promedio de edad general es de 47 años, pero por niveles es de 48 años en inicial, 53 en primaria y 44 en secundaria. Respecto de su motivación para ingresar a la docencia, solo 9 de los 24 docentes indicaron que fue por vocación: el resto manifestó que lo hicieron porque no pudieron estudiar otra carrera o porque era la única opción de estudios superiores accesible.

En páginas previas, podemos acceder al detalle de las concepciones de cada uno de los docentes entrevistados; en esta sección, intentamos sintetizar las ideas principales expresadas por ellos. En primer lugar, casi la totalidad de maestros entrevistados señala que las condiciones en que realizan su trabajo no son las más adecuadas, debido a limitaciones en la infraestructura, el equipamiento y los servicios de los que disponen. Pese a ello, salvo en unos pocos casos, consideran que los docentes hacen su mejor esfuerzo por brindar una enseñanza de calidad, esfuerzo que muchas veces no se ve acompañado del apoyo decidido de las familias. Respecto de sus expectativas sobre el futuro de sus estudiantes, la gran mayoría indica que esperan formar niños y niñas con valores. Destaca en el nivel de inicial que se espere desarrollar en los niños su independencia y su capacidad para enfrentar conflictos. En el caso de secundaria, algunos docentes esperan que sus estudiantes puedan acceder a la educación superior, pero son conscientes de que las condiciones de la realidad local pueden atentar contra este objetivo. Esto último puede verse sobre todo entre los maestros de secundaria rural.

Ahora bien, respecto de las concepciones que manejan los docentes sobre los materiales educativos, hay unanimidad entre todos respecto de que se trata de recursos sumamente relevantes, indispensables tanto para la enseñanza como para el aprendizaje. Se debe destacar que en el nivel de inicial las maestras aluden por

lo general al material concreto, y solo en un segundo lugar a los materiales impresos, ya sean libros de cuentos, libros informativos o fichas de actividades. Ello es coherente con su práctica pedagógica, donde no se ve mayor interacción con las publicaciones de la biblioteca de aula y donde el trabajo con las fichas de los kits de recursos muchas veces se limita a colorear. En el caso de primaria, es numeroso el grupo de docentes que utilizan materiales alternativos a los distribuidos por MINEDU porque consideran que se adaptan mejor a su práctica pedagógica o a los propósitos de aprendizaje planteados para sus sesiones. Finalmente, entre los docentes de secundaria hay que decir que la mayoría identifica los materiales educativos con aquellos que reciben como parte de las dotaciones del Ministerio, pero también apelan a materiales alternativos, los cuales son obtenidos por lo general de Internet y luego impresos y fotocopiados.

Las opiniones de los maestros y maestras entrevistados respecto de los materiales del MINEDU son variadas. En el caso de las maestras de inicial, como ya señalamos previamente, hay una alta valoración de los materiales concretos, aunque algunas docentes indican que podría mejorar su calidad. Sobre los kits de recursos, se indica que podrían mejorarse si se tuviera más en cuenta la necesidad de contextualizarlos a la realidad de cada zona. De otra parte, todas consideran que es posible trabajar con los estudiantes las competencias planteadas en el currículo con apoyo de este material.

En el caso de los docentes de primaria, a pesar de que la valoración en general es positiva, es bastante desigual entre el material de Comunicación y el de Personal Social. El libro y el cuadernillo de Personal Social son percibidos como complementarios y adecuadamente alineados con el currículo vigente, mientras que el cuaderno de trabajo de Comunicación se percibe como falto de alineación. También se echan en falta más actividades en los materiales de Comunicación para desarrollar la comprensión lectora y la producción escrita. De otra parte, existe un reclamo generalizado sobre la necesidad de que los materiales estén mejor contextualizados a las realidades locales; así, los docentes de Loreto consideran que hay muchos contenidos sobre la sierra y la costa y pocos sobre la Amazonía, mientras que los del Cusco piensan que hay mucho sobre la selva, y los de Lima creen que faltan contenidos sobre la capital.

De otra parte, los maestros de secundaria son algo más críticos con los materiales y muchas veces prefieren optar por materiales alternativos que consiguen a través de Internet o de fotocopias de libros de otras editoriales. Ello no quita que el material del Ministerio también sea utilizado, aunque existe un reclamo entre varios docentes respecto de que no se cuenta con materiales suficientes para todos los estudiantes, lo cual los empuja a utilizar otros materiales (fotocopias) que sí pueden ser repartidos a cada estudiante. De otro lado, igual que en primaria, se reclama mayor representación de sus respectivas realidades regionales en los materiales. Finalmente, existe una opinión bastante positiva sobre los materiales de HGE a diferencia de lo que ocurre con los materiales de Comunicación, que varios profesores indicaron solo usar eventualmente.

El tema de la llegada de los materiales educativos a las escuelas es, en efecto, muy relevante y, según los docentes, influye decididamente en su decisión de usar o no los materiales del Ministerio. Así, si los materiales no están presentes durante la

programación, los maestros dudan de incluirlos en ella porque no están seguros de si llegarán. Igualmente, una vez llegados, el hecho de que haya materiales faltantes influye en que los docentes opten por utilizar materiales alternativos.

Finalmente, el último punto relevante respecto de las concepciones de los docentes está relacionado con el hecho de haber recibido capacitación en su uso y de conocer las orientaciones del MINEDU respecto de ello. Sobre lo primero, la totalidad de los maestros entrevistados indica no haber recibido nunca una capacitación respecto de cómo usar materiales educativos por parte del Ministerio de Educación.⁴³ Algunos pocos manifiestan que sí tocaron el tema durante su formación inicial, aunque no de manera directa. Sobre las orientaciones de MINEDU, prácticamente ningún docente las conoce. Algunos de ellos conocen la plataforma PerúEduca, pero la utilizan para otros fines (informarse, llevar un curso, conseguir recursos). A la mayoría de docentes les parece necesario ser capacitados en cómo aprovechar los materiales educativos para la enseñanza y el aprendizaje, y consideran que dicho proceso debería darse de manera presencial.

43 Los profesores que sí han recibido este tipo de capacitación lo hicieron por parte de los acompañantes de la Fundación BBVA y de PETROPERÚ, en el marco de programas de intervención específicos en sus escuelas, o, en un caso, mientras trabajaba en una escuela de Fe y Alegría.



Discusión y conclusiones

4.1 El uso de materiales educativos realmente existente

Una primera conclusión importante es que los materiales educativos se encuentran en las escuelas visitadas y son utilizados en la planificación e implementación de las sesiones de aprendizaje permanentemente, en todas las escuelas y en todos los niveles. La gran mayoría de estos materiales pertenecen a las dotaciones del MINEDU, pero es posible encontrar también algunos que los propios docentes consiguen y que suelen encontrarse en forma de fichas de ejercicios fotocopiadas.

Material educativo usado por los docentes en las aulas de inicial

En las aulas de inicial, observamos tanto materiales entregados por el Ministerio (material concreto, colecciones impresas, kits de ciencias, kits de recursos, materiales para psicomotricidad, etc.) como otros comprados por los docentes o solicitados a los padres de familia (sobre todo útiles de escritorio, papelógrafos y materiales para actividades artísticas, pero también eventualmente algunos libros). En general, puede decirse que las aulas de inicial están relativamente bien equipadas; las dificultades pueden notarse más en la infraestructura general de algunas escuelas, que necesitan mejoras urgentes. Ello ocurre tanto en escuelas rurales como en escuelas urbanas. El kit de material impreso “Juega, crea, resuelve y aprende” para 4 y para 5 años se encuentra presente en las aulas de inicial visitadas.

Estos materiales se encuentran alineados con el currículo vigente y cuentan con un alto potencial para ser utilizados en el aula para el desarrollo de competencias.

Es importante mencionar, además, que este kit viene acompañado de una guía para docentes. Se trata de una guía completa que contribuye mucho a clarificar las formas en que el kit de material impreso puede ser usado. Sin embargo, la propuesta de inicial es compleja y consideramos que la guía necesita trabajarse presencialmente con las docentes. El análisis en detalle de estos materiales se encuentra en la sección 4.4 de este informe.

Material educativo usado por los docentes en las aulas de primaria

En las aulas de primaria visitadas, encontramos los libros de texto y cuadernos de trabajo distribuidos por MINEDU. En muchos casos, estos están en manos de los estudiantes, quienes los llevan a sus casas y los traen a la escuela los días que corresponde. A pesar de las ventajas que puede tener que los estudiantes tengan sus libros y cuadernos de trabajo consigo, ello ocasiona que, en no pocas ocasiones, no haya materiales suficientes para todos los estudiantes debido a pérdidas u olvidos. Lo anterior ocurre sobre todo con los textos escolares, los cuales no son repartidos todos los años, pero ocurre también eventualmente con los cuadernos de trabajo, debido a que la UGEL no llegó a cubrir los faltantes. Solo en pocos casos encontramos una biblioteca de aula.

Respecto de los materiales de Comunicación de primaria del MINEDU, hay que señalar que el cuaderno de trabajo no se encuentra alineado al currículo actual puesto que se editó antes de que el CN estuviera vigente. Este cuaderno de trabajo no hace ninguna referencia a las competencias que se desarrollan con las actividades presentes en él. Se trata de un material con un potencial interesante para ser trabajado en aula para el desarrollo de competencias, que necesita sobre todo cierta uniformización (tiene secciones muy sencillas y otras muy complejas) y la adecuación explícita al CN. No se pudo acceder a ningún texto de Comunicación de 4º grado de primaria. Los materiales de Personal Social necesitan también una transformación en aras de alinearlos con el Currículo Nacional. Ello significa no solo hacer explícitas las competencias de dicho currículo, sino también plantear actividades que efectivamente puedan colaborar con el desarrollo de dichos aprendizajes. De otra parte, es indispensable establecer una vinculación adecuada entre el cuadernillo y el libro de texto. Es necesario incluir en los materiales diferentes perspectivas sobre un tema. Incluir una sola fuente, no solo va en contra de las competencias del currículo, sino que atenta contra el conocimiento histórico. Por ello, resulta necesario dotar a las escuelas de un material de "fuentes" en el que los estudiantes puedan trabajar sobre la crítica y análisis de información diversa. Adicionalmente, es fundamental incluir actividades que permitan a los estudiantes distinguir entre hechos históricos, hipótesis, interpretaciones y juicios. Finalmente, resulta importante aclarar entre los docentes que la información por sí sola no desarrollará las competencias del currículo (tampoco su memorización), por ello es necesario utilizar los cuadernos de trabajo. El análisis en detalle de estos materiales se encuentra en la sección 4.4 de este informe.

Material educativo usado por los docentes en las aulas de secundaria

En el nivel de secundaria, la situación es menos positiva: en casi todas las aulas que visitamos los profesores manifiestan que los materiales que forman parte de la dotación del MINEDU no están completos. Ello ocurre tanto en Comunicación como en Historia, Geografía y Economía; tanto en lo que concierne a textos como en lo referido a cuadernos de trabajo o cuadernillos de fichas. De otra parte, casi no hay bibliotecas de aula y, en general, se percibe una carencia de materiales. La situación es similar en escuelas urbanas y rurales.

Respecto de los materiales de Comunicación de secundaria, la dotación del Ministerio incluye un libro de texto y un cuaderno de trabajo, los cuales se encuentran en las aulas, aunque no en cantidad suficiente. En ambos casos, se trata de materiales elaborados antes de que el currículo actual entrara en vigor, pero tienen características bastante distintas. El libro de texto tiene una estructura compleja que no está lograda. Este no muestra un hilo conductor temático claro, contiene elementos desiguales y, en general, muestra falta de cohesión. De otra parte, presenta actividades que resultan difíciles de cumplir dentro del horario escolar y con los recursos disponibles en la mayoría de escuelas, pero, sobre todo, no trabaja con la profundidad que debería la comprensión de lectura y la producción de textos. En suma, consideramos que se trata de un material que carece del potencial necesario para trabajar el desarrollo de competencias con los estudiantes. En lo que concierne al cuaderno de trabajo, este tiene una estructura más clara y manejable, aunque presenta también desniveles que habría que enfrentar. Algunos de los aspectos que más reflexión necesitan son el énfasis en algunos aspectos formales o procedimentales en detrimento del trabajo de contenidos, las temáticas propuestas para el trabajo en aula que pueden resultar muy poco interesantes para los estudiantes, y la necesidad de incorporar ejemplos para que los estudiantes sepan qué se espera de ellos en las actividades. También hay problemas con la secuencia interna de las actividades y cierta desnivelación entre las diversas unidades que componen este material. Finalmente, consideramos que se trata de un material que tiene el potencial para ser mejorado y ser usado provechosamente en las aulas. Adicionalmente, es importante mencionar que no queda claro cómo deberían articularse el libro de texto y el cuaderno de trabajo.

Respecto de los materiales de Historia, Geografía y Economía de secundaria, la situación es bastante más positiva. En primer lugar, debe destacarse que se trata de materiales que se encuentran alineados con el currículo vigente y que, en el caso específico del cuaderno de trabajo, las actividades planteadas en ellos muestran un enorme esfuerzo por estar orientadas efectivamente al desarrollo de competencias. Incluso, las actividades orientadas a la metacognición han dado un salto cualitativo en comparación con lo que se observa regularmente como actividades de autoevaluación, que no pasan de ser una lista de cotejo. Es también importante destacar que se establece una conexión clara entre el libro de texto y el cuaderno de trabajo, lo cual permite aprovechar ambos recursos. Hay, por supuesto, algunos puntos que pueden mejorar, tal como señalamos en una sección previa, pero creemos que es el camino que debería seguirse en las demás áreas. El análisis en detalle de estos materiales se encuentra en la sección 4.4 de este informe.

Principales usos de los materiales

Ahora bien, respecto de su uso, podemos decir que, en general, los materiales (tanto de la dotación de MINEDU como otros alternativos) forman parte de la planificación de sesiones por parte de los docentes y que estos son utilizados prácticamente en todas sus sesiones. No ocurre lo mismo con la evaluación (de hecho, prácticamente no observamos instancias de evaluación en las aulas). Los materiales suelen encontrarse a disposición de los estudiantes (sobre todo los del Ministerio), pero su acceso a ellos está siempre mediado por el docente, quien indica qué usar, cuándo y cómo, salvo en algunas instancias de juego libre observadas en el nivel inicial. De otra parte, la interacción que se establece entre los estudiantes y el material es siempre muy estructurada, puede ser individual o grupal, y en no pocas ocasiones se da con todo el grupo (por ejemplo, cuando los docentes formulan preguntas dirigidas a toda la clase y esperan una respuesta coral).

Los tipos de uso más usuales que hacen los estudiantes de los materiales educativos, siguiendo las indicaciones de los docentes, podrían definirse como sigue:

- Para el caso de inicial, lo más extendido es el juego libre con material concreto y las actividades gráfico-plásticas que pueden o no estar relacionadas con lo anterior. El uso de material impreso es bastante inusual.
- Para el caso de primaria y secundaria, lo más extendido es la lectura de textos presentes en los materiales de MINEDU o en fotocopias de materiales alternativos, casi siempre en voz alta, de manera individual y por turnos. Posteriormente a la lectura, se procede a resolver preguntas (de manera oral o por escrito), a identificar ideas principales a partir del subrayado, a elaborar resúmenes, a elaborar cuadros sinópticos y/o a preparar una presentación oral. Todas las actividades anteriores suelen incluir la copia literal de fragmentos de los textos leídos, ya sea en los cuadernos de los estudiantes, en la pizarra o en papelógrafos.
- En algunos pocos casos, la lectura de textos o de información presente en los materiales educativos se utilizó como modelo para que los estudiantes elaboraran un texto propio. En estos casos, lo usual es que los estudiantes copien literalmente fragmentos de lo leído y lo conciban como su creación.

De otra parte, si ponemos el foco en los docentes, sus usos más extendidos son los siguientes:

- Utilizar el material como fuente de información y/o como fuente de actividades para planificar e implementar su sesión.
- Utilizar el material como modelo de la secuencia a seguir en su sesión (en estos casos, las unidades del material se trabajan desde el inicio hasta el final, aunque eventualmente se obvian algunas actividades).
- En algunos pocos casos, utilizar el material para completar el tiempo asignado a su sesión (es decir, para "llenar tiempo").

Finalmente, hay que señalar que el uso de los materiales educativos en las aulas visitadas para este estudio, salvo pocas excepciones, no parece ser un uso pertinente. En efecto, es difícil que la forma en que se utilizan los materiales en las aulas

visitadas colabore al desarrollo de competencias siguiendo el enfoque pedagógico planteado en el Currículo Nacional, dado que el énfasis de los docentes está puesto en la repetición de contenidos y el desarrollo de una sucesión de actividades y no en el trabajo de las competencias de los estudiantes. Tal como hemos visto, es usual que los materiales sean usados para el dictado y el copiado, por ejemplo, e incluso cuando se desarrollan las actividades propuestas en ellos se acepta que las respuestas sean copias textuales. De la misma manera, hemos podido ver que cuando las actividades del material exigen una respuesta que implica una mayor elaboración y no puede ser copiada, existe una tendencia a evitar dichas actividades.

Los factores que podrían estar influyendo en lo anterior son revisados en las siguientes secciones.

4.2 Interrelaciones entre el uso de materiales y las prácticas pedagógicas

Uno de los aspectos centrales que debemos resaltar a partir de este estudio es que el uso de materiales educativos está inextricablemente ligado a las prácticas pedagógicas de los maestros. En ese sentido, tan importante como la calidad y el potencial del material en sí mismo resulta el uso que el docente haga de él en un contexto determinado. En este punto, resulta importante volver al concepto de mediación o transposición didáctica que planteábamos en una sección inicial de este informe; es decir, la relevancia de que el docente sea capaz de convertir el saber en un saber enseñable. Para los fines de este estudio en particular, se trata además de que sea capaz de insertar el material educativo en dicho proceso.

Tal como hemos apuntado ya en estudios previos⁴⁴, existe un rango bastante limitado de prácticas en el marco de las cuales los docentes desarrollan su actividad pedagógica, las cuales no han mostrado mayores cambios a lo largo de la última década. Este estudio nos muestra un panorama muy similar al que venimos observando desde 2004 y confirma que las mejoras en las aulas pueden verse en el clima de aula y la estructura de las sesiones, así como en el uso del tiempo. En efecto, puede verse en las aulas visitadas que el trato entre docentes y estudiantes suele ser positivo, aunque hay algunas instancias de demasiado desorden en el aula que los maestros no saben manejar. De otro lado, los docentes se esfuerzan por dotar a sus sesiones de una estructura clara, con un inicio y un desarrollo distinguibles (aún es muy poco frecuente observar adecuados cierres de sesión), con introducción de situaciones significativas y esfuerzos por contextualizar los temas trabajados a la realidad de los estudiantes. Además, el tiempo se usa sobre todo en actividades pedagógicas; sin embargo, no se encuentra bien distribuido: se destina mucho tiempo a actividades sencillas que demoran porque no se ha brindado instrucciones claras a los estudiantes sobre qué deben hacer, por ejemplo, y luego ya no queda tiempo suficiente para desarrollar actividades más complejas y estas simplemente se obvian.

44 González, Eguren y de Belaunde 2017; Eguren, de Belaunde y González 2019.

Sin embargo, las interacciones que se establecen entre maestros y estudiantes en el plano instruccional, es decir, aquellas dirigidas específicamente al desarrollo de aprendizajes, continúan siendo en general de baja calidad. Tal como hemos mostrado en secciones anteriores, una de las prácticas más extendidas entre los docentes, desde inicial hasta secundaria, en todas las regiones y ámbitos, es la formulación de preguntas simples que buscan una respuesta única o una serie de respuestas similares equivalentes. Se trata de una estrategia discursiva usada por los maestros para avanzar en el desarrollo de sus sesiones, más que de preguntas cuya respuesta realmente interese saber. Estas preguntas van acompañadas de una ausencia de retroalimentación por parte del maestro, quien sigue preguntando hasta que un estudiante proporcione la respuesta que espera o, como hemos visto en algunos casos, opta por responder él mismo. En general, la retroalimentación no está presente en las aulas, salvo cuando se trata de felicitar la participación de los estudiantes o de corregir aspectos formales vinculados con la ortografía, la pronunciación o la entonación, por ejemplo. En esta misma línea, los docentes no utilizan las respuestas de los estudiantes para construir, enriquecer o profundizar lo que se está trabajando en la sesión a partir de ellas. La impresión que queda después de observar las sesiones de aprendizaje es que su propósito esencial es cumplir con una secuencia de actividades destinada a la enseñanza, pero no hay mayor atención a los aprendizajes que podrían estarse dando o no en el aula.

Merece mención aparte también la extendida práctica del trabajo en grupo y la posterior exposición oral. Como puede verse en el análisis que hemos presentado, los trabajos en grupo que observamos en las aulas no son realmente instancias de trabajo cooperativo, como se establece en el Currículo Nacional, en tanto no se promueve en ellos el diálogo entre sus miembros. Se trata, más bien, de repartirse el trabajo entre varios, a veces sin mayor criterio. Los trabajos en grupo, además, toman un tiempo excesivo, pues implican la copia de la pizarra o del material educativo al papelógrafo, o viceversa; además de la posterior exposición oral, en la que es usual que los diversos grupos presenten versiones muy similares del mismo trabajo y donde tampoco se establece diálogo y no hay retroalimentación. Adicionalmente, hay que indicar que, en muchas de las ocasiones observadas, el trabajo en grupo se dio porque no se contaba con material educativo suficiente para todos los estudiantes.

En suma, las capacidades de los maestros para desarrollar aprendizajes en sus estudiantes son bastante limitadas y el uso que se hace de los materiales educativos frente a ello es también bastante precario. Así, no debe sorprender, por ejemplo, que, para los niveles de primaria y secundaria, los docentes privilegien las actividades de los materiales educativos dirigidas a identificar o recuperar información literal en los textos leídos, que no se detengan en las actividades más demandantes o que consideren aceptable que los estudiantes elaboren resúmenes, exposiciones o textos "propios" en los que copian literalmente de los materiales educativos. También es esperable que en las aulas de inicial se privilegie el juego libre sin mayor acompañamiento ni reflexión y que casi no se trabaje con material impreso.

Planteábamos en el marco teórico de este estudio que el uso de material educativo puede ser muy provechoso si es que este contribuye al planteamiento de preguntas "auténticas y generadoras de conocimiento", al establecimiento de instancias en que los estudiantes puedan discutir productivamente, a la retroalimentación por

parte del docente y al uso de las respuestas de los estudiantes para enriquecer los temas tratados⁴⁵; lamentablemente, este no es el panorama que pudimos observar, salvo por algunas pocas sesiones. Estamos aún muy lejos de que el uso de materiales educativos se encuentre alineado con las orientaciones para la enseñanza planteadas en el currículo acerca de la construcción de nuevo conocimiento, la mediación para progresar en el aprendizaje o el desarrollo del pensamiento complejo.

4.3 La influencia del contexto institucional

Una primera constatación respecto de las condiciones en que se da el trabajo en las escuelas es, salvo excepciones, la prevalencia de la precariedad, las condiciones de pobreza, las dificultades para acceder a servicios básicos y, en general, la carencia de los recursos indispensables para desarrollar el quehacer educativo con un mínimo de condiciones básicas. En muchas de las escuelas, tanto urbanas como rurales, la infraestructura necesita serias reparaciones y el equipamiento necesita renovación (Loreto es el caso más emblemático de necesidades básicas insatisfechas). Las reparaciones de infraestructura más urgentes están vinculadas con la necesidad de reparar aulas que han quedado inutilizables debido a algún desastre natural o de construir más baños, pues son claramente insuficientes para la cantidad de estudiantes y maestros. De otra parte, muchos maestros reclaman mayor y mejor equipamiento tecnológico (proyectores, computadoras), así como acceso a Internet. Sin embargo, es claramente en las escuelas rurales donde las necesidades son más agudas, porque a la carencia de agua y electricidad se suman las dificultades en la movilidad, las inclemencias del clima, y la necesidad de que niños y niñas contribuyan con el ingreso familiar a través de diversos trabajos.

El estado de la infraestructura educativa es un tema clave en los esfuerzos por lograr mayor equidad en el sistema. Lamentablemente, se trata de una de las dimensiones del sistema educativo con mayores deficiencias. En lo que concierne al estado de los locales escolares de gestión pública, los datos disponibles nos ofrecen un panorama desalentador: para 2007, un 27.4% de dichos locales se encontraban en buen estado general y para 2017 este porcentaje había disminuido a 22%, probablemente, en parte, por efecto de daños causados por los fenómenos naturales ocurridos durante el periodo. En cualquier caso, se trata de un porcentaje sumamente bajo que habría que subir a partir de medidas urgentes. La cifra nacional ha bajado entre 2007 y 2017 básicamente debido al deterioro que han sufrido los locales escolares pertenecientes a áreas rurales: así, mientras un 27.2% de locales escolares ubicados en zonas urbanas se encuentran en buen estado en 2017, en zonas rurales hemos pasado de un 28% en 2007 a un 19.3% en 2017.⁴⁶

Respecto de la presencia de los tres servicios básicos (agua, alcantarillado y electricidad) en los locales escolares, podemos ver una mejora. Ha habido un incremento de la proporción de 24.5% en 2007 a 38.9% en 2017. Sigue siendo una cifra baja, pero debe reconocerse el avance. En esta dimensión, las desigualdades entre el ámbito urbano y el rural son flagrantes: mientras 7 de cada 10 escuelas

45 Nystrand 1997, Applebee et al. 2003.

46 Ver: Censo Escolar del Ministerio de Educación - Unidad de Estadística Educativa.

ubicadas en zona urbana tienen acceso a servicios básicos en 2017, solo 2 de cada 10 los poseen en zonas rurales. Es más, la brecha entre ámbitos urbanos y rurales ha aumentado en el periodo 2007-2017 (la diferencia ha pasado de 44 puntos a 49 puntos). Si observamos las diferencias regionales, encontramos que es Loreto el departamento con los porcentajes más bajos de locales escolares con servicios básicos en 2017: 6.1%.⁴⁷

Una última variable importante de considerar es el acceso a Internet de los locales escolares. Como es deseable, por la prevalencia que ha adquirido Internet en todas las dimensiones de la vida actual, es posible observar un incremento importante en el acceso a este servicio. Así, para el caso de primaria, hemos pasado de 10.9% a 37.9% entre 2007 y 2017, mientras que en secundaria el avance ha ido de 31.6% a 71% en ese mismo periodo. Un dato interesante que podemos observar es que, aparentemente, se privilegia el acceso a Internet en el nivel de secundaria, donde la diferencia entre escuelas públicas y privadas no es muy amplia, a diferencia de lo que ocurre en primaria, donde solo un 29.1% de escuelas públicas acceden al servicio versus el 67.8% de escuelas privadas. Nuevamente, nos encontramos con una brecha importante entre ámbitos urbanos y rurales, sobre todo en primaria: en 2017, 71.4% de locales urbanos contaban con acceso a Internet en contraste con solo un 13.1% de locales rurales.⁴⁸

De otro lado, en muchos entornos existen serios problemas de alcoholismo, drogadicción y violencia familiar, los cuales afectan el bienestar emocional de los estudiantes y, consiguientemente, su disposición para el aprendizaje. En algunas escuelas, el comercio de drogas se da no solo en el entorno, sino también dentro de la institución; es el caso de la escuela primaria rural visitada en Loreto, por ejemplo, donde la docente recordaba en clase a sus estudiantes de 4º grado que no debían llevar al colegio ni el celular ni drogas.

Lo cierto es que la escuela en el Perú confirma consistentemente que es una instancia reproductora de desigualdades más que transformadora, tal como se evidencia en el último reporte de la evaluación PISA 2018, donde se muestra que nuestro país es el de mayor desigualdad y segregación entre todos los países participantes en el estudio.⁴⁹

Ahora bien, uno de los factores que puede marcar diferencias en condiciones precarias es el liderazgo del director. Lo que observamos en este estudio es que, por lo general, la llegada de un nuevo director, más preparado y mejor calificado impacta positivamente en la institución. Dicho impacto, sin embargo, suele estar concentrado en gestiones para la mejora de la infraestructura, lo cual constituye, como señalamos previamente, el problema más urgente de muchas escuelas. Dichas gestiones, además, impiden que el director ejerza un liderazgo más orientado a lo pedagógico.

De otra parte, resulta también relevante sobre el contexto institucional detenernos en la relación que los directores establecen con las instancias intermedias

47 Ver: Censo Escolar del Ministerio de Educación - Unidad de Estadística Educativa.

48 Ver: Censo Escolar del Ministerio de Educación - Unidad de Estadística Educativa.

49 Ver: https://www.oecd.org/pisa/publications/PISA2018_CN_PER.pdf

del sistema. Esta es variable y, en múltiples ocasiones, se encuentra también marcada por las carencias de la institución y las gestiones que se realizan para que las UGEL y/o DRE colaboren en la solución de problemas. Sobre todo, en el ámbito rural, los directores o directoras reportan mantener relaciones a veces lejanas con la UGEL (algunos indican que no han recibido nunca una visita), mientras que en el ámbito urbano la conexión puede ser más cercana, aunque a veces se percibe como meramente burocrática, orientada a la supervisión y el control.

Para el caso concreto del proceso de distribución de materiales educativos, encontramos que este, en general, ha mejorado notablemente respecto de años anteriores. Los procesos se han profesionalizado y ordenado y ello ha permitido que los materiales lleguen más oportunamente y que se completen los materiales faltantes a través de un pedido a la UGEL. Ahora bien, este proceso se da de manera bastante más afiatada en el ámbito urbano, pues en el rural continúa siendo más problemático debido a las dificultades climáticas y territoriales, al calendario y a la dispersión poblacional. Así, por ejemplo, ocurre en zonas rurales que el material llega a las comunidades en fin de semana, cuando los profesores no se encuentran en las escuelas, y es recibido por alguna familia de la comunidad que no necesariamente realiza una verificación detallada de lo recibido. Pasa también que la distribución se da en periodos en que los padres de familia (que forman parte del comité de recepción) se encuentran en las chacras y no en sus hogares.

De otro lado, resulta sumamente complejo realizar un cálculo acertado del número de materiales educativos que se necesitan cada año. Un estudio de 2015 acerca del proceso de distribución de material educativo en la provincia de Lamas, San Martín, centrado en los aspectos de gestión que podrían mejorar en el marco de una mayor descentralización del sistema educativo,⁵⁰ encontraba que existe una descoordinación entre los procesos de planificación y financiamiento, lo que impide la entrega completa y oportuna de los materiales. De acuerdo con información actual del MINEDU, la dotación de materiales educativos está programada para llegar a todos los estudiantes del país, incluidos los materiales específicos para los estudiantes, para los docentes, para el aula y para la institución educativa. Los requerimientos de material necesario para cada año resultan de una programación cuyos insumos provienen de las escuelas, de las unidades de gestión educativa local (UGEL) y de la Unidad de Estadística del Ministerio de Educación. Los datos de matrícula del año anterior son centrales en el análisis para realizar esta proyección.⁵¹

A pesar de los esfuerzos de docentes, directores y funcionarios, es usual que el número de materiales calculado y el que efectivamente se necesita varíe de manera importante. Ello ocasiona que haya faltantes que, en algunos casos, llegan a ser cubiertos por un siguiente tramo de la distribución de los materiales, pero en otros casos no. Frente a ello, los docentes optan por diversas alternativas: hacer uso de materiales alternativos (por lo general fotocopias de fichas tomadas de otros materiales impresos o fichas de actividades impresas desde Internet) que sí estén disponibles para todos los estudiantes; fotocopiar las páginas necesarias

50 Muñoz 2017.

51 Comunicación por correo electrónico de la responsable de la Dirección de Gestión de Recursos Educativos del Ministerio de Educación (31 de mayo de 2019).

para los estudiantes que no tienen material; o agrupar a los estudiantes para que usen un mismo material entre varios. Algunos docentes optan desde un inicio por realizar su programación anual con materiales alternativos a los del MINEDU, cuya disponibilidad es segura, como manera de evitar los problemas que se pudieran suscitar por faltantes. Los padres también manifiestan sus quejas si es que no todos los estudiantes tienen acceso individual al mismo material; esto contribuye a que el docente opte por otros materiales.

Otro aspecto relacionado con la distribución tiene que ver con el hecho de que los libros de texto no se reparten todos los años y se espera que varias cohortes de estudiantes los utilicen. El cálculo de requerimientos, en este caso, resulta más complejo aún, pues es muy difícil que la misma cantidad de estudiantes de un grado se mantenga a lo largo de los años. Para el caso del curso de HGE, esto resulta un serio problema debido a que el cuaderno de trabajo no puede ser trabajado sin el libro de texto.

Un tema que parece no ser tomado en consideración con la debida seriedad es el del almacenamiento de materiales en las escuelas. En efecto, algunas utilizan sus bibliotecas y unas pocas también sus bibliotecas de aula, pero en muchos casos no se cuenta con lugares idóneos para mantener los libros en buenas condiciones. El hecho de que los estudiantes se los lleven a sus casas tampoco contribuye con su mantenimiento, sobre todo en el caso de los libros de texto que no se entregan todos los años.

Finalmente, quisiéramos recalcar que, tanto los problemas de infraestructura, equipamiento y servicios, como los de distribución del material constituyen un factor que afecta negativamente el uso provechoso de los materiales educativos que forman parte de la dotación del MINEDU. A ello se suma el tiempo que tienen que dedicar funcionarios, directores, docentes e incluso padres de familia a aspectos logísticos y de gestión alejados de lo pedagógico, lo cual termina siendo relegado a un segundo plano. En suma, podemos afirmar que las condiciones institucionales de cada escuela afectan de manera importante el uso de materiales educativos. Así, por ejemplo, una escuela con infraestructura poco apropiada, sin servicios básicos, en un contexto de pobreza y/o violencia, con un director que debe concentrarse en resolver necesidades básicas, y en la cual el proceso de distribución de materiales educativos ha tenido problemas, es una escuela en la que los procesos pedagógicos (incluido dentro de ellos el uso provechoso del material educativo para desarrollar competencias) no son prioridad. Lamentablemente, la mayor parte de escuelas que visitamos en este estudio se encontraban en situaciones similares a la descrita.

4.4 La influencia de las concepciones pedagógicas

Quisiéramos centrarnos en este punto en las concepciones de los participantes en este estudio acerca del lugar de los materiales educativos en los procesos pedagógicos, así como en la importancia de la capacitación en su uso.

En primer lugar, es claro que la opinión respecto de los materiales educativos y su importancia es abrumadoramente positiva. Se trata de un consenso generali-

zados acerca de la necesidad de contar con materiales en la escuela y se reconoce que estos son útiles tanto para los docentes (como ayuda para la programación y fuente de actividades) como para los estudiantes (como fuente de información y medio para el desarrollo de capacidades).

Ahora bien, al momento de indagar un poco más acerca de los materiales, se hace palpable cierto desconocimiento de ellos por parte de los directivos y los docentes (no tanto así de los estudiantes, que parecen conocerlos mejor). Ello se pudo apreciar también en algunas de las sesiones de aprendizaje observadas, incluso en aquellas en que el material había formado parte de la planificación. Dicho desconocimiento se refiere fundamentalmente a no saber cómo sacarle provecho al material, cómo insertarlo en la sesión de la manera más productiva, cómo aprovecharlo para actividades de evaluación o incluso de extensión. También tiene que ver con el hecho de no saber articular el uso de diversos materiales en una misma sesión. Sin embargo, con lo anterior nos referimos también al hecho de que los docentes muestran serios vacíos de formación en sus respectivas áreas disciplinares, lo cual se evidencia en las sesiones cuando obvian actividades complejas o cuando sus explicaciones sobre un tema no contribuyen con información adicional, sino que repiten o parafrasean lo que ya aparece en el material educativo.

De hecho, la mayor crítica que se le hace a los materiales es que “no están contextualizados” con la realidad de la región o la localidad. Ello se encuentra en todos los niveles, ámbitos y regiones, inclusive en las escuelas de Lima. Aquí hay varios puntos que resulta interesante plantear. En primer lugar, no se puede negar que la existencia de contenidos locales o regionales es de suma importancia para docentes y estudiantes, en el sentido de que les brindan oportunidades para sentirse incluidos dentro del conocimiento escolar, el cual muchas veces parece ajeno a su cotidianidad extraescolar. En esta línea, la “contextualización” puede ser comprendida como una estrategia para motivar la enseñanza y el aprendizaje. No obstante, lo cierto es que la “falta de contextualización” de los materiales puede ser también utilizada como una coartada recurrente para no usarlos o no usarlos de ciertas maneras. Así, por ejemplo, en el caso de Loreto, docentes y funcionarios alegan que a los materiales les faltan contenidos de la selva y que presentan un exceso de temáticas andinas y costeñas, mientras que, en el caso del Cusco, la situación es a la inversa.⁵²

Sin embargo, ello no es solo algo anecdótico. La argumentación de los entrevistados es que el aprendizaje no es posible si los contenidos no son locales, como puede verse en esta viñeta:

Incluso hasta cosas o plantas o objetos que acá ni siquiera los conocemos o hablamos de ciudades, ¿qué serán esas ciudades? No hablamos así, hablamos de Belén. Pero cuando hablamos de Urubamba, cosas que el chico cuando lee eso, y si hablamos ahora que estamos con la cosa de competencia y tenemos que trabajar y evidenciar y que el estudiante mire su contexto y su realidad, yo le planteo un problema así, no lo va a

52 Siguiendo estos criterios, algunos de los docentes y funcionarios entrevistados consideran incluso que es necesario que los docentes elaboren sus propios materiales como una estrategia para asegurar que se hallen contextualizados. Si bien se trata una propuesta interesante, estamos aún muy lejos de poder llevarla a cabo si tenemos en consideración las dificultades institucionales y las limitaciones de la práctica pedagógica prevalentes entre los docentes peruanos.

entender para nada. Pero si yo le hablo con sus términos, con lo que él conoce, seguramente sí lo va a entender y lo va a poder resolver. Eso sí, las pertinencias de los textos por región, yo sé que eso va a ser un costo enorme, pero se puede hacer.

(Entrevista a especialista pedagógico de DRE, Loreto)

Se trata, por supuesto, de algo que no es cierto. De hecho, la contextualización que realmente importa es la que involucra la realidad de los estudiantes en el diálogo escolar (más allá de nombres de ciudades o tipos de plantas o animales) y eso es algo que no se ve en las aulas. En el caso de este estudio, observamos, por ejemplo, una sesión en que se trataba el tema de los derechos de los niños, niñas y adolescentes y los estudiantes no entendían por qué la docente planteaba el hecho de que los niños trabajaran como algo negativo, dado que ellos se sentían orgullosos de trabajar y contribuir con la economía familiar.

Ahora bien, el desconocimiento sobre las potencialidades del material educativo resulta esperable debido a que, tal como hemos visto en secciones previas, los docentes nunca han recibido capacitación respecto de cómo aprovechar estos recursos para la enseñanza y el aprendizaje. En efecto, existe un reclamo decidido de los maestros por que los materiales les sean presentados al llegar a la escuela y por contar con una capacitación en la que se les proporcionen herramientas respecto de cómo incorporar los materiales educativos en los procesos pedagógicos. Los docentes no son tímidos en reconocer que no saben cómo sacarles provecho a los materiales educativos y responsabilizan de ello a las instancias intermedias y centrales que no se han ocupado de capacitarlos.

En este sentido, es importante resaltar que los maestros reclaman una capacitación presencial y práctica, con ejemplos concretos para los procesos de planificación, implementación y evaluación. Es importante destacar el énfasis puesto por los maestros en la importancia de lo presencial, el cual termina siendo el medio que prefieren para el aprendizaje. Respecto de ello, debemos resaltar, por un lado, que el promedio de edad de los maestros entrevistados es de 47 años (48 en inicial, 53 en primaria y 44 en secundaria); es decir, han tenido una formación en la cual los medios audiovisuales no tenían mucho lugar e Internet no existía. Ello no significa que los docentes no accedan a plataformas como PerúEduca u otras para buscar información o recursos o para comunicarse, pero la participación en cursos virtuales sigue siendo una novedad a la que todavía no están muy acostumbrados.⁵³ De otra parte, tampoco hay entre los maestros peruanos una práctica lectora establecida,⁵⁴ por lo cual la existencia de manuales y guías no garantiza que sus orientaciones sean adecuadamente comprendidas y seguidas. En el caso de los docentes de escuelas que reciben apoyo a través de programas educativos específicos, el reclamo es mayor debido a que dichos programas tienen como uno de sus componentes la capacitación en el uso de materiales educativos.

En suma, ¿cómo influyen las concepciones pedagógicas de los docentes en el uso de materiales educativos? Lo que nos muestra este estudio es que la valoración

53 Recordemos, además, que, sobre todo en el ámbito rural, muchas veces no se cuenta con servicio eléctrico ni con Internet.

54 Ver Eguren, de Belaunde y González 2019.

positiva que tienen los maestros acerca de los materiales podría ser un factor facilitador de la incorporación provechosa de los materiales educativos en las sesiones de aprendizaje; sin embargo, el desconocimiento que tienen acerca de ellos y de las formas en que podrían ser utilizados para el desarrollo de competencias constituye un factor que dificulta enormemente que lo anterior ocurra.

4.5 Factores que contribuyen u obstaculizan el uso de materiales

A lo largo de este estudio, hemos podido explorar lo que ocurre en diversas aulas peruanas respecto del uso de materiales educativos por parte de los docentes.

Lo encontrado en este estudio nos permite concluir que los principales factores que pueden contribuir u obstaculizar un uso provechoso del material educativo son los siguientes:

- La existencia de materiales educativos alineados con la propuesta curricular y pedagógica vigente es indispensable. Esto significa que los materiales deben estar estructurados según las competencias propuestas para cada área e incluir actividades idóneas y progresivas para desarrollarlas. En la misma línea, los materiales educativos disponibles deberían explicitar sus conexiones y poder ser trabajados de manera articulada. En caso de no contar con estas características, el material corre el riesgo de no ser utilizado o de no contribuir al desarrollo de competencias a partir de su uso.
- Es absolutamente necesario que el material educativo se vea inserto en actividades de aprendizaje orientadas al desarrollo de competencias en las que el docente ponga en práctica interacciones de calidad (preguntas abiertas, preguntas, retroalimentación, profundización en el análisis, diálogo constructivo); es decir, en las que lleve a cabo una mediación pedagógica de calidad, que incluya apuntalamiento y promoción del pensamiento complejo. Por más que el material sea de calidad y esté alineado con el currículo, sus potencialidades no serán aprovechadas si la mediación del docente no es adecuada y el énfasis está, como ahora, en el seguimiento de una secuencia pedagógica fija, en la implementación de múltiples actividades superficiales, en constantes instancias de repetición y copia, y en el uso muchas veces desarticulado de múltiples materiales también.
- Es necesario contar con condiciones institucionales básicas mínimas, tales como una infraestructura y equipamiento adecuados, servicios básicos completos, Internet, un clima positivo y un director con liderazgo, docentes motivados y capacitados, atención pedagógica por parte de la UGEL, materiales educativos suficientes, y espacios para almacenarlos de manera idónea. La ausencia de uno o más de estos factores afecta de manera importante el hecho de que los materiales sean utilizados.
- Otro aspecto de suma importancia está en que los docentes conozcan el material educativo que les es entregado, que entiendan sus potencialidades, y que sepan cómo utilizarlo en sus sesiones para desarrollar competencias. Esto supone, ineludiblemente, procesos de capacitación y acompañamiento. Si el

material llega a las escuelas sin ninguna presentación y los docentes solo reciben por parte de directivos y especialistas monitoreo, supervisión y control, poco se puede esperar del uso de dichos materiales.

En suma, contribuyen a un uso provechoso de los materiales educativos:

- Un material educativo alineado al currículo y con alto potencial para el desarrollo de competencias.
- La existencia de prácticas pedagógicas de calidad orientadas al desarrollo de competencias y al trabajo en profundidad.
- Una escuela con buena infraestructura, servicios básicos completos, acceso a Internet, materiales suficientes, docentes capacitados en su uso, directores con liderazgo pedagógico.
- Docentes que conozcan el material educativo y están capacitados y acompañados en su uso.

Los factores que obstaculizarían el uso provechoso de los materiales serían, por consiguiente, estos:

- Materiales educativos no alineados con el currículo, con actividades poco demandantes o repetitivas.
- Prácticas pedagógicas orientadas a la copia, la repetición y la respuesta única.
- Una escuela con necesidades básicas insatisfechas, a nivel de infraestructura, equipamiento, servicios, dotación de materiales, entre otros.
- Docentes que no han recibido ningún tipo de capacitación respecto de cómo usar los materiales educativos para el desarrollo de competencias.



Proponemos en esta última sección un conjunto de recomendaciones muy concretas que podrían ser tomadas en cuenta en el futuro respecto de las políticas y programas relativos a materiales educativos y su uso.

Sobre las características del material educativo

- La recomendación central en este punto es lograr la alineación de los materiales con la propuesta curricular y pedagógica vigente. Claramente, se trata de un proceso que se puede dar gradualmente, pero es indispensable. Respecto de los materiales revisados para este estudio, podemos decir que el cuaderno de trabajo de Historia, Geografía y Economía de 2º de secundaria constituye un modelo del tipo de material al que se debería apuntar, tanto por la forma en que trabaja la información, el tipo de actividades de aprendizaje y metacognición propuestas, y la conexión que establece con el libro de texto. El hecho de que este material ya no se vaya a utilizar en los próximos años debido a que el área curricular es ahora de Ciencias Sociales y no de Historia, Geografía y Economía no debería impedir que este material sea tomado como ejemplo de un material educativo bien elaborado, alineado con el currículo y con actividades orientadas al desarrollo de competencias. Los materiales que necesitarían mejoras (de acuerdo con lo observado en este estudio) son el libro de texto y el cuadernillo de fichas de 4º grado de primaria de Personal Social, el cuaderno de trabajo de Comunicación de 4º grado, el libro de texto y el cuaderno de trabajo de Comunicación de 2º de secundaria y, finalmente, el libro de texto de Historia, Geografía y Economía de 2º de secundaria. Algunos aspectos para tener en cuenta serían los siguientes:

- › La información debe ser presentada de manera gradual, pero con la suficiente profundidad.
 - › El lenguaje debe ser adecuado para la edad de los estudiantes y, en la medida de lo posible, se debe incentivar que haya actividades en los materiales de todas las áreas orientados al manejo de la terminología específica de cada disciplina.
 - › Las actividades de aprendizaje deben seguir una secuencia lógica y aumentar su complejidad gradualmente. Idealmente, dichas actividades deben evitar limitarse a la identificación y recuperación de información literal, al llenado de esquemas o cuadros simples o a la resolución de preguntas generales que no indagaran por la comprensión profunda de procesos, causas y consecuencias.
 - › Idealmente, los materiales deben contener ejemplos o modelos de lo que se espera que hagan los estudiantes en determinada actividad.
 - › Los enfoques transversales del currículo deberían estar presentes en todos los materiales educativos.
- De otro lado, nos parece relevante también contar con mayor cantidad y variedad de material de consulta en las aulas y escuelas. Particularmente para el área de Ciencias Sociales, la diversidad de fuentes resulta indispensable para desarrollar las competencias planteadas para el área.

Sobre la distribución del material educativo

- Creemos necesario que tanto en las UGEL como en las escuelas se cuente con material educativo excedente que pueda ser utilizado cuando se presenten desincronizaciones entre el material solicitado, el entregado y el que efectivamente se necesita. Hemos hecho énfasis en una sección previa en que el hecho de no contar con el material educativo completo que reparte MINEDU supone un enorme obstáculo para el uso de dicho material debido a que los docentes necesitan saber con qué material van a contar para su planificación.
- En esta línea, se necesita de condiciones básicas para poder almacenar de manera segura los libros en las aulas, las escuelas y las UGEL, adecuadas a las características de cada zona.
- La llegada de los materiales a la escuela debe tomar en cuenta las particularidades del calendario escolar y de cada ámbito. Así, no es conveniente distribuir los materiales los fines de semana cuando los directivos y docentes no están presentes en las escuelas. Tampoco es adecuado repartirlos cuando los miembros de la comunidad se encuentran trabajando en el campo y no en sus casas.
- Idealmente, el material debería ser presentado a los docentes en el momento de su distribución: tipo de material, características generales, uso en combinación con otros materiales. De ser posible, habría que involucrar a familias y estudiantes en la presentación del material. Esto no solo ayudaría a generar conciencia acerca del valor del material entre los estudiantes y sus familias, sino que les permitiría pedirles a los directivos y docentes una rendición de cuentas acerca del uso de estos materiales para el desarrollo de aprendizajes.

- De aprovecharse que la percepción generalizada que se tiene sobre los materiales educativos entre funcionarios, directores, docentes y estudiantes es que son indispensables para la enseñanza y el aprendizaje, y que las críticas respecto de ellos no son drásticas.

Sobre la formación docente en el uso de materiales educativos

- Es indispensable que los docentes accedan a algún tipo de formación en servicio respecto del uso de los materiales educativos distribuidos por el Ministerio de Educación, pues esta no existe. Esta es la recomendación fundamental de este estudio, ya que incluso un material no alineado con el currículo puede ser usado provechosamente por un docente que se encuentra bien capacitado y es capaz de poner en práctica interacciones de calidad para desarrollar aprendizajes profundos. Lo contrario no ocurre: el mejor material educativo, en perfecta alineación curricular y con gran potencial para el aprendizaje no es útil si no es mediado por un docente preparado.
- Dicha formación podría darse en la modalidad virtual o la presencial, pero creemos que lo ideal sería contar con una combinación de ambas, de manera que los maestros y maestras tengan la oportunidad de plantear preguntas de manera directa, compartir experiencias con otros docentes y practicar el diseño e implementación de sesiones de aprendizaje en las cuales utilicen el material.
- La formación en servicio en el uso de materiales educativos debe estar indisolublemente vinculada a contenidos relacionados con el enfoque curricular y pedagógico, y con las prácticas pedagógicas con mayor potencial para desarrollar el aprendizaje. En este sentido, deben aprovecharse recursos ya existentes como el Marco del buen desempeño docente, la Rúbrica de evaluación del desempeño docente, y los desempeños o estándares de aprendizaje planteados en el Currículo nacional, entre otros. En efecto, no se puede enseñar a usar los materiales educativos de manera provechosa si no es dentro del marco de interacciones pedagógicas de calidad. En este sentido, creemos que los esfuerzos de capacitación en la implementación del nuevo currículo deberían ir de la mano con la capacitación en el uso de materiales para el desarrollo de competencias.
- Ahora bien, pensamos que, como parte de los esfuerzos de formación, podría con los docentes trabajarse temáticas relativas a la relación con la lectura y el material impreso, en general. Los docentes no están habituados a relacionarse con el lenguaje académico o escolar más allá de sus obligaciones profesionales, y por eso mismo el manejo de los materiales educativos puede resultarles complejo y dificultoso. En este sentido, parte de esta capacitación, además, podría incluir orientaciones concretas respecto del manejo de los materiales impresos “adicionales” que forman parte de la dotación del Ministerio. Así, por ejemplo, sería importante que las docentes de inicial supieran cómo trabajar con la colección de cuentos y de libros informativos con los que cuentan en sus bibliotecas de aula y que casi no se usan. Lo mismo puede decirse acerca de los libros de consulta y literatura a los que pueden acceder los docentes y estudiantes de primaria y secundaria.

Sobre una agenda de investigación a futuro

- Consideramos que este estudio constituye una exploración preliminar acerca del uso de materiales educativos en la escuela peruana. En ese sentido, se han tomado en cuenta solo dos áreas curriculares, aunque todos los niveles. Pensamos que en estudios a futuro podría considerarse realizar investigaciones alrededor de un área curricular específica (por ejemplo, Comunicación, Matemática o Ciencia y Ambiente) en un nivel educativo (inicial, primaria o secundaria). Así, por ejemplo, podría estudiarse el uso de los materiales de Matemática en primaria. De esta manera, y considerando que los tiempos son sumamente breves, los investigadores podrían concentrarse en una sola área y nivel, lo cual contribuiría a la profundidad del análisis.
- De otra parte, podría pensarse en estudios de caso sobre docentes cuyo uso del material educativo, en particular, y prácticas pedagógicas, en general, podrían considerarse como de alta calidad. En este caso, resulta indispensable realizar una adecuada identificación previa de dichos docentes. De lo encontrado en este estudio, por ejemplo, solo recomendaríamos estudiar con más detalle las prácticas de la docente de la secundaria urbana del Cusco que visitamos (en otras palabras, solo una de los 24 docentes observados demostró un uso altamente adecuado de los materiales educativos).
- También puede resultar interesante analizar casos exitosos de elaboración, distribución, capacitación y uso de materiales educativos en contextos similares al peruano. En este punto, podría considerarse incluso aprender de la experiencia de programas educativos que se han dado en nuestro país de manera complementaria a los esfuerzos del Estado y que han logrado resultados interesantes.
- De otra parte, puede resultar de suma utilidad investigar cómo se usan los materiales en la formación inicial de los docentes, así como las orientaciones que ellos a su vez reciben respecto de cómo usar el material educativo con sus estudiantes. Casi no existe información respecto de cómo se relacionan los docentes durante su formación con el material educativo.
- Finalmente, puede ser también muy relevante comparar el uso que se hace de los materiales educativos en diversos programas del Ministerio, especialmente aquellos que incluyen un componente de acompañamiento pedagógico, tales como la Jornada Escolar Completa.
- Una última recomendación en este sentido estriba en que es necesario que el MINEDU cuente con una biblioteca de los materiales educativos que forman parte de sus dotaciones, pues resultan indispensables para los investigadores encargados de analizar dichos materiales y sus usos. Para el caso concreto de este estudio, solo pudimos acceder a dos materiales educativos por parte del Ministerio; el resto tuvimos que buscarlos en las plataformas virtuales de MINEDU y solo fue posible acceder a algunos de ellos. Así, hubiera sido muy útil contar con los manuales o guías para docentes, por ejemplo, pero no pudimos acceder a ellos.

Quisiéramos terminar este estudio recalcando que los docentes solo pueden implementar aquellas partes de las innovaciones curriculares o pedagógicas para

las cuales consideran estar preparados.⁵⁵ La nueva propuesta curricular y pedagógica del MINEDU no es una propuesta sencilla. Se trata de una apuesta demandante para el docente, alejada de sus prácticas habituales y difícil de implementar en las condiciones de precariedad en que funciona la escuela peruana. En ese sentido, debe planificarse un proceso de inducción de los docentes en el currículo que tome en cuenta la necesaria gradualidad y que se dé en el marco de procesos articulados en que todas las instancias del sistema apuntan a un mismo fin.

55 Lefstein 2008



ALZATE, M., M. ARBELÁEZ, M. GÓMEZ, F. ROMERO (2005). Intervención, mediación pedagógica y los usos del texto escolar. *Revista iberoamericana de educación*, 37(3), 1-15.

AMES, Patricia (2001). ¿Libros para todos? Maestros y textos escolares en el Perú rural. Lima: IEP-CIES.

APPLEBEE, A. N., J. A. LANGER, M. NYSTRAND y A. GAMORAN (2003). Discussion-based approaches to developing understanding: Classroom instruction and student performance in middle and high school English. *American Educational Research Journal*, Vol. 40, N.º 3, 685-730.

ARAGÓN, J., C. DE BELAUNDE, M. EGUREN y N. GONZÁLEZ (2014). *Estudio sobre escuelas y regiones exitosas según resultados en la evaluación censal (ECE) de las instituciones educativas primarias públicas regulares* (Informe de investigación).

ASKERUD, P. (2002). *A Framework for the development of National Policies for the Provision of Learning Materials for Schools and Non-Formal Education Programmes*. París: UNESCO.

BENAVIDES, M. , J. León y M. Ettesse (2014). *Desigualdades educativas y segregación en el sistema educativo peruano. Una mirada comparativa de las pruebas PISA 2000 y 2009*. Lima: GRADE.

CHAI, C. S. (2010). Teachers' Epistemic Beliefs And Their Pedagogical Beliefs: A Qualitative Case Study Among Singaporean Teachers In The Context Of ICT-Supported Reforms. *TOJET: The Turkish Online Journal of Educational Technology*, Volume 9 Issue 4, 128-139.

- CONVENIO ANDRÉS BELLO (2001). *Materiales educativos. Boletín N.º4*. Bogotá: Convenio Andrés Bello.
- DE BELAUNDE, C. (2006). "Del currículo al aula. Reflexiones en torno de la incorporación de lo local en la escuela pública". En: Montero, C (ed.). *Escuela y Participación en el Perú. Temas y dilemas*. Lima: IEP.
- DE BELAUNDE, C., M. EGUREN y N. GONZÁLEZ (2013). *¿Lección para el maestro? La experiencia del Plan Nacional de Capacitación Docente (PLANCAD)*. Lima: IEP.
- EGUREN, M. (2019). *Identificación de las lecciones aprendidas de las estrategias sectoriales implementadas para el reforzamiento de prácticas pedagógicas, el currículo y la evaluación a estudiantes, y su articulación entre sí* (Informe final de consultoría).
- EGUREN, M., C. DE BELAUNDE y N. GONZÁLEZ (2005). *Recursos desarticulados. El uso de textos en la escuela*. Lima: IEP.
- Eguren, M., C. de Belaunde y N. González (2019). *Leyendo al Estado desde el aula. Maestros, pedagogía y ciudadanía*. Lima: IEP.
- EGUREN, M., C. DE BELAUNDE y N. GONZÁLEZ (2013). Capacitación docente, uso de materiales educativos y aprendizajes: los modelos de dotación de material educativo en el Perú. *Apuntes*, Vol. XL, N° 72, 57-83.
- ESCOLANO, A. (Ed.). (1997). *Historia ilustrada del libro escolar en España. Del Antiguo Régimen a la Segunda República*. Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruipérez.
- Espinoza, G. (2013). *Education and the State in Modern Peru: Primary Schooling in Lima, 1821–c. 1921*. Springer.
- FULLER, B. y P. CLARKE. (1994). "Raising school effects while ignoring culture? Local conditions and the influence of classroom tools, rules, and pedagogy," *Review of Educational Research*, 64(1): 119–157.
- FULLER, B., y S. P. HEYNEMAN (1989). Third World School Quality: Current Collapse, Future Potential. *Educational Researcher*, 18:2, 12-19.
- GOETZ, J. P. y M. D. LECOMPTE (1988). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Madrid: Ediciones Morata.
- GONZÁLEZ, N., M. EGUREN y C. DE BELAUNDE (2017). *Desde el aula: una aproximación a las prácticas pedagógicas del maestro peruano*. Lima: IEP.
- HEYNEMAN, S. (1990). Producing Textbooks in Developing Countries. *Finance and Development*, 27(1), 28.
- HEYNEMAN, S.P., J.P. FARRELL y A. SEPULVEDA-STUARDO (1978). *Textbooks and Achievement: What We Know*. World Bank Staff Working Paper No. 298.
- HIDALGO, C. R. (2013). El potencial curricular de los libros de texto para generar experiencias de aprendizaje. *Revista Educación*, 37(1), 119-129.
- HORNSLEY, M. y R. WALKER (2005). Textbook pedagogy: A sociocultural analysis. En Hornsley, M. S. Knudsen y S. Selander (Eds) *Has Past Passed? Textbooks and Educational Media for the 21st Century*, 47-69.

- JARAUTA-BORRASCA, B. y MEDINA-MOYA, J. L. (2009). La formación pedagógica inicial del profesorado universitario: repercusión en las concepciones y prácticas docentes. En: *Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 2, 357-370.
- LAMBERT, D. (2002) Textbook pedagogy. En M.Horsley (Ed.), *Perspectives on textbooks*. TREAT: Sydney.
- LEFSTEIN, A. (2008). Changing classroom practice through the English National Literacy Strategy: A micro-interactional perspective. *American Educational Research Journal*, Vol. 45, N.º. 3, pp. 701-737 (set. 2008).
- LEVIN, M y N. LOCKHEED (1993) *Effective Schools in Developing Countries*. Washington D.C.: Falmer Press.
- LUBBEN, F., B. CAMPBELL, C. KASANDA, H. KAPENDA, N. GAOSEB & U. KANDJEO-MARENGA (2003). "Teachers' Use of Textbooks: Practice in Namibian science classrooms". *Educational Studies*, 29:2-3, 109-125.
- Mesa de trabajo para la revisión de los textos escolares de los niveles Inicial, Primaria y Secundaria de la modalidad de Educación Básica Regular (2019). *Informe final* (manuscrito).
- MERRITT, M. (1992). "Socialising multilingualism: determinants of code switching in Kenyan primary schools". En: *Journal of Multicultural and Multilingual Development*, 13(2), 103-121.
- MILNE, C., N. GOUGH & C. LOVING (2002). "Textbooks: the flower dissection". En: Wallace, J. & W. Loudon (Eds). *Dilemmas in Science and Education: perspectives on problems of practice*, pp. 115-127. Londres: Routledge.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN (2019). *Lineamientos para la dotación de materiales educativos para la Educación Básica. Resolución Viceministerial N° 053-2019-MINEDU*. Lima: Minedu.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN (2019). Informe N° 145-2019-MINEDU/VMGP-DEI-DEPDES. Lima: Minedu.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN (2017). *Rúbricas de observación de aula*. Lima: Minedu.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN. (2016). *Currículo Nacional de la Educación Básica*. Lima: Ministerio de Educación.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN (2012). *RM N°0547-2012-ED. Marco de Buen Desempeño Docente para Docentes de Educación Básica Regular*. Lima: Minedu.
- MUÑOZ, F. (comp). (2017). *Diagnóstico sobre la gestión de materiales y recursos educativos en la provincia de Lamas, San Martín*. Lima: PUCP.
- NYSTRAND, M. (1997). *Opening dialogue: Understanding the dynamics of language and learning in the English classroom*. Nueva York: Teachers College Press.
- OECD (2010). *PISA 2009 Results: Overcoming Social Background: Equity in Learning Opportunities and Outcomes (Volume II)*. París: OECD.

OECD (2001). *Docentes para las escuelas del mañana. Análisis de los indicadores educativos mundiales*. París: OECD e Instituto de Estadísticas de la UNESCO.

OREALC - UNESCO (2010). *Informe de factores asociados al logro cognitivo de los estudiantes de América Latina y el Caribe del Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo*. Santiago de Chile: OREALC - UNESCO.

PIANTA, R. C., J. BELSKY, N. VANDERGRIFT, R. HOUTS, y F. J. MORRISON (2008). Classroom effects on children's achievement trajectories in elementary school. *American Educational Research Journal*, 45(2), 365-397.

PORLÁN, R. y R. MARTÍN DEL POZO (2004). The Conceptions of In-service and Prospective Primary School Teachers About the Teaching and Learning of Science. En: *Journal of Science Teacher Education*, 15(1): 39-62.

PORTER, A. C., J. SMITHSON, R. BLANK y T. ZEIDNER (2007). Alignment as a teacher variable. *Applied Measurement in Education*, 20(1), 27-51.

REIMERS, F. (2000). Educación, desigualdad y opciones de política en América latina en el siglo XXI. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México)*, vol. XXX, núm. 2, 11-42.

SABOL, T. J., S. L. SOLIDAY HONG, R. C. PIANTA y M. R. BURCHINAL (2013). Can rating pre-K programs predict children's learning. *Science*, 341(6148), 845-846.

SCHULMAN, L. (1986). Those who understand: Knowledge growth in teaching. *Educational Researcher* 15(2), 4-14.

VAN BOXTEL, C., J. VAN DER LINDEN y G. KANSELAAR (2000). The use of textbooks as a tool during collaborative physics learning. *Journal of Experimental Education*, 69(1), 57-76.

VAN DEN BERG, R. (2002). Teachers' Meanings regarding Educational Practice. *Review of Educational Research*, Vol. 72, No. 4, 577-625.

WORLD BANK (2000). *World Bank support for provision of textbooks in Sub-Saharan Africa 1985-2000*. Washington: World Bank.

ZAHORIK, J. (1991). Teaching style and textbooks. *Teaching & Teacher Education*, 7(2), 185-196.

ISBN 1978-612-326-256-6

