UNIVERSIDAD PARA EL DESARROLLO ANDINO

"*Anti hatun yachay wasi, iskay simi yachachiypi umalliq*"

FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS SOCIALES

ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN PRIMARIA Y BILINGÜE

TESIS

Las Expectativas de los Docentes en Torno al Aprendizaje de sus Estudiantes de Educación Primaria Rural

---

PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE:

LICENCIADA EN EDUCACIÓN PRIMARIA Y BILINGÜE

PRESENTADO POR:

FLORENTINA ARANGO TAIPE

ASESOR:

Mg. WILSON ARTURO RAMOS CLAVIJO

LIRCAY - ANGARAES – HUANCAVELICA – PERÚ

2020

LAS EXPECTATIVAS DE LOS DOCENTES EN TORNO AL APRENDIZAJE DE SUS ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN PRIMARIA RURAL

Autor

FLORENTINA ARANGO TAIPE

Presentado para optar Título de Licenciada en Educación Primaria y Bilingüe

Asesor

Mg. WILSON ARTURO RAMOS CLAVIJO

UNIVERSIDAD PARA EL DESARROLLO ANDINO

FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS SOCIALES

ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN PRIMARIA Y BILINGÜE

Lircay

2020

LAS EXPECTATIVAS DE LOS DOCENTES EN TORNO AL APRENDIZAJE DE SUS ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN PRIMARIA RURAL

Las Expectativas de los Docentes en Torno al Aprendizaje de sus Estudiantes de Educación Primaria Rural

Florentina Arango Taipe

Universidad para el Desarrollo Andino

Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales

Escuela Profesional de Educación Primaria y Bilingüe

Lircay – Angaraes – Huancavelica – Perú

Nota de Autor

Florentina Arango Taipe con DNI N°23471607, Mg. Wilson Arturo Ramos Clavijo con DNI N° 07447540, con código ORCID 00016929-6231, Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales, Universidad para el Desarrollo Andino, Av. Ricardo Fernández N° 103, E-mail: florarangotaipe@gmail.com

CONSTANCIA DE APROBACIÓN DE ASESOR

En condición de asesor de la tesis titulado **"Las Expectativas de los Docentes en Torno al Aprendizaje de sus Estudiantes de Educación Primaria Rural"** presentado por **Florentina Arango Taipe**, para optar el título profesional de Licenciada en Educación Primaria y Bilingüe, una vez revisado el contenido de tesis doy fe que dicho trabajo reúne los requisitos y méritos suficientes para ser sometidos a presentación y evaluación por parte del jurado examinador que se designe. La elaboración de tesis esta culminada en su plenitud, en tal sentido, declaro ***APROBADO***.

Mg. WILSON ARTURO RAMOS CLAVIJO

UNIVERSIDAD PARA EL DESARROLLO ANDINO

FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS SOCIALES

ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN PRIMARIA Y BILINGÜE

TESIS

LAS EXPECTATIVAS DE LOS DOCENTES EN TORNO AL APRENDIZAJE DE SUS ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN PRIMARIA RURAL

PRESENTADA A LA DIRECCIÓN DE LA ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN PRIMARIA Y BILINGÜE COMO REQUISITO PARCIAL PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE:

LICENCIADA EN EDUCACIÓN PRIMARIA Y BILINGÜE

APROBADO POR:

PRESIDENTE :.....

Mg. MARIO CHAHUAYO QUISPE

SECRETARIO :.....

Mg. EDWIN HECTOR GUZMAN ZUÑIGA

VOCAL :.....

Mg. AIDA LUZ CALERO ALVARADO

ASESOR :.....

Mg. WILSON ARTURO RAMOS CLAVIJO

DEDICATORIA

El presente trabajo de investigación se lo dedico a mi Divino Dios, a mi madre y a mis hijas, Flor Camila y Flor Valeria, por la gran inspiración que me brindan por seguir adelante y lograr con mis objetivos planteados.

La autora

AGRADECIMIENTOS

A mi asesor; quien me ha guiado, por su paciencia, y su rectitud, de igual manera, a los maestros y maestras de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales de la Escuela Profesional de Educación Primaria y Bilingüe; por haberme impartido sus sabios conocimientos.

De una manera muy especial agradecer a mi casa profesional, la Universidad para el Desarrollo Andino, que, sin ella, no estaría cumpliendo con uno de mis grandes objetivos.

RESUMEN

La investigación de tipo cuantitativa, descriptiva, permitió conocer las percepciones que los docentes tienen respecto al servicio educativo que brinda las instituciones en la que laboran, especialmente a las niñas, así como las expectativas que se forman sobre el rendimiento y futuro académico de sus estudiantes. La información se recogió en siete instituciones educativas rurales de educación primaria del Distrito de Lircay. Se aplicó un cuestionario con preguntas cerradas a docentes que luego fueron consolidadas y analizadas usando la estadística descriptiva. Entre los resultados obtenidos está el que existe contradicción entre cómo perciben la escuela, su tarea dentro de ella y las actividades que desarrollan para integrar a la niña rural al sistema educativo y darle las mismas oportunidades que tienen los niños. Aunque en su mayoría consideran que las expectativas que tienen sobre el aprendizaje y futuro académico de sus estudiantes no influyen en el rendimiento de estos, es claro que sus expectativas varían en relación al sexo de los estudiantes, es decir, tienen mejores expectativas inmediatas y de largo plazo sobre sus estudiantes varones que sobre sus estudiantes mujeres.

Palabras claves: Expectativas docente, Docente rural, Enseñanza – Aprendizaje, Niña rural, Escuela rural

ABSTRACT

The quantitative, descriptive research allowed to know the perceptions that teachers have regarding the educational service provided by the institution in which they work, especially girls, as well as the expectations that are formed on the performance and academic future of their students. The information was collected from seven rural primary education institutions in the Lircay District. A questionnaire with closed questions was applied to teachers who were later consolidated and analyzed using descriptive statistics. Among the results obtained is that there is a contradiction between how they perceive the school, their task within it and the activities they carry out to integrate the rural girl into the educational system and give him the same opportunities that boys have. Although most of them consider that the expectations they have about the learning and academic future of their students do not influence their performance, it is clear that their expectations vary in relation to the sex of the students, that is, they have better immediate and long term on its male students than on its female students.

Keywords: Teaching expectations, Rural teacher, Teaching - Learning, Rural girl, Rural school

CHINTIY

Kay musuq maskaykunam haykayay ruwaymi, ruwachirqa riqsinapaq yachachiqkunapa allin llamkaynita yachay wasipi maypin llamkasqankunapi, anchata warmi warmakunapi, chaynallataq kikimpi allin yachaynita churananpaq hinaspa yachaqkunapa ñawpaqman allin yachayninpaq. Kay willakunan quqarisqa karqa qanchis sallqa yachay wasikunapi Lircay llaqtapi. Tapukuy wichqaskuntan ruwaranchik llamkay rapikunapi yachachiqkunapaq chaymanta sinchiyachirqanchik hinaspa hamutarqanchik ranuykama kamachinapaq. Kay lluqsisqa tukuchayninkunapi kachakanmi kutipaynin imayna yachay wasita hawasqanpi, ukupi llamkayninqa chaymantapas ruwaykunata ruwachisqa sallqa warmi warmakunata tinkuchinanpaq musuq yachakunman hinaspa huk yachayllata hunanpaq qalay warmakunaman. Chaypas achkallanmi ninku hiaspa hawarinku yachayninkunamanta ñawpaqpi imayna kanankupaq manan yachayninpiqa sasachakunkuchu, chaynam musuq yachayninkuna hukman rikchan warmi qari kasqanmanhina yachaq warmakunapi, nisunchikmi, ancha utqay yachayniyuqmi qari yachaqkunaqa llumpay ñawpaqmanmi yachanqaku wamikunamantaqa.

Rimay kichana: yachchiqpa ñawpaqman qawachiynin, sallqapi yachachiq, yachachiy yachaykuna, sallqa warmi warma, sallqa yachay wasi.

ÍNDICE

DEDICATORIA vi
AGRADECIMIENTOS vii
RESUMEN viii
ABSTRACT ix
CHINTIY x
ÍNDICE DE TABLAS xiv
INTRODUCCIÓN xvi
CAPÍTULO I 1
MARCO TEÓRICO 1
Antecedentes Internacional 1
Antecedentes Nacionales 2
Marco Contextual 3
Bases teóricas 16
Objetivos 20
Hipótesis 21
CAPÍTULO II 22
METODOLOGÍA 22
Tipo de Investigación 22
Nivel de Investigación 22
Diseño de Investigación 22
Población y muestra 22
Recolección de Datos 23
CAPÍTULO III 25
RESULTADOS 25
Resultados específicos de la investigación 28

CONCLUSIONES 39

RECOMENDACIONES 41

GLOSARIO 42

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS 44

ANEXOS 47

ANEXO A: CUESTIONARIO SOBRE EXPECTATIVAS DEL DOCENTE 48

ANEXO B: FOTOGRAFÍAS DE LA APLICACIÓN DEL INSTRUMENTO DE RECOJO DE INFORMACIÓN. EVIDENCIAS DEL PRETEST 55

ANEXO C: PARTICIPACIÓN EN LAS INSTITUCIONES INVOLUCRADAS 56

ANEXO D: PARTICIPACIÓN CON DOCENTES DE DIVERSAS ZONAS DE INTERVENCIÓN DEL DIAGNÓSTICO 57

ANEXO E: PARTICIPACIÓN Y EXPECTATIVAS DE LOS DOCENTES DE ANGARAES PREVIAS A LA ENCUESTA 58

ANEXO F: EXPECTATIVAS DE LOS NIÑOS FRENTE AL APRENDIZAJE 59

ANEXO G: PARTICIPACIÓN EN LAS EXPECTATIVAS DE LOS NIÑOS EN EL APRENDIZAJE 60

ANEXO H: VISITANDO OTRA INSTITUCIÓN INVOLUCRADA PARA LA ENCUESTA 61

ANEXO I: PARTICIPACIÓN DE LOS NIÑOS FRENTE AL APRENDIZAJE 62

ANEXO J: CONOCIENDO LAS EXPECTATIVAS DE LOS DOCENTES FRENTE AL APRENDIZAJE 63

ANEXO K: INSTITUCIONES INVOLUCRADAS EN LA ENCUESTA DE DOCENTE 64

ANEXO L: PARTICIPANDO EN EL ENTORNO DEL APRENDIZAJE DE LOS NIÑOS DE EDUCACIÓN RURAL 65

ANEXO M: PARTICIPANDO EN LAS ACTIVIDADES PROGRAMADAS EN UNA INSTITUCIÓN 66

ANEXO N: PRESENTANDO LA CONCLUSIÓN DEL PROYECTO A LOS PADRES DE FAMILIA 67

ANEXO Ñ: PARTICIPACIÓN LOS NIÑOS EN LA CULMINACIÓN DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN 68

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 *Tasa neta de asistencia a educación primaria de las niñas y niños de 6 a 11 años, según región, 2014-2017 (en porcentaje). Fuente: UNICEF (2019)* *6*
Tabla 2 *Tasa de conclusión en primaria de las niñas y niños de 12 a 13 años, según región, 2014-2017 (en porcentaje) Fuente: UNICEF (2019)* *8*
Tabla 3 *Logros de aprendizaje en las y los estudiantes de segundo grado de primaria en comprensión de textos, según región, 2013-2016 (en porcentaje). Fuente: UNICEF (2019)* *9*
Tabla 4 *Logros de aprendizaje en las y los estudiantes de segundo grado de primaria en matemática, según región, 2013-2016 (en porcentaje) Fuente: UNICEF (2019)* *9*
Tabla 5 *Logros de aprendizaje en las y los estudiantes de cuarto grado de primaria de instituciones educativas EIB en lectura en Quechua Chanka, en Huancavelica y a nivel nacional, 2014-2016 -en porcentaje. Fuente: UNICEF (2019)* *10*
Tabla 6 *4to grado de primaria EIB - Quechua Chanka – Lectura ECE 2016 – 2018. Fuente: Unidad de Medición de la Calidad, Ministerio de Educación.* *11*
Tabla 7 *Logros de aprendizaje en las y los estudiantes de cuarto grado de primaria de instituciones educativas EIB en lectura en castellano como segunda lengua, en Huancavelica y a nivel nacional, 2014-2016 (en porcentaje). Fuente: UNICEF (2019)* ... *12*
Tabla 8 *4to grado de primaria EIB – Lectura en castellano como segunda lengua – ECE 2016 – 2018. Fuente: Unidad de Medición de la Calidad, Ministerio de Educación.* *13*
Tabla 9 *Resultados por estratos a nivel de UGEL en 4° Primaria en Lectura. Fuente: Unidad de Medición de la Calidad, Ministerio de Educación.* *14*
Tabla 10 *Resultados por estratos a nivel de UGEL en 4° Primaria en Matemática. Fuente: Unidad de Medición de la Calidad, Ministerio de Educación.* *14*
Tabla 11 *Sexo de los docentes encuestados. Elaboración propia.* *25*
Tabla 12 *Edad de los encuestados. Elaboración propia.* *26*
Tabla 13 *Años de trabajo en la escuela de los docentes. Elaboración propia* *27*
Tabla 14 *Años de servicio. Elaboración propia* *27*
Tabla 15 *Cursos y pos títulos* *28*
Tabla 16 *Grado académico* *28*
Tabla 17 *Percepción de su propia realidad educativa* *29*
Tabla 18 *Prácticas pedagógicas que desarrollan los docentes de las instituciones. Elaboración propia* *30*

Tabla 19 *Aspectos generales sobre sociedad y educación* *31*
Tabla 20 *El aprendizaje de la niña rural y la importancia de la escuela* *32*
Tabla 21 *Aspectos generales sobre sociedad y educación* *35*
Tabla 22 *El aprendizaje de la niña rural y la importancia de la escuela* *36*
Tabla 23 *Creencias sobre la niña rural* *36*
Tabla 24 *Creencias sobre la niña rural. Elaboración Propia* *38*

INTRODUCCIÓN

En la actualidad, la mayoría de los estudiantes que están cursando la educación primaria en alguna institución educativa rural, no han podido conseguir un nivel adecuado de rendimiento académico. Gran parte de estos estudiantes continuarán sus estudios en alguna de las instituciones de educación secundaria rural, desde donde esperan poder continuar sus estudios superiores.

Se sabe que muchos de los estudiantes no lograrán continuar estudios superiores, las expectativas sobre su futuro académico no son las mejores, al contrario, desde las aulas, donde los docentes desarrollan sus procesos de enseñanza – aprendizaje, se puede constatar que existe una baja expectativa sobre su rendimiento y futuro académico.

En el país existen pocos estudios al respecto, consideramos que es una realidad que amerita ser investigada y conocida tanto por maestros como por las familias que habitan el espacio rural. La relación dialógica estudiante – maestro, se da en un hábitat donde todos intervienen activamente y la relevancia que el docente le dé a su presencia y su influjo sobre el estudiante en el contexto formativo, es determinante para la concepción y el desarrollo de los procesos pedagógicos más idóneos.

Se sabe, por múltiples estudios que las expectativas docentes afectan de manera positiva como negativa al rendimiento académico de los estudiantes, y que se espera menor rendimiento en las niñas que en los niños. Los resultados muestran, en un contexto natural, que esta es la realidad en nuestras instituciones educativas primarias rurales.

Este estudio ha analizado los datos que se han podido recoger en diversas instituciones educativas primarias rurales del distrito de Lircay, para comprobar si existen expectativas que, de alguna u otra manera, ponen en desventaja a los estudiantes de zonas

rurales, especialmente a las mujeres. Al analizar dichos datos se ha encontrado que estas bajas expectativas no sólo tienen que ver con el hecho de vivir y estudiar en una zona rural, sino también, con el de ser varón o mujer.

CAPÍTULO I

MARCO TEÓRICO

Antecedentes Internacional

Vera, Osses y Schiefelbein, (2012), realizaron un estudio sobre las creencias de los docentes en el proceso de enseñanza – aprendizaje. Se centró en la educación que se desarrolla en las zonas rurales de Chile, ya que, este sector ha mostrado a lo largo de los años, los resultados educativos más bajos. En este artículo se desarrolló una visión que permite, desde el estudio de las creencias, una de las posibles variables personales del docente para explicar los resultados de aprendizaje en la educación rural. El estudio concluye afirmando la necesidad de investigar las creencias que sustentan los profesores rurales respecto del proceso educativo, dada su importancia en el proceso de enseñanza – aprendizaje. Entre las conclusiones presenta que, en el caso de los docentes, las decisiones pedagógicas que pueden tomar en el aula y que influyen en la calidad de los aprendizajes, pueden estar determinadas por las creencias que tienen sobre el proceso de enseñanza – aprendizaje y sobre sus estudiantes. El estudio demostró que en el saber pedagógico están comprometidas racionalidades, representaciones y afectos, que son las fuerzas que guían y dan sentido a la práctica pedagógica, afectando los resultados de aprendizaje (pág. 306).

Castejón, A (2017), en su tesis doctoral “Expectativas docentes, agrupamiento del alumnado y segregación escolar” analiza las expectativas, creencias y prácticas docentes en el contexto de la educación secundaria, con el fin de comprender dichas prácticas y estrategias y sus impactos en los resultados académicos de los estudiantes. La investigación es etnográfica, se llevó a cabo en dos centros de educación secundaria, tomando como base de la observación un grado en concreto. Entre las conclusiones se muestra que las prácticas

institucionales y de los docentes generan diversas condiciones entre los escolares, creando espacio de inclusión – exclusión que afectan de manera distinta a hombres y a mujeres. Se ha demostrado que las relaciones y las dinámicas que se desarrollan en las instituciones educativas configuran contextos de desigualdad entre los estudiantes.

Mola, M ((2005) desarrolló a investigación "Educación rural: una mirada desde los datos... Y ¿el género?" con el propósito de relevar los datos que permitan visualizar la efectiva continuidad en los estudios de los estudiantes que egresan de séptimo grado en las escuelas rurales de la jurisdicción de Mayor Villafañe en la Provincia de Formosa. La investigación fue básicamente exploratoria y descriptiva. Entre las conclusiones se puede constatar que los niños y las niñas que culminan séptimo año en las escuelas rurales, tienen menos oportunidades de iniciar y finalizar sus estudios medios; que de las escuelas rurales egresan menos mujeres e ingresan en proporción menor a las escuelas medias, de donde salen menos en relación a los varones.

Antecedentes Nacionales

Treviño, Ernesto (2003) realizó un estudio titulado "Expectativas de los docentes en aulas con estudiantes indígenas en Bolivia, México y Perú". Este estudio fue de carácter exploratorio, tuvo como objetivo analizar si las expectativas docentes varían según el porcentaje de niños indígenas en el aula, así como comprender la manera en que aquellos trabajan con niños indígenas forman sus expectativas. En este estudio se utilizó una submuestra de los datos recolectados por el Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE) de la UNESCO. La submuestra estuvo constituida por 1199 estudiantes, 1123 padres de familia y 102 docentes. Entre los resultados alcanzados se pueden distinguir: Los niños y niñas que asisten a escuelas rurales reportan menores expectativas de escolaridad futura en comparación con los estudiantes que asisten a escuelas

localizadas en zonas urbanas; los padres de familia de las escuelas rurales tienen menores expectativas de escolaridad para sus hijos; y los docentes de áreas rurales tienen menores expectativas para sus estudiantes.

López, Loyda (2017), realizó la investigación titulada "Expectativas del profesor y logros de aprendizaje de los estudiantes de la opción laboral de "Confección Textil" en el CETPRO – "Juanjuí", 2016,". El estudio desarrolló una investigación no experimental, con un diseño de estudio descriptivo correlacional, siendo el cuestionario el instrumento empleado para recabar los datos. Tuvo una muestra de 24 docentes y se planteó como objetivo conocer la relación entre las expectativas del profesor y logros de aprendizaje de los estudiantes en el Centro de Educación Técnico Productiva – Juanjuí. Propuso que existe relación entre las expectativas del profesor y logros de aprendizaje de los estudiantes de la opción laboral de Confección Textil en el Centro de Educación Técnico Productiva – Juanjuí. La investigación concluyó afirmando que no existe relación significativa positiva entre las variables: expectativas del profesor y logro de aprendizaje de los estudiantes de la opción laboral "confección textil", del CETPRO "JUANJUI", distrito de Juanjuí, en el año 2016.

Marco Contextual

La educación rural en el Perú

En estos últimos años, la tendencia más clara en el sistema educativo es la modificación sustancial en la dinámica de crecimiento de la matrícula en educación básica. La constante expansión y el volumen de matrícula estable se traducen en una oportunidad

muy importante para reflexionar sobre la manera de estructurar una mejor prestación de los servicios educativos. Esto se convierte en un imperativo y una urgencia, ya que, la situación actual no está contribuyendo a la asignación de mayores y mejores recursos profesionales, ni a la promoción de actividades colectivas, tampoco a la supervisión y acompañamiento a instituciones educativas, sobre todo, rurales. (Guadalupe, León, Rodriguez, & Vargas, 2017)

A nivel nacional se cuenta con 24,467 instituciones educativas que atienden a 291,305 estudiantes, atendidos por 17,657 docentes; en el nivel primario se cuenta con 22,148 instituciones educativas que atienden a 664,008 estudiantes, atendidos por 48,941 docentes. En el nivel secundario 3,923 instituciones educativas atienden a 265,150 estudiantes con 28,878 docentes.

En el área rural, la tasa de retraso escolar es del 24% a nivel secundario (MINEDU, ESCALE 2016); la tasa de deserción escolar es de 1.7% en el nivel inicial, 5.2% a nivel de PRONOEI, 3.0% a nivel primaria y 5.2% a nivel de secundaria (MINEDU: SIAGIE 2017). Las mujeres representan la población con la tasa más alta de deserción (8.6%) en comparación con los hombres (6%). El retiro de las estudiantes mujeres de áreas rurales de la escuela se da por “motivos familiares” o “quehaceres domésticos” (38 %), mientras que dicho motivo para el caso de los hombres es menor (7 %) (INEI, 2015).

En cuanto a rendimiento escolar en el ámbito rural, según la ECE 2018 sólo el 13% de los estudiantes de cuarto grado logró puntajes satisfactorios tanto en comprensión de lectura como en matemáticas. Aquellos que lograron un nivel por debajo del mínimo previsto fue del 31% para lectura y 26% en matemáticas.

En cuanto a género, de la población femenina rural, el 23.5% de 15 y más años de edad son analfabetas (ENAHO, 2017); el 46% (INEI, 2017) entre los 14 y 29 años no tienen ingresos propios y dependen económicamente de un hombre y; del total de adolescentes

entre15 a 19 años, el 22,7% ya estuvo alguna vez embarazada (ENDES, 2018). De acuerdo con una encuesta realizada en Perú (ENDES 2014), 8 de cada 10 adolescentes que están embarazadas abandonan la escuela. En todo caso, las brechas vinculadas al sexo de los estudiantes, aunque han tendido a desaparecer, tanto en el ámbito urbano como en el rural, siguen siendo una de las más presentes y difíciles de eliminar. A estas se asocian también las diferencias debido a la lengua materna y las que tienen que ver con la forma de gestión de las instituciones educativas. Sigue siendo una desventaja ser parte de la población rural, pues aquí, las diferencias en la calidad del servicio educativo siguen siendo muy marcadas y persistentes. A pesar de todo lo dicho, en términos generales, las brechas educativas han tendido a reducirse, aunque, como hemos visto, no han desaparecido del todo.

La educación en Huancavelica

La región Huancavelica, con una superficie de 22,131 km², se encuentra en el Centro Oeste del país, limita al Norte con Junín, al Este y Sur con Ayacucho, al Oeste con Ica y al Noroeste con Lima. Conformada por siete provincias y 100 distritos, cuenta con una población aproximada de 505,498 habitantes (proyectada al 2018). De este total, el 43.7% (220,886) son niñas, niños y adolescentes. El 15.6% (78,736) de la población total tiene de 0 a 5 años, 14.9% (75 264) son niñas y niños de 6 a 11 años y 13.2% (66 886) son adolescentes de 12 a 17 años. (Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia - UNICEF, 2019)

Aun cuando el Perú se encuentra muy cerca de alcanzar el acceso universal de niños y niñas a la educación primaria, en el caso de Huancavelica, entre los años 2014 y 2017, se produjo una disminución porcentual del 95.5% (2014) al 90.5% (2017) en la asistencia de las niñas y niños de 6 a 11 años a la educación primaria, situándose por debajo del promedio

nacional. Esto quiere decir que se deben plantear estrategias de mantenimiento sostenido en el acceso a la educación primaria.

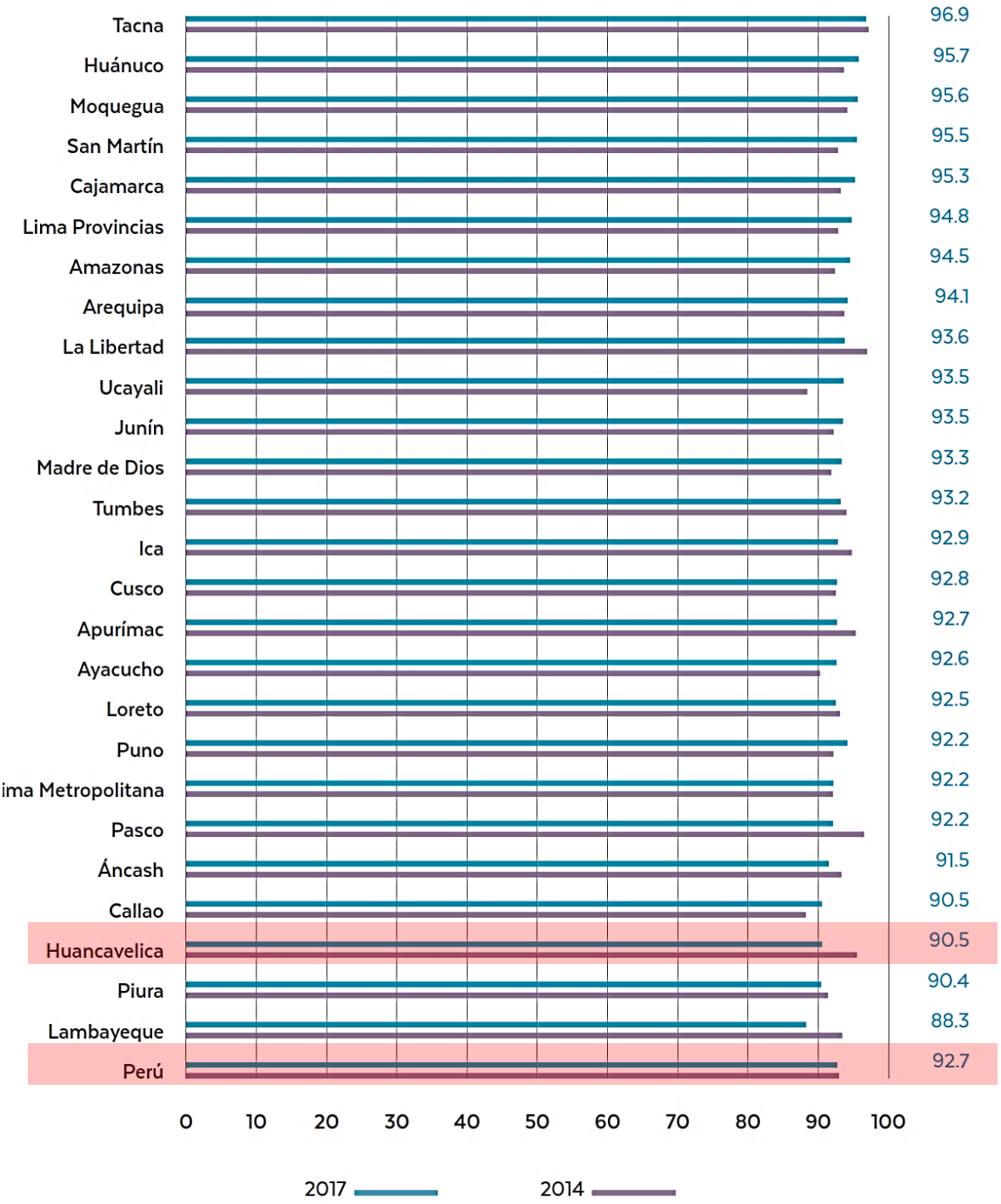


Tabla 1 *Tasa neta de asistencia a educación primaria de las niñas y niños de 6 a 11 años, según región, 2014-2017 (en porcentaje). Fuente: UNICEF (2019)*

La tasa de conclusión en la educación primaria, entre los 12 y 13 años de edad, se incrementó de 77.7% (2014) a 84.9% (2017). A pesar de este incremento de 7.2 puntos porcentuales,

Huancavelica se ha mantenido por debajo del promedio nacional (87%). (Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia - UNICEF, 2019)

Tabla 2 *Tasa de conclusión en primaria de las niñas y niños de 12 a 13 años, según región, 2014-2017 (en porcentaje) Fuente: UNICEF (2019)*

Resultados de la Evaluación Censal de Estudiantes en Huancavelica

Respecto a los logros de aprendizaje de los estudiantes de segundo grado de primaria, entre los años 2013 y 2016 se ha producido una mejora a nivel nacional. En el caso de Huancavelica los logros de aprendizaje tanto en comprensión de textos como en matemática también han experimentado un incremento. Entre los años 2013 y 2016, el porcentaje de estudiantes que obtuvo un nivel de logro satisfactorio en comprensión de textos se incrementó en 24.4 puntos, pasando de 17.3% (2013) a 41.7% (2016), mientras que en matemática aumentó en 30.8 puntos, pasando de 9.7% (2013) a 40.5% (2016). (Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia - UNICEF, 2019)

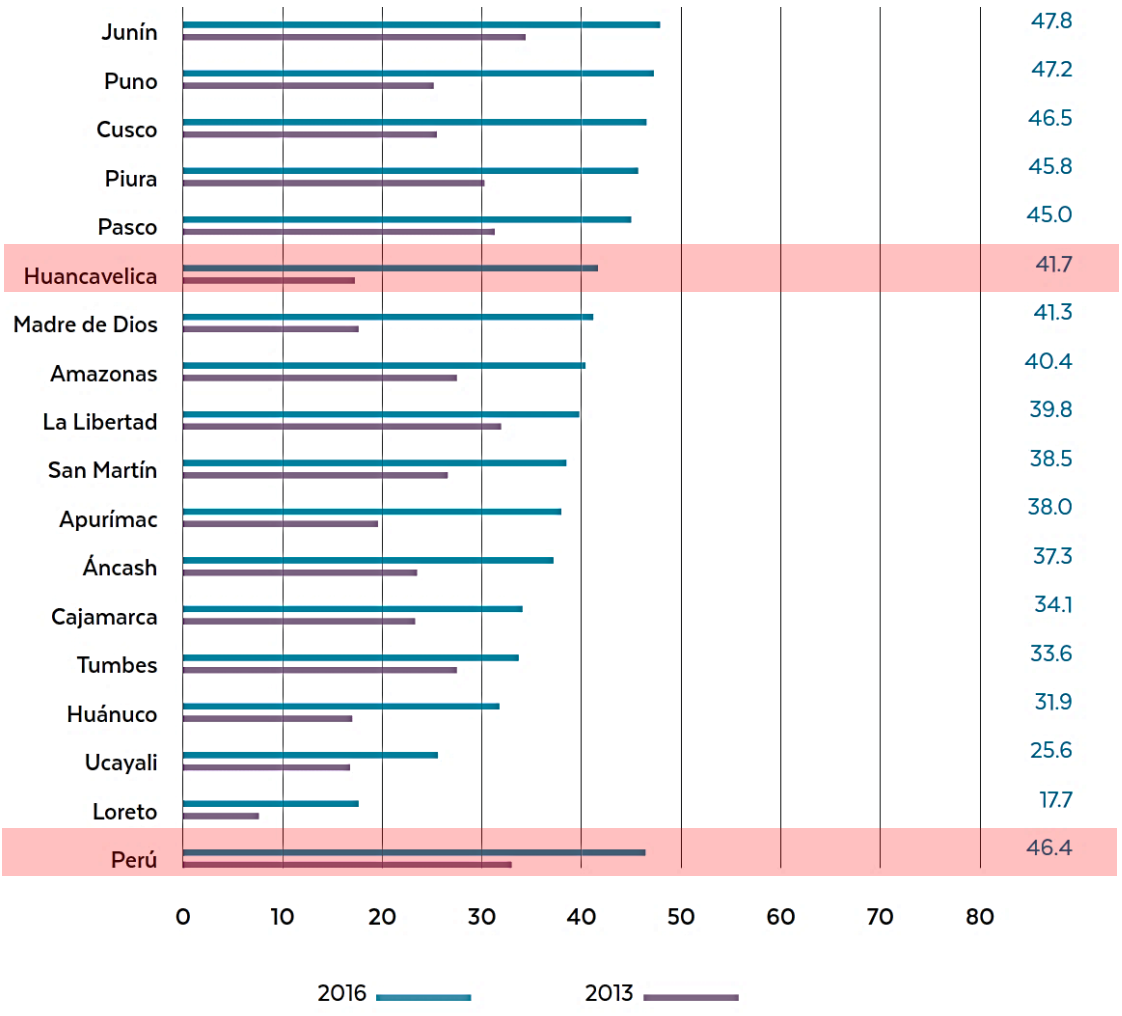


Tabla 3 *Logros de aprendizaje en las y los estudiantes de segundo grado de primaria en comprensión de textos, según región, 2013-2016 (en porcentaje). Fuente: UNICEF (2019)*

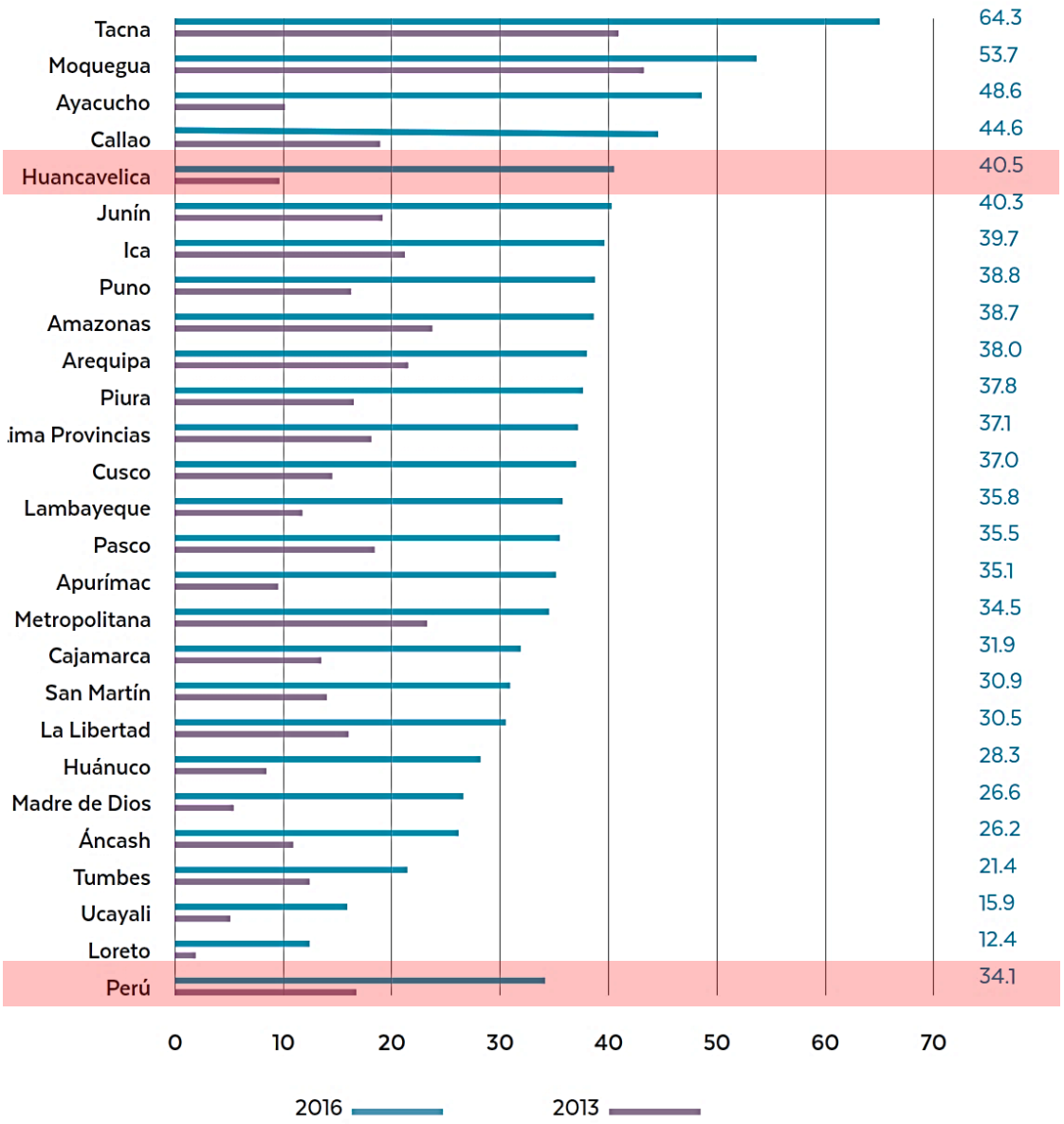


Tabla 4 *Logros de aprendizaje en las y los estudiantes de segundo grado de primaria en matemática, según región, 2013-2016 (en porcentaje) Fuente: UNICEF (2019)*

Respecto a la evaluación de las y los estudiantes de cuarto grado de primaria de las instituciones educativas de Educación Intercultural Bilingüe – EIB, en lectura en Quechua Chanka, entre los años 2014 y 2016, los resultados muestran que en Huancavelica se incrementó el nivel satisfactorio en 9.2 puntos porcentuales (de 20.4% a 29.6%), el nivel en proceso disminuyó en 7.7 puntos porcentuales (de 60.6% a 52.9%), y el nivel en inicio se

redujo en 1.6 puntos porcentuales, (de 19% a 17.4%). A nivel nacional, el nivel satisfactorio se incrementó en 5.5 puntos porcentuales (de 14.1% a 19.6%), y se redujo en 3.6 puntos porcentuales (de 29.4% a 25.8%) el nivel en inicio. (Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia - UNICEF, 2019)

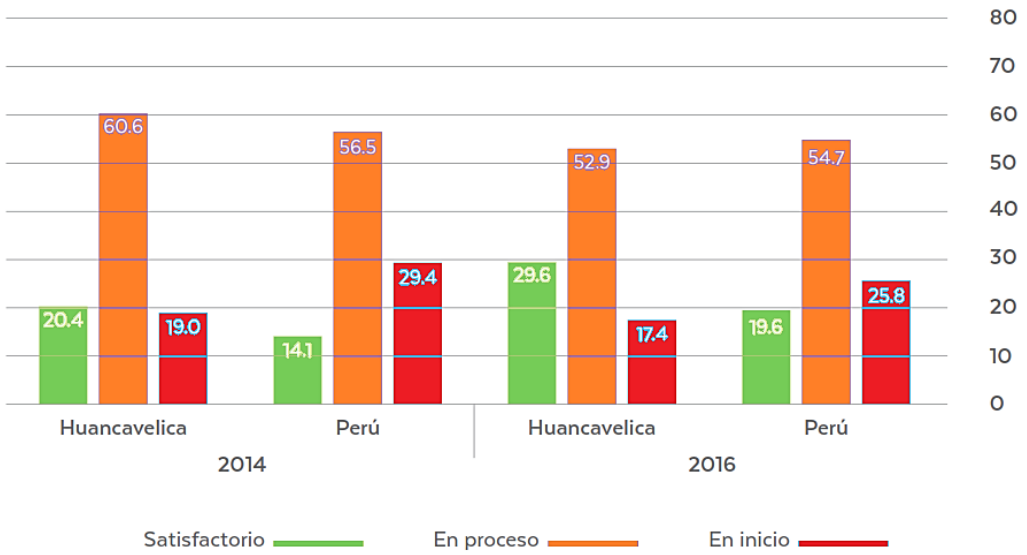


Tabla 5 *Logros de aprendizaje en las y los estudiantes de cuarto grado de primaria de instituciones educativas EIB en lectura en Quechua Chanka, en Huancavelica y a nivel nacional, 2014-2016 -en porcentaje. Fuente: UNICEF (2019)*

Sin embargo, en la evaluación censal del 2018, las cifras no solo cambiaron, sino que lo hicieron mostrando disminución en los porcentajes alentadores con que se concluyó el año 2016. De acuerdo a los resultados, la lectura en lengua originaria, por las y los estudiantes de 4to grado de primaria EIB, mostró que, en el nivel satisfactorio, la cantidad porcentual de disminución fue de 26 puntos (de 29.6% a 3.6%). Aunque los estudiantes que habían alcanzado el nivel en proceso habían subido en 11.3 puntos (de 52.9% a 64.2%), también el número de estudiantes que se habían quedado en el nivel en inicio habían subido en 14.8 puntos (de 17.4% a 32.2%).

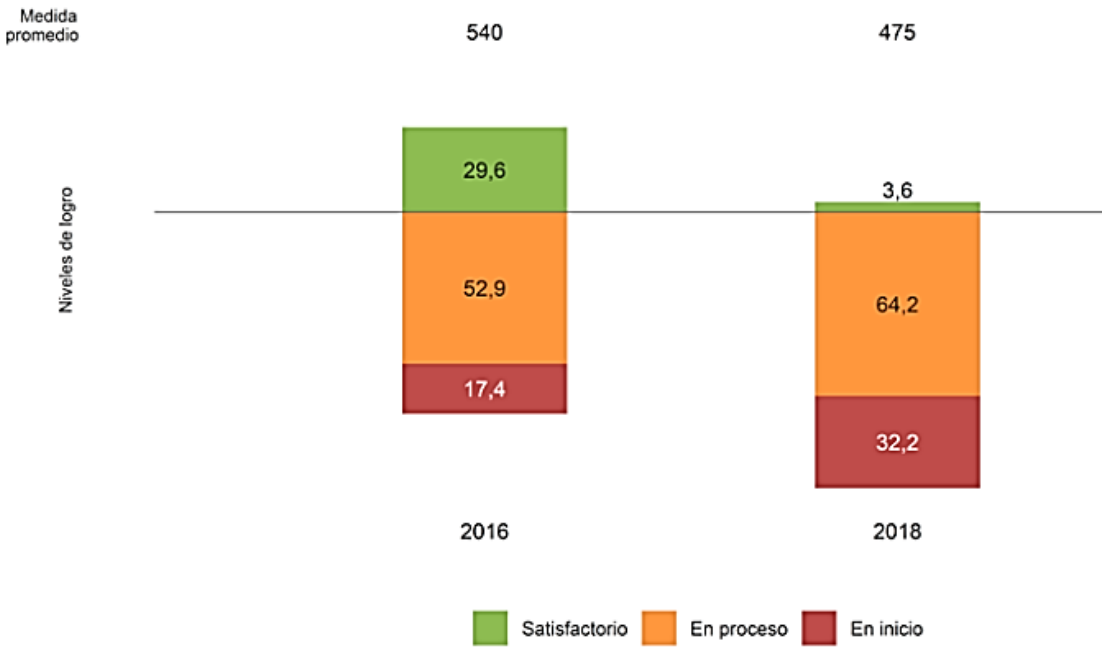


Tabla 6 *4to grado de primaria EIB - Quechua Chanka – Lectura ECE 2016 – 2018. Fuente: Unidad de Medición de la Calidad, Ministerio de Educación.*

En la evaluación en castellano como segunda lengua entre las y los estudiantes de cuarto grado de primaria de instituciones educativas EIB, se verificaron mejoras porcentuales en el logro de aprendizajes. Entre los años 2014 y 2016, el nivel satisfactorio se incrementó en 6.3 puntos (de 18.8% a 25.1%) en el promedio nacional, y en 8.1 puntos (de 36.1% a 44.2%) en el promedio de Huancavelica. También se verificaron mejoras, tal como lo muestra el siguiente gráfico, en los niveles en proceso y en inicio, tanto a nivel nacional como en Huancavelica.

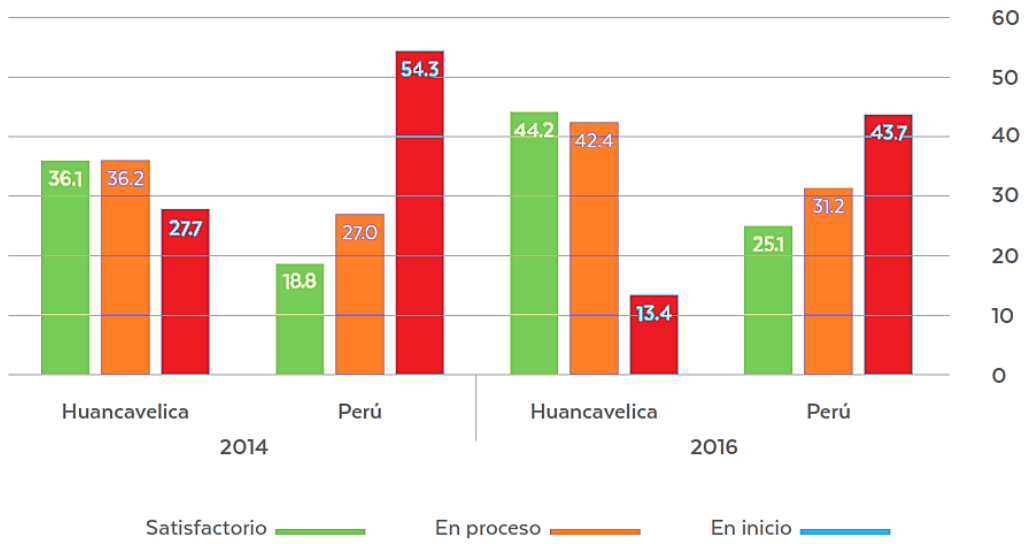


Tabla 7 *Logros de aprendizaje en las y los estudiantes de cuarto grado de primaria de instituciones educativas EIB en lectura en castellano como segunda lengua, en Huancavelica y a nivel nacional, 2014-2016 (en porcentaje). Fuente: UNICEF (2019)*

De acuerdo a los resultados de la Evaluación Censal del 2018, la lectura en castellano como segunda lengua, por las y los estudiantes de 4to grado de primaria EIB, mostró que, en el nivel satisfactorio, la cantidad porcentual disminuyó en 20.5 puntos (de 44.2% a 23.7%). En el nivel en proceso la disminución porcentual fue en 4.8 puntos (de 42.4% a 37.6%), mientras que en el nivel en inicio habían subido en 25.2 puntos (de 13.4% a 38.6%).

Tabla 8 *4to grado de primaria EIB – Lectura en castellano como segunda lengua – ECE 2016 – 2018. Fuente: Unidad de Medición de la Calidad, Ministerio de Educación.*

Las cifras, hasta ahora, muestran un claro problema en los aprendizajes de las y los estudiantes de Huancavelica, especialmente los de las instituciones EIB.

En la UGEL Angaraes, los resultados de las dos últimas Evaluaciones Censales de Estudiantes, nos muestran la gran diferencia entre los logros alcanzados por las y los estudiantes de las zonas rurales y las y los estudiantes de las zonas urbanas. En ambas evaluaciones, la brecha en el nivel de logro es significativa. Por ejemplo, mientras que en el año 2016 el 42.7% de las y los estudiantes de la zona urbana alcanzaron el nivel satisfactorio, en la zona rural únicamente 1l 11.6% alcanzó dicho nivel. En el año 2018 el 31.6% de la zona urbana logró alcanzar el nivel satisfactorio, y sólo el 16,8% de la zona rural lo hizo.

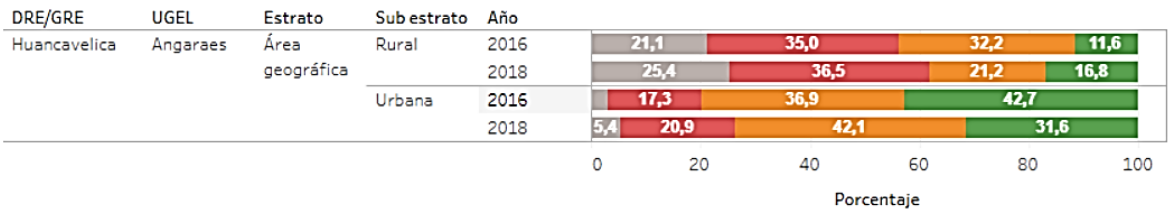


Tabla 9 ***Resultados por estratos a nivel de UGEL en 4° Primaria en Lectura. Fuente: Unidad de Medición de la Calidad, Ministerio de Educación.***

En el área de matemática se repiten las brechas entre logros alcanzados por las y los estudiantes de la zona urbana y los de la zona rural. De acuerdo a los resultados, en el año 2016 el 59.5% de las y los estudiantes de la zona urbana alcanzaron el nivel satisfactorio, en la zona rural únicamente 26.5% alcanzó dicho nivel. En el año 2018 el 46.8% de la zona urbana logró alcanzar el nivel satisfactorio, y sólo el 22.9% de la zona rural lo hizo.

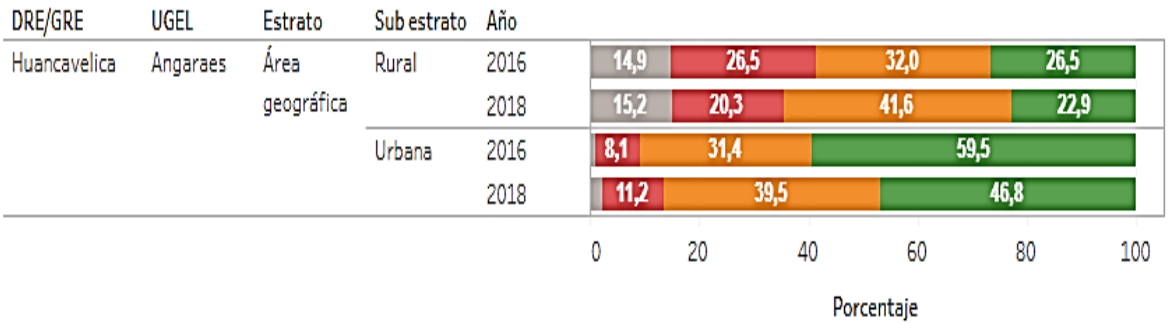


Tabla 10 ***Resultados por estratos a nivel de UGEL en 4° Primaria en Matemática. Fuente: Unidad de Medición de la Calidad, Ministerio de Educación.***

En el caso de Lircay, para los logros de aprendizaje en Comprensión de Lectura, los estudiantes de 4to grado de primaria alcanzaron el 43% en el nivel satisfactorio en el año 2016, bajando a 34% en el año 2018, es decir, una disminución de 9 puntos porcentuales. En el área de matemática, los estudiantes de 4to grado de primaria alcanzaron el 58.2% en el

nivel satisfactorio en el año 2016, bajando a 50.2% en el año 2018, es decir, una disminución de 8 puntos porcentuales.

Con todos los datos expuestos es posible afirmar que las brechas en el logro de aprendizajes, vinculadas a la zona geográfica todavía se mantienen. Aunque existen diversos factores que determinan los resultados expuestos, como la distancia, la lengua, el nivel socio económico, etc., es evidente que el factor "expectativas" no ha sido estudiado suficientemente ni se le ha dado la importancia que tiene, de ahí la poca bibliografía y su escasa discusión en estudios educativos.

Política nacional de educación en áreas rurales

La Ley General de Educación (28044) define como principios de la educación peruana: la equidad, la inclusión, la calidad y la interculturalidad. De acuerdo al art.17º, el Estado está obligado a compensar las desigualdades derivadas de factores económicos, geográficos, sociales o de otra particularidad que puedan afectar la igualdad de oportunidades en el acceso a una educación pertinente. Según el art. 18º, para garantizar la equidad en la educación, las autoridades educativas deben ejecutar políticas compensatorias y proyectos educativos, priorizando la asignación de recursos por estudiante en las zonas de mayor exclusión y desarrollando programas de bienestar y de promoción de la permanencia de los maestros que prestan servicios en las zonas rurales. (Instituto Peruano de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad de la Educación Básica - IPEBA, 2011)

El 14 de diciembre del 2018 el MINEDU aprobó mediante Decreto Supremo, la Política de Atención Educativa para la Población de Ámbitos Rurales (DS-013-2018-Minedu). Esta política busca que los estudiantes de educación rural logren aprendizajes satisfactorios y que se incremente el porcentaje de aquellos que culminen los estudios de educación básica. Con esta política, además de asegurar disponibilidad y accesibilidad a la

educación en el ámbito rural, se busca garantizar un servicio educativo de calidad que permita a los estudiantes desarrollar sus competencias según sus necesidades, dinámicas productivas y características socioculturales. (Ministerio de Educación del Perú - MINEDU, 2018)

Bases teóricas

Concepto de Expectativas

Martínez, (2015, pág. 1) citando a Finn (1972), asevera que las expectativas interpersonales consisten en la anticipación de comportamientos y la evaluación de una persona en base a sus características conocidas a priori. Son una evaluación consciente o inconsciente que una persona se forma sobre otra y puede llevar al evaluador a tratar a la persona evaluada como si su juicio fuese correcto. En educación, cuando hablamos de expectativas docentes nos referimos a la evaluación que hacen los profesores de sus estudiantes en relación a medidas de rendimiento académico. En esa misma línea, Martínez (2015, pág. 1) citando a Dusek y Joseph (1985), señala que estas expectativas también pueden incluir una evaluación sobre características de personalidad o atributos psicosociales del estudiante, tales como la autoestima, la motivación y la ansiedad.

Las expectativas docentes, según Martínez (2015, pág. 2), pueden desarrollarse respecto a un estudiante, como a un grupo de ellos. Al nivel individual las expectativas se forman sobre la relación diádica entre profesor y estudiante, donde un profesor se forma una expectativa sobre un estudiante específico. Pero también se pueden entender las expectativas como un fenómeno de nivel grupal en tanto un profesor se forma expectativas sobre un conjunto de estudiantes, a saber, un curso, un nivel o un establecimiento educacional completo.

Rol de las expectativas

Martínez (2015) asevera que las expectativas de los docentes sobre sus estudiantes tienen un rol importante en las interacciones que desarrollan con ellos. Los docentes tienen comportamientos diferenciados hacia sus estudiantes, dependiendo de si son altas o bajas sus expectativas hacia ellos. Por ejemplo, tienden a felicitar más seguido a aquellos estudiantes sobre los que tienen altas expectativas y a criticar con mayor frecuencia los fracasos de aquellos estudiantes sobre los que tienen bajas expectativas. Frente a las preguntas, tienden a esperar menos tiempo la respuesta de los estudiantes de bajas expectativas o interactúan menos con ellos. Este tipo de comportamientos diferenciados que tiene el docente, son detectados por los niños desde muy pequeños, llegando, a partir de ello, a deducir lo que sus docentes esperan de ellos. Esto, trae como consecuencia que la autoimagen que el estudiante tiene de sí mismo, se vea afectada, al igual que su motivación con el estudio.

Expectativas de los docentes: algunas precisiones

Jussim y Harber (2005) en Martínez (2005, pág. 5), afirman que ha quedado establecido por los psicólogos educacionales que la mayor parte del tiempo las expectativas docentes no son completamente precisas. Un análisis de 77 estudios estimó la mediana de la correlación entre las expectativas docentes y los test estandarizados, calculando que las estimaciones de los docentes eran aproximadamente 63% correctas. En todo caso, si bien es cierto que un componente importante de las expectativas se puede considerar correcto, también es cierto que es esencial poner atención al componente no explicado, dicho de otra forma, a las características propias del estudiante. Esto último constituye el sesgo en las expectativas de los docentes.

En los diversos estudios realizados, el nivel socioeconómico y el sexo de los estudiantes aparecen como dos de las fuentes de sesgo más recurrentes en las expectativas docentes. El nivel socioeconómico del estudiante, por ejemplo, induce al docente a tener expectativas más altas del mismo si este es de mayor nivel y expectativas más bajas si su nivel socioeconómico es menor. Este hecho se ha observado a nivel de educación inicial, primaria y secundaria. Tomando en cuenta el sexo de los estudiantes, la forma en que se presenta el sesgo es más compleja, pues puede variar de acuerdo a la asignatura en la que se presente la expectativa. Por ejemplo, los docentes tienen mejores expectativas de desempeño en los varones, en el área de matemáticas, que en las mujeres.

Género y expectativas de aprendizaje

Aunque la mayoría de los docentes de los diversos niveles educativos afirmen que se han superado las desigualdades por razón de género, la realidad, sobre todo rural, nos muestra que la escuela no es todavía un espacio de igualdad, sino que sigue difundiendo los valores propios de una cultura machista en la que todavía predominan los estereotipos de género, donde se sigue educando a la mujer para que tenga un papel discreto. Aunque los docentes afirman que las niñas son tan capaces como los niños en las tareas escolares, mantienen actitudes y comportamientos que, de forma más o menos inconsciente, transmiten la creencia en la superioridad del varón sobre la mujer. El hecho de que las estudiantes queden en una posición de marginación en el salón de clase, porque se les presta menos atención, refuerza la idea de que son menos capaces y contribuye a que ellas se lo crean, con la consiguiente disminución de la autoestima y confianza en sí mismas, lo que, de alguna u otra manera, tendrá consecuencias importantes en su desenvolvimiento académico y en su vida diaria. Las expectativas que los profesores mantienen respecto a varones y mujeres son distintas. Así, se espera creatividad en los varones y orden en las mujeres; que ellos sean

competitivos, agresivos, insatisfechos y rebeldes. Mientras que de ellas se espera que sean pacíficas, pasivas, conformes y poco ambiciosas.

Las representaciones sociales

Según Moscovici (1981, como se citó en Castillo, 2016), "las representaciones sociales constituyen una forma de conocimiento social que se manifiesta en múltiples sentidos, permitiendo interpretar y pensar la realidad cotidiana" (p. 197).

Las representaciones sociales tienen que ver con la manera como las personas hacen suyos los hechos de la vida diaria a partir de sus experiencias y de conocimientos socialmente elaborados y compartidos, los cuales surgen desde las informaciones y modelos de pensamientos que se reciben y son transmitidos por la tradición, la educación y la comunicación social (Moscovici, 1981, como se citó en Castillo, 2016).

Según Villarroel (2007), el concepto de representaciones sociales aparece en la sociología a través de Durkheim, quien definió al hecho social como algo enteramente diferente del fenómeno psicológico.

> Se trata de «representaciones de otra clase» resultado de la vida común que expresan la reflexión del colectivo respecto a los objetos que le rodean. De ese proceso de reflexión colectivo emergen las concepciones religiosas, los mitos y las creencias —las representaciones colectivas— comunes a los individuos de una sociedad» (Durkheim, 1988, como se citó en Villarroel, 2007).

Visto lo anterior es posible afirmar que la representación es la elaboración de un objeto social por una comunidad, esto es importante porque esto nos permitirá entender la representación social del acceso y permanencia de la niña rural en el sistema educativo. "Las representaciones sociales nos permiten reconocer los modos y procesos de constitución del

pensamiento social, por medio del cual las personas construyen y son construidas por la realidad social" (Garnique, 2012, pág. 105) . Este concepto nos permitirá acercarnos a la realidad y conocer las maneras en que los docentes entienden, comunican y ponen en práctica la integración de la niña rural en la educación. Esto, debido a que, de acuerdo a Garnique (2012), las relaciones que establecemos con el mundo, nuestras prácticas, actitudes y comportamientos responden al conjunto de representaciones que nos hemos construido.

Objetivos

Objetivo general

Conocer las percepciones y expectativas de los docentes sobre el aprendizaje de sus estudiantes de 07 instituciones de educación primaria rural de las comunidades de Percapahuana, Chahuarma, Pampa del Carmen - Comuncancha, Perccapampa, Allpachaca, Nueva Esperanza de Occopampa y Pueblo Nuevo - Pampahuasi.

Objetivos específicos

1. Conocer las prácticas pedagógicas que desarrollan los docentes de 07 instituciones de educación primaria rural de las comunidades de Percapahuana, Chahuarma, Pampa del Carmen - Comuncancha, Perccapampa, Allpachaca, Nueva Esperanza de Occopampa y Pueblo Nuevo - Pampahuasi.
2. Conocer las representaciones sociales que tienen los docentes respecto al aprendizaje de los estudiantes de 07 instituciones de educación primaria rural de las comunidades de Percapahuana, Chahuarma, Pampa del Carmen - Comuncancha, Perccapampa, Allpachaca, Nueva Esperanza de Occopampa y Pueblo Nuevo - Pampahuasi.
3. Describir las expectativas de los docentes sobre el aprendizaje de sus estudiantes mujeres de 07 instituciones de educación primaria rural de las comunidades de

Percapahuana, Chahuarma, Pampa del Carmen - Comuncancha, Perccapampa, Allpachaca, Nueva Esperanza de Occopampa y Pueblo Nuevo - Pampahuasi.

Hipótesis

La envergadura de la investigación será descriptiva, por lo que no se formulará hipótesis (Hernández, Fernández, & Baptista, 2014). El acercamiento a la realidad se hará sin intervención ni modificación de variable alguna, la tarea investigativa se centrará en la observación y descripción.

CAPÍTULO II

METODOLOGÍA

Tipo de Investigación

La investigación es de tipo Cuantitativo, pues se apoyará en datos cuantificables y medibles.

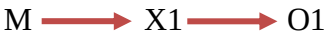
Nivel de Investigación

El nivel de la investigación es Descriptiva, pues no intenta demostrar nada, sino describir un fenómeno, tal y como se presenta.

Diseño de Investigación

De acuerdo a Hernández (2014), el diseño de la presente investigación es No Experimental Trasversal. Es decir, no habrá intervención sobre una variable y los datos serán recolectados en un determinado tiempo.

Esquema del diseño no experimental de la investigación



Dónde:

M: Muestra

X1: Variable de estudio

O1: Resultado de la medición de las variables.

Población y muestra

Descripción de la población

La población estuvo constituida por los docentes de educación primaria de las comunidades de Percapahuana, Chahuarma, Pampa del Carmen – Comuncancha, Perccapampa, Allpachaca, Nueva Esperanza de Occopampa y Pueblo Nuevo – Pampahuasi.

Selección de la muestra

El muestreo fue no probabilístico del tipo intencional o por conveniencia. Es decir, se trabajó con aquellos sujetos que mostraban disponibilidad para el estudio y que cumplían con los criterios de inclusión previstos. La muestra fue de 39 docentes, entre varones y mujeres.

Criterios de inclusión:

- Docentes que desarrollen sus labores en instituciones educativas rurales del distrito de Lircay.
- Docentes que tengan más de un año trabajando en la zona.
- Docentes que accedan personalmente a participar brindando información.

Criterios de exclusión

- Docentes que desarrollen sus labores en instituciones educativas rurales fuera del distrito de Lircay.
- Docentes que tengan menos de un año trabajando en la zona.
- Docentes que no concluyan con todo el proceso de recolección de información.

Recolección de Datos

La recolección de datos se realizó en cada institución educativa mediante la aplicación de una encuesta personal a los docentes, antes identificados.

Diseño de instrumentos

Se tomó como base la encuesta desarrollada por la Mag. Castillo (2016) para su investigación. Esta encuesta fue adecuada a los objetivos de esta investigación y validada por expertos. El producto final de la revisión y validación fue un cuestionario estructurado que se aplicó a cada uno de los docentes participantes del estudio.

Procesamiento de la información

Para el procesamiento de la información se utilizó el programa informático Microsoft Excel 2016. El análisis de los datos se realizó por medio de las técnicas de análisis estadístico descriptivo y se hizo uso de tablas de distribución de frecuencias porcentuales y gráficas.

CAPÍTULO III

RESULTADOS

A continuación, se presentan los resultados del cuestionario aplicado a 39 docentes, con el objetivo de recopilar información relevante acerca de las expectativas que tienen los docentes sobre el aprendizaje de sus estudiantes, especialmente sobre la niña rural. En esta primera parte se hace una extracción de datos sobre las características de los encuestados.

En cuanto al sexo de los 39 docentes encuestados, los datos obtenidos nos confirman que 21 docentes son varones y 18 son mujeres. En porcentaje representa a un 53.85% varones y 46.15% mujeres, contrario a los porcentajes distritales, donde, al año 2019 se computan en Lircay, en el nivel primaria, 1,732 (49.85% del total) docentes varones y 1,742 (50.15% del total) docentes mujeres; es decir, aunque la diferencia es poca, prevalecen en cantidad las docentes mujeres.

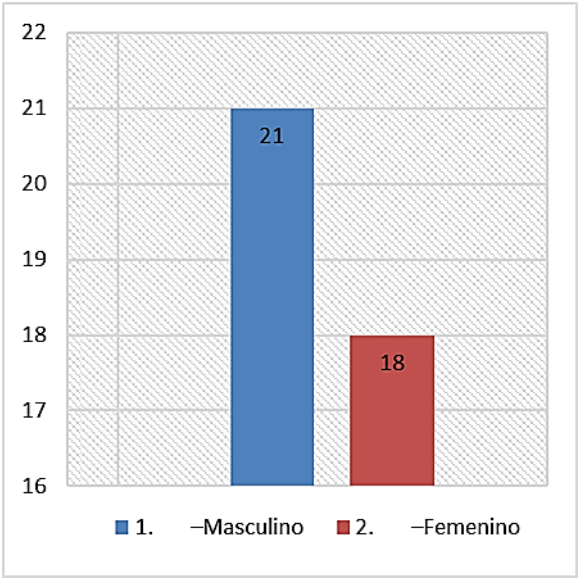


Tabla 11 *Sexo de los docentes encuestados. Elaboración propia.*

En cuanto a la edad de los encuestados, 07 docentes tienen la edad entre 20 a 30 años que representan a un 17, 95%, del mismo modo 18 docentes tienen la edad entre 31 a 40 y que representa a un 46,15%, así mismo 14 docentes tiene más de 41 años de edad que representa a un 35.90%. Se trata, como es posible ver, de un grupo bastante heterogéneo en cuanto a la edad.

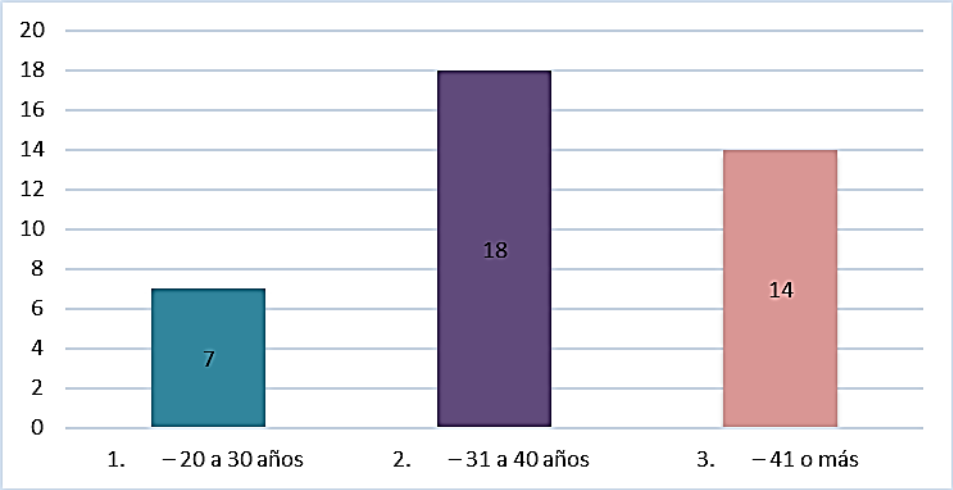


Tabla 12 *Edad de los encuestados. Elaboración propia.*

En cuanto a los años de trabajo de los docentes en la escuela, se verificó que 09 docentes vienen trabajando en la institución entre 1 a 4 años, que representa 23,08%, 19 docentes vienen trabajando entre 5 a 10 años, que representan a un 48,72% y, así mismo, 11 docentes vienen trabajando más de 10 años en la escuela y representan a un 28,21%.

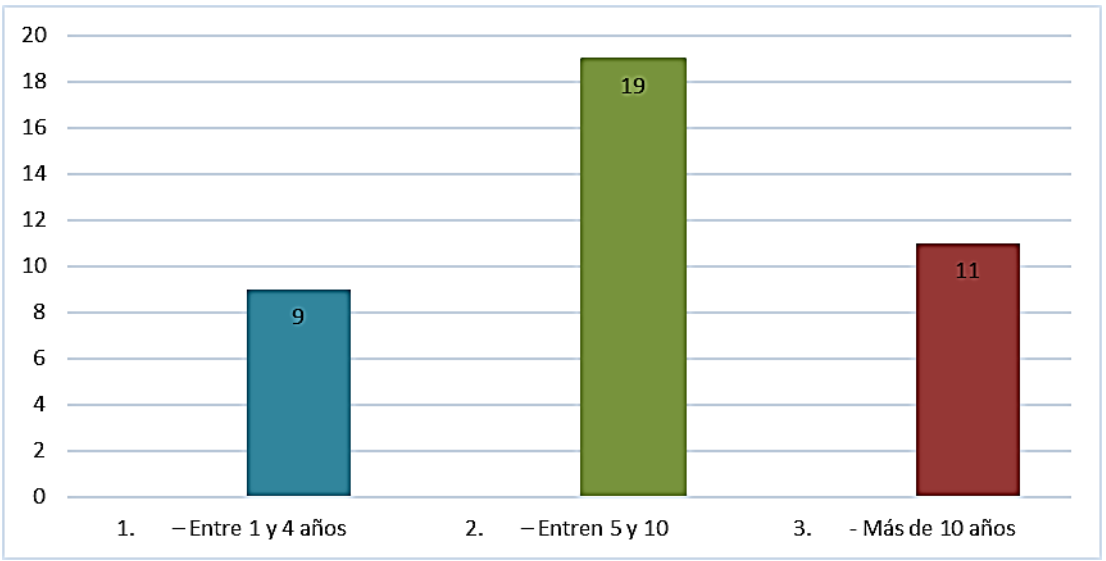


Tabla 13 *Años de trabajo en la escuela de los docentes. Elaboración propia*

Respecto a los años de servicio, 3 docentes tienen entre 01 y 05 años, 13 docentes tienen entre 5 y 10 años, 12 entre 10 y 20 años y 11 más de 20 años de servicio. De acuerdo a esto, la mayoría de los docentes encuestados tienen años de experiencia en su área de trabajo.

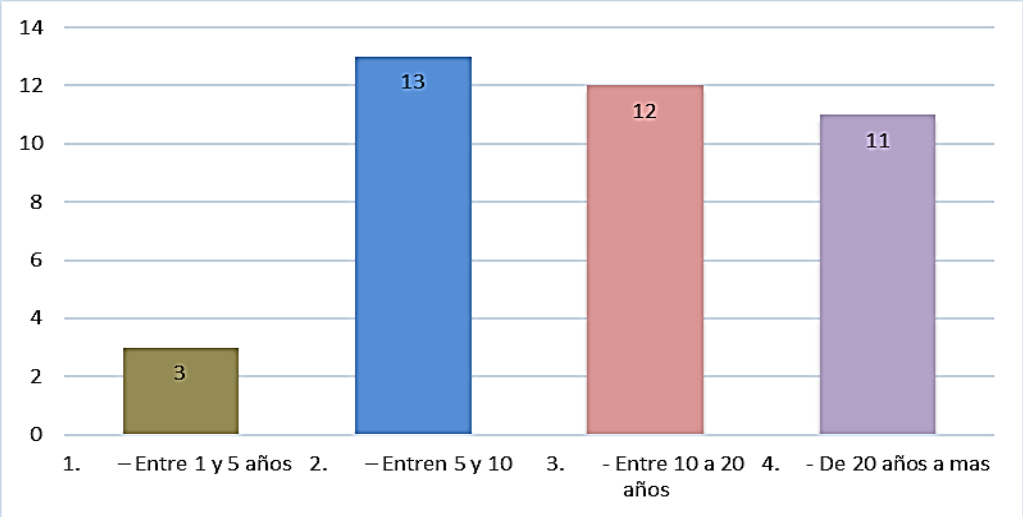


Tabla 14 *Años de servicio. Elaboración propia*

En cuanto a estudios posteriores a su título, 2 docentes estudian educación intercultural, 5 están haciendo especialización, 1 estudia computación, 1 administración en educación, 1 técnico en informática, 1 especialización en lengua y literatura,1 en tecnología en educación primaria,1 en tecnología en educación primaria, 1 en planificación curricular en evaluación formativa, 1 en mecánica automotriz. 25 docentes, es decir, el 64% del total encuestado no estudia.

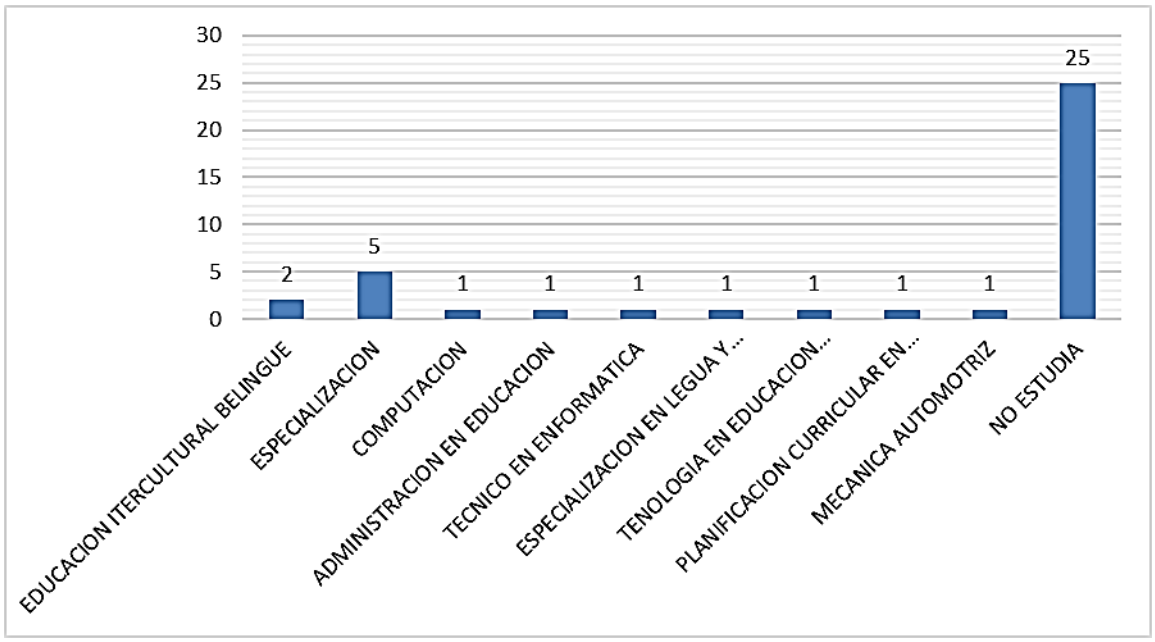


Tabla 15 *Cursos y pos títulos*

En cuanto a los grados académicos, de los 39 docentes encuestados 17 tienen bachiller, 16 cuenta con licenciatura, 6 tienen maestría, nadie cuenta con doctorado.

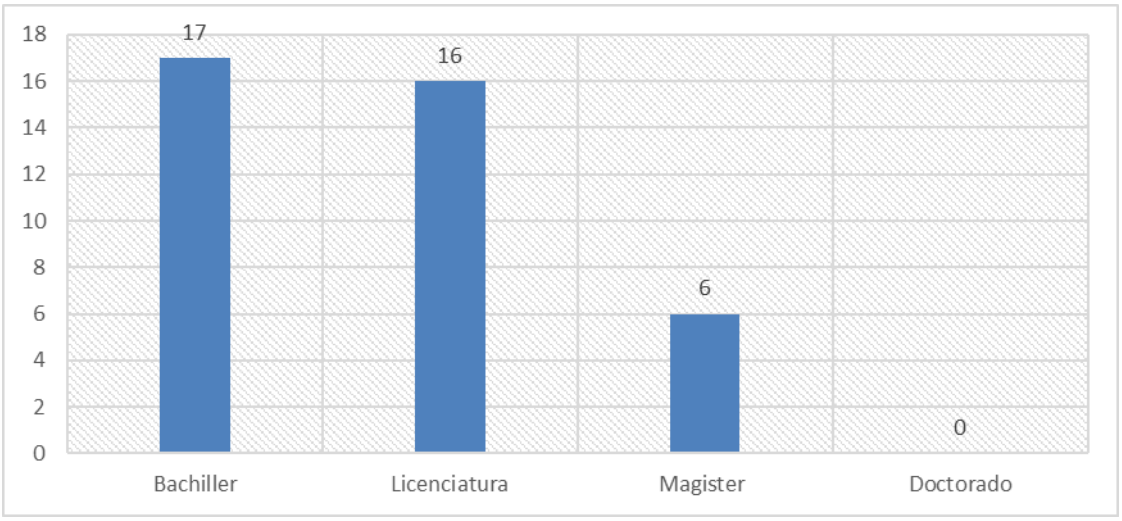


Tabla 16 *Grado académico*

Resultados específicos de la investigación

La primera parte de la encuesta aplicada en este caso, tuvo como objetivo recoger información que nos permitiera conocer las prácticas pedagógicas que desarrollan los

	Valorar 1 al 7
Nuestra escuela se preocupa por la integración de la niña rural y planea actividades para todos.	
Esta escuela ha hecho un gran esfuerzo por incorporar y atender a la niña rural.	
En esta escuela se promueven prácticas innovadoras, como una forma de cambio que favorece los aprendizajes de los estudiantes	
Mis planificaciones evidencian las estrategias para atender a la niña rural.	
Me preocupo de reflexionar con mis pares en torno a las prácticas.	
Hago diferencias entre mis estudiantes, según su género.	
Planificamos actividades innovadoras que permitan el desarrollo de todos los estudiantes de igual forma.	
Me preocupo de transmitir expectativas positivas a mis estudiantes.	
Los docentes de esta escuela desarrollamos actividades constructivistas para lograr aprendizajes en todos nuestros estudiantes.	
En la comunidad educativa existe acuerdo entre los directivos y los profesores sobre la importancia de que la niña rural concluya todos sus estudios.	

docentes de las siete (07) instituciones de educación primaria rural seleccionadas como muestra. El instrumento fue el siguiente:

Tabla 17 Percepción de su propia realidad educativa

De acuerdo a su percepción, evalúe de 1 a 7 las siguientes afirmaciones, pensando en los aspectos de su propia realidad educativa. El 1 representa la ausencia de lo señalado y el 7 la presencia de lo afirmado.

Fuente: Elaboración propia. Adaptado de Castillo (2016)

Los resultados muestran que en la mayoría de los casos los docentes consideran que sus instituciones educativas orientan el desarrollo de sus actividades a la incorporación de la niña y favorecen el aprendizaje y desarrollo equitativo de las estudiantes frente a sus pares varones. Aunque reconocen que todavía se hacen diferencias entre los estudiantes, por cuestión de género, la comunidad educativa está de acuerdo sobre la importancia de que la niña rural concluya todos sus estudios. Resalta la idea de que la escuela ha hecho un gran esfuerzo por incorporar y atender a la niña rural, así como el compromiso de los docentes por desarrollar actividades constructivistas para lograr aprendizajes en todos sus estudiantes.

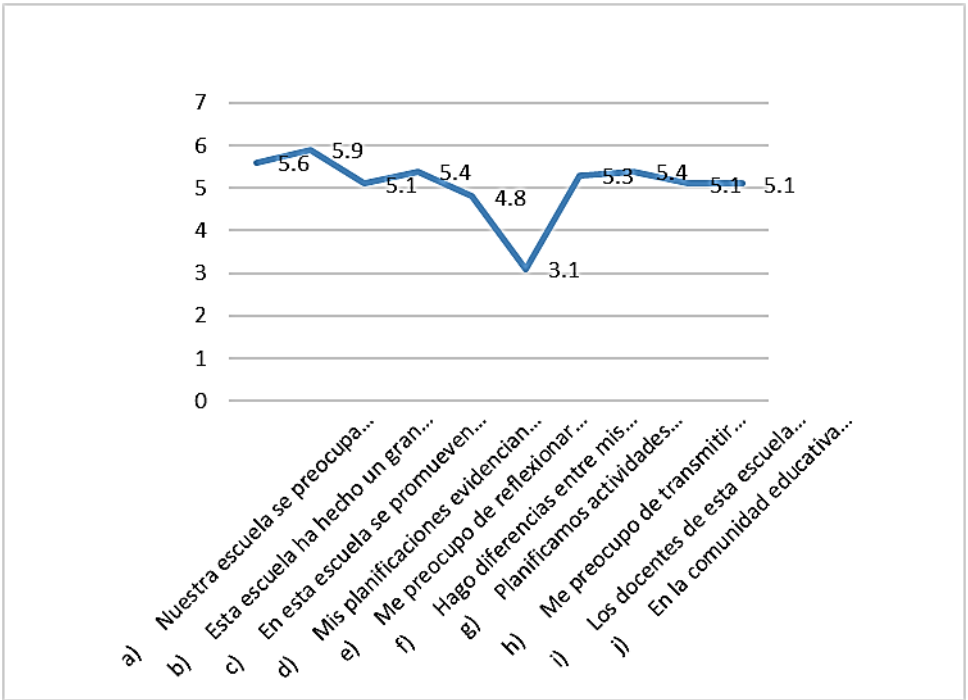


Tabla 18 Prácticas pedagógicas que desarrollan los docentes de las instituciones.
Elaboración propia

La segunda parte de la encuesta aplicada en este caso, tuvo como objetivo recoger información que nos permitiera conocer las representaciones sociales que tienen los docentes respecto al aprendizaje de los estudiantes de las siete (07) instituciones de educación primaria rural seleccionadas como muestra. El instrumento fue el siguiente:

Tabla 19 Aspectos generales sobre sociedad y educación

Indique si cada una de las proposiciones siguientes es verdadera o falsa según su visión de los aspectos mencionados.

	VERDAD	FALSO
Los medios de comunicación de masas, han convertido el mundo entero en una "aldea global".		
Uno de los fenómenos más importantes producto de la globalización, es el aumento significativo de la desigualdad social.		
La sociedad discrimina y segrega a las personas, entre ellas a las mujeres.		
La diversidad pone en evidencia la desigualdad social.		
La educación es el único medio que permite romper con el círculo de la pobreza.		
Creo que es difícil que una mujer ocupe un cargo importante en una empresa.		
En una sociedad compleja como la nuestra no están suficientemente claros los fines de la educación.		
Creo que los docentes son el factor más importante en la transformación e innovación educativa.		
El tiempo efectivo dedicado al aprendizaje de la niña rural continúa siendo insuficiente.		
Los métodos de instrucción tradicional no logran fomentar el desarrollo integral de los estudiantes.		
La sociedad es cada vez más consciente de la necesidad de integrar a la mujer en los diversos espacios sociales.		

Las expectativas del docente influyen en los aprendizajes de sus estudiantes.
Existe acuerdo entre todos los agentes de la educación, sobre la importancia de la integración de la niña rural en la escuela
El sistema educativo, con sus políticas, favorece la real integración de la niña rural.
En las escuelas no se da integración real de la niña rural.
Las escuelas continúan etiquetando a los niños y niñas en función de su género.
Cada día hay más posibilidades de que la integración sea posible.
El cambio de enfoque en torno a la niña rural está sólo en el discurso.
La sociedad actual es discriminadora y no integra.
Es muy difícil atender a la diversidad en el aula.

Fuente: Elaboración propia. Adaptado de Castillo (2016)

Tabla 20 El aprendizaje de la niña rural y la importancia de la escuela

Señale su nivel de acuerdo con las siguientes ideas planteadas:

	De acuerdo	**Acuerdo Parcial**	**En desacuerdo**
La escuela es un espacio de integración donde se cumplen los derechos de los niños, varones y mujeres.			
En la escuela sólo logran aprendizajes de calidad los niños.			
La escuela es y será el único espacio de aprendizaje.			
Todos los estudiantes tienen derecho a una educación igualitaria y de calidad y la escuela debe ser garante de ello.			

Todos poseemos alguna necesidad de aprendizaje.
La integración de la niña rural es una utopía.
Integrar es más que incluir niños con niñas en el aula.
Lo que se hace en la práctica es reducir las exigencias a las niñas rurales.
Hablar de integración es igual que hablar de inclusión.
El aprendizaje es el proceso por el cual se adquieren nuevas habilidades, destrezas conocimientos y no solo contenidos.
Los aprendizajes de las niñas rurales, son menores a los estudiantes varones.
El aprendizaje es un fenómeno individual.
Hoy es posible que los niños aprendan más afuera de las escuelas.
Creo que integrar a niños y niñas, favorece y fortalece los valores de igualdad en la sociedad.
La niña rural, es un sujeto que puede lograr cualquier tipo de aprendizaje, por complejo que este sea.
Ser niña rural, significa que no se puede lograr los mismos aprendizajes que los varones, en la escuela.
El aprendizaje es individual, pero se ve enriquecido con la presencia de los otros.
Es evidente que todos los niños aprenden de modo diferente.

Un buen mediador debe ser exclusivamente el profesor.	
El docente, al ser el mediador de los aprendizajes, debe buscar estrategias que aseguren el aprendizaje de todos sus estudiantes.	
Las expectativas de las familias en torno a su hija son fundamentales en la vida de la niña rural.	
La familia es la gran responsable de los aprendizajes que adquieren las niñas rurales.	
La familia de la niña rural, debe tener un trato diferenciado producto de su condición de mujer.	

Fuente: Elaboración propia. Adaptado de Castillo (2016)

A pesar de que tenemos la experiencia de que mediante la web podemos enterarnos de la vida privada de las personas y de lo que sucede al instante en el mundo entero, de acuerdo a los resultados obtenidos se puede observar que los docentes desconocen que exista un proceso de globalización en la sociedad, y que, además, esta sociedad sea discriminadora, ya sea por color, por raza, por estatus social, etc., pero, sobre todo en nuestro contexto, por razones de sexo y procedencia geográfica. Los datos muestran que para los docentes la educación no juega un papel relevante en mejorar las condiciones de la niña rural, incluso, la mayoría, el 95% de docentes (37 de 39), no la considera como un medio indispensable para acabar con la pobreza. Las contradicciones en sus respuestas muestran la precariedad en el manejo de información y la escasa y deficiente formación profesional. Esto último se puede confirmar con las características profesionales de los encuestados que aparecen en el informe de resultados, donde podemos encontrar que 17 de los 39 encuestados es bachiller,

es decir, no tienen título pedagógico, 16 tienen título y apenas 06 tienen maestría. Estando en servicio, sólo 14 de los 39 docentes está llevando algún curso de formación profesional, los demás, 25 docentes (64% de los encuestados), no estudia nada. Es importante resaltar en este apartado que el 100% de los docentes no considera que sus expectativas influyan en los aprendizajes de sus estudiantes.

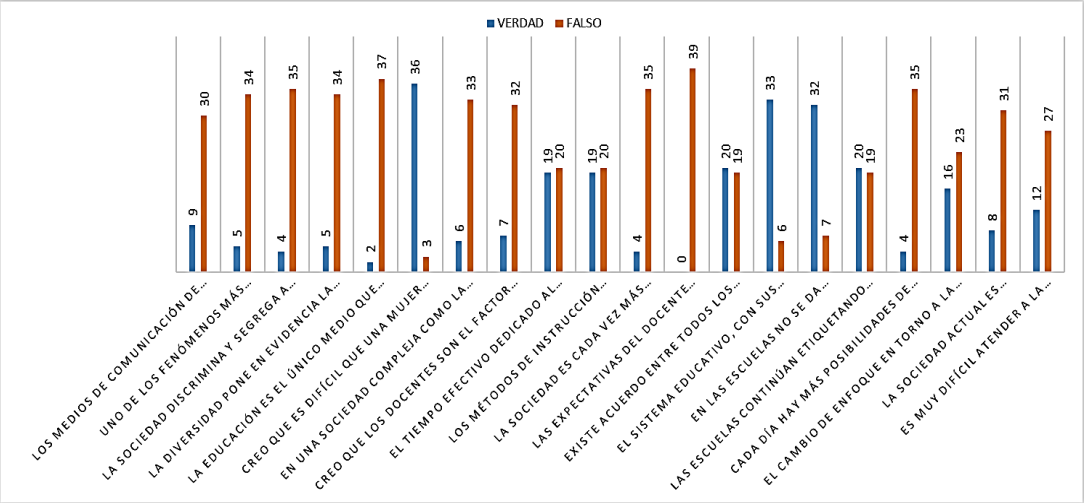


Tabla 21 *Aspectos generales sobre sociedad y educación*

Elaboración propia

Sobre sus visiones de la institución educativa rural y la forma en que se integra la niña rural en ella, 27 de 39 docentes están de acuerdo en que la escuela es un espacio de integración donde se cumplen los derechos de los niños, varones y mujeres. De igual manera, la mayoría de los docentes (32 de 39) estuvieron de acuerdo en afirmar que todos los estudiantes tienen derecho a una educación igualitaria y de calidad y la escuela debe ser garante de ello. Sin embargo, contrario a esto, los docentes, en su mayoría afirman estar de acuerdo o parcialmente de acuerdo en que en la escuela sólo logran aprendizajes de calidad los niños (24 de 39) y que lo que se hace en la práctica es reducir las exigencias a las niñas rurales (21 de 39), siendo su integración una utopía (25 de 39). Esto tiene relevancia si lo analizamos desde el siguiente dato: la mayoría de docentes (35 de 39) están de acuerdo en

que el aprendizaje es el proceso por el cual se adquieren nuevas habilidades, destrezas conocimientos y no solo contenidos; que es evidente que los niños aprenden de modo diferente (30 de 39); y que, además, la niña rural, es un sujeto que puede lograr cualquier tipo de aprendizaje, por complejo que este sea (24 de 39). Como se puede observar, existen ciertas contradicciones en los docentes cuando se habla de integración de la niña rural en la escuela.

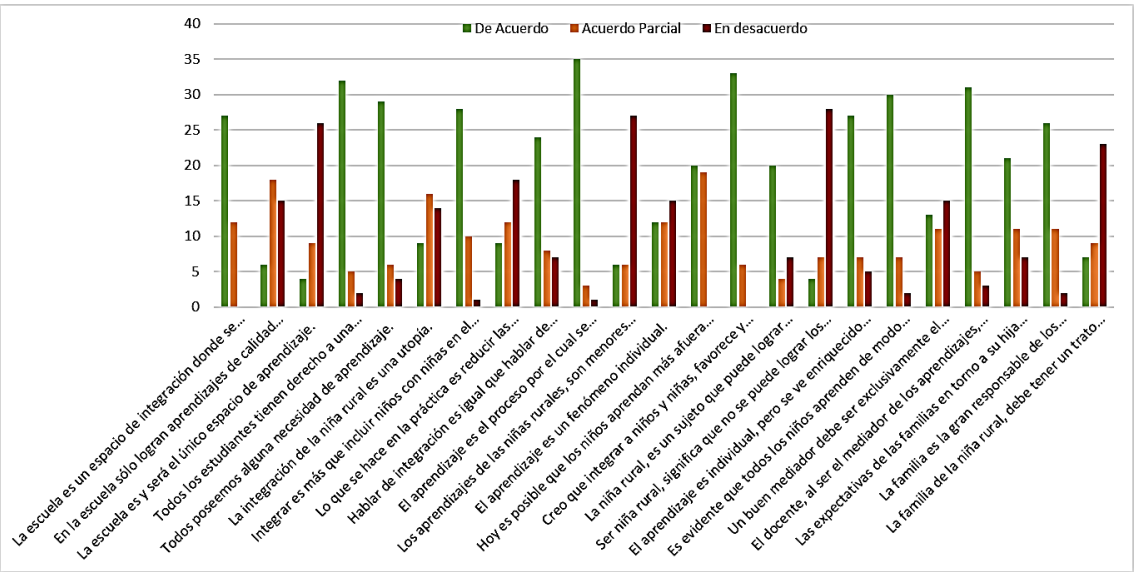


Tabla 22 *El aprendizaje de la niña rural y la importancia de la escuela*

Elaboración propia

La tercera parte de la encuesta aplicada en este caso, tuvo como objetivo recoger información que nos permitiera conocer las expectativas que tienen los docentes respecto al aprendizaje de las estudiantes de las siete (07) instituciones de educación primaria rural seleccionadas como muestra. El instrumento fue el siguiente:

Tabla 23 Creencias sobre la niña rural

Marque con una X, aquellas 6 creencias que más le identifican frente a la niña rural (estas no poseen un orden establecido).

	Marque con X
La niña rural debería tener una formación distinta a la de los niños.	
Los profesores invierten tiempo para la atención de niñas que es probable luego dejen de estudiar.	
Los padres de las estudiantes no desean que las niñas sigan estudiando más allá de la primaria o secundaria.	
El profesor está bien preparado para trabajar con los padres que no desean que sus hijas estudien.	
Tener estudiantes mujeres ayuda al desarrollo de los aprendizajes de todos los estudiantes.	
Cuando hay estudiantes mujeres en el aula se debe trabajar con los padres para que las apoyen y puedan concluir sus estudios.	
Los establecimientos educacionales deberían tener profesionales como psicólogos, para apoyar al docente en el trabajo con los padres de familia de la niña rural y con la niña misma.	
La mayor dificultad para integrar a la niña rural en el aula es que consume mucho tiempo y atención del profesor, por sus repetidas ausencias.	
La educación ayuda a la niña rural a desarrollar una autoimagen positiva.	
Los docentes hacen su mejor esfuerzo, pero es muy difícil que las estudiantes concluyan con sus estudios.	

Fuente: Elaboración propia. Adaptado de Castillo (2016)

Uno de los primeros problemas que salta en los datos recogidos en esta parte es la percepción que tienen los docentes sobre el tiempo invertido en las estudiantes. Es común escuchar entre los docentes que el tiempo que se tiene para las actividades escolares es insuficiente, que no se puede lograr el desarrollo del currículo con las horas programadas. Esto se vuelve un problema más crítico, cuando la mayoría de los profesores, unida a la consideración general de falta de tiempo, creen que invierten tiempo para la atención de niñas que, debido a sus constantes faltas, requieren de mayor atención y es probable que luego dejen de estudiar. Gran parte de los docentes consideran que ellos hacen su mejor esfuerzo, a pesar que consideran que es muy difícil que las estudiantes concluyan con sus estudios. Según ellos, parte del problema es que los padres de las estudiantes no desean que las niñas sigan estudiando más allá de la primaria o secundaria.

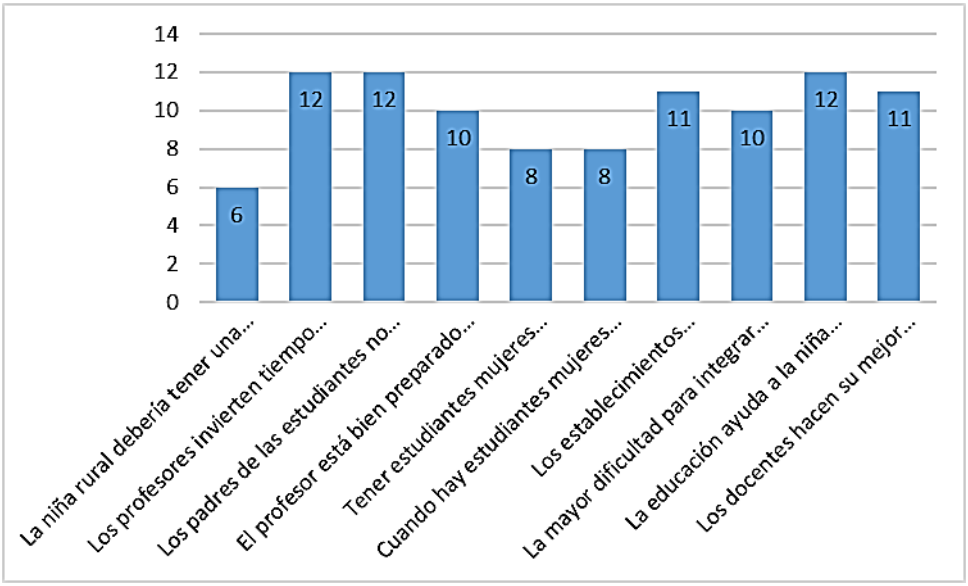


Tabla 24 *Creencias sobre la niña rural. Elaboración Propia*

CONCLUSIONES

Las conclusiones que se presentan, intentan dar claridad a las preguntas que iniciaron este estudio y que son plasmadas en los objetivos propuestos.

Respecto al objetivo de conocer las prácticas pedagógicas que desarrollan los docentes, podemos concluir que los docentes, en su mayoría, muestran tanto actitudes positivas como negativas en sus prácticas pedagógicas, esto evidencia las contradicciones encontradas entre las bajas expectativas que tienen en relación al aprendizaje y posteriores estudios de la niña rural, con la visión de su institución como integradora y el esfuerzo que ponen en atender a la niña rural en las condiciones en las que estudia, asegurando, además, que no hacen diferencias entre los niños y las niñas en el proceso educativo.

En relación al objetivo de conocer las representaciones sociales que tienen los docentes respecto al aprendizaje de los estudiantes, especialmente de la niña rural, podemos concluir que dichas representaciones se relacionan con las dificultades o problemas que su acceso o permanencia en el sistema educativo presentan. De acuerdo a lo que ellos mismos manifiestan, no está en sus manos resolver la situación existente, pues los problemas tienen que ver con cómo concibe la familia los estudios de la niña y el tiempo que esta le da para realizarlos con normalidad. Desde su perspectiva, la escuela y con ella los docentes, cumple con lo necesario para asegurar que los estudiantes, incluidas las mujeres, reciban el servicio de la mejor manera, y no reconoce como parte de su tarea el mediar entre el aprendizaje de los niños, especialmente de la niña rural, y las condiciones necesarias para que esto se lleve de manera adecuada y permanente.

De acuerdo a los resultados, la mayoría de los docentes perciben a la niña rural como una estudiante con menos probabilidades de desarrollar los aprendizajes esperados. Ya sea,

por el menor tiempo que le dedica al estudio, ya sea, por las actividades que desarrolla fuera de la escuela o por las decisiones familiares, el docente está convencido que, en el proceso de integración educativa, la niña rural tiene mayores limitaciones que el niño.

Respecto al objetivo de describir las expectativas de los docentes sobre el aprendizaje de sus estudiantes mujeres, podemos concluir que la mayoría de los docentes muestran incoherencias entre lo que dicen creer y lo que realmente esperan. Si bien es cierto, gran parte de los docentes encuestados consideran que las niñas y los niños tienen las mismas probabilidades de aprender y desarrollarse, no creen que su tiempo, el que invierten en enseñar a sus estudiantes, sea igualmente aprovechado por los niños y por las niñas, haciendo una clara diferencia entre los que es posible esperar del niño (permanencia) y lo que es probable que ocurra con la niña (abandono). Esto definitivamente influye en la forma en que el docente se acerca a sus estudiantes y desarrolla los procesos de enseñanza – aprendizaje.

RECOMENDACIONES

A partir de los resultados y conclusiones a las que se ha llegado, es posible hacer ciertas recomendaciones.

Recomendaciones prácticas:

- Implementar un programa de acompañamiento y concientización para docentes de educación primaria, sobre todo en zonas rurales, que fortalezca las expectativas que estos tienen sobre el aprendizaje de la niña rural y su futuro académico y profesional.
- Implementar un plan de acompañamiento a padres de familia que enfatice la importancia de la permanencia de las niñas en el sistema educativo, tomando en cuenta que muchos de ellos no tienen mayores expectativas del futuro de la niña en comparación con el del niño.

Recomendaciones teóricas:

- Vistos los resultados y hechas las conclusiones, es necesario hacer un estudio que determine la forma como se relacionan los resultados académicos con las expectativas que tienen los docentes sobre sus estudiantes. Ya sabemos que estas expectativas están presentes en todo el proceso educativo; también sabemos que, a pesar de su influencia que tiene en el desempeño profesional, la mayoría de los docentes no considera que esto suceda ni que sus expectativas de alguna u otra manera influyen en el desempeño del estudiante. De ahí la importancia de este nuevo estudio recomendado.

GLOSARIO

Educación: Proceso de aprendizaje intelectual y ético.

Expectativa: Posibilidad o esperanza de conseguir algo.

Rendimiento: Producto o utilidad que da una cosa o una persona.

Desempeño: Habilidad en la realización de una actividad.

Metodología: Parte de la lógica que reflexiona acerca de los métodos.

La Educación Rural: Es la modalidad del sistema educativo de los niveles de Educación Inicial, Primaria y Secundaria destinada a garantizar el cumplimiento de la escolaridad obligatoria a través de formas adecuadas a las necesidades y particularidades de la población que habita en zonas rurales.

Motivación: Causa que promueve a una persona a actuar o realizar algo, estimulación para interesar o animar.

Repercutir: Tener consecuencias una cosa en otra posterior.

Indispensable: Que se considera tan necesario que no puede faltar.

Evolucionar: Realizar alguien o algo un cambio gradual.

Diagnóstico: Análisis de datos para evaluar un problema.

Teorías: Conjunto de principios y conocimientos sobre una ciencia o actividad.

Hipótesis: Presunción formulada a partir de información que se toma como fundamento

Emocional: Relativo a los sentimientos intensos.

Estrategia: Conjunto de técnicas planeadas para conseguir un fin.

Didáctica: Rama de la pedagogía que estudia los métodos para enseñar.

Dimensión: Aspecto o parte de una cosa.

Representación social: modalidades específicas de conocimiento del sentido común que se construyen en los intercambios de la vida cotidiana.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Carrillo, A., & Ramírez, J. (2011). *Expectativas académicas y laborales de estudiantes próximos a egresar de una licenciatura en Psicología Educativa.* Universidad Pedagógica Nacional. México: UPN. Recuperado el diciembre de 2019

Castejón, A. (2017). *Expectativas docentes, agrupamiento del alumnado y segregación escolar.* Tesis Doctoral, Universidad Autónoma de Barcelona, Pedagogía Sistemática y Social, Barcelona. Recuperado el enero de 2020

Castillo, C. (2016). *EXPECTATIVAS DOCENTES FRENTE AL APRENDIZAJE DE NIÑOS Y NIÑAS CON NEE. ESTUDIO FORMULADO EN UNA ESCUELA MUNICIPAL DE EXCELENCIA.* Universidad Academia de Humanismo Cristiano. Santiago: Universidad Academia de Humanismo Cristiano. Recuperado el octubre de 2019

Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia - UNICEF. (2019). *La Situación de las Niñas, Niños y Adolescentes en Huancavelica.* Lima: UNICEF.Garnique, F. (2012). Las representaciones sociales. Los docentes de educación básica frente a la inclusión escolar. (I. d. Educación, Ed.) *Perfiles Educativos, XXXIV*(137), 99-118. Recuperado el octubre de 2019, de https://www.redalyc.org/pdf/132/13223062007.pdf

Guadalupe, C., León, J., Rodriguez, J., & Vargas, S. (2017). *Estado de la Educación en el Perú. Análisis y perspectivas de la educación básica.* Lima: Arteta.

Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, M. (2014). *Metodología de la Investigación* (6ta ed.). México DF, México: Mc Graw Hill.

Instituto Peruano de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad de la Educación Básica - IPEBA. (2011). *Ruralidad y Escuela. Apuntes para la acreditación de instituciones educativas en áreas rurales.* Lima: IPEBA.

Martinez, F. (2015). *El rolde las expectativas docentes en los procesos de enseñanza-aprendizaje de la matemática.* Tesis, Universidad de Chile, Santiago de Chile. Recuperado el diciembre de 2019, de http://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/136227/El-rol-de-las-expectativas-docentes-en-los-procesos-de.pdf

MINEDU. (noviembre de 2018). *MINEDU*. Recuperado el diciembre de 2019, de Oficina de Medición de la Calidad de los Aprendizajes: http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2019/05/PptReg_ECE2018_0900_Huancavelica.pdf

Ministerio de Educación del Perú - MINEDU. (2018). *El Peruano*. Recuperado el diciembre de 2019, de https://busquedas.elperuano.pe/normaslegales/decreto-supremo-que-aprueba-la-politica-de-atencion-educativ-decreto-supremo-n-013-2018-minedu-1723311-1/

Miranda, R. (2019). *Expectativas acerca del futuro en los estudiantes de tercero cuarto y quinto año de secundaria de la institución educativa emblemàtica "el triunfo" Tumbes, 2018.* Tesis, Universidad Católica los Ángeles de Chimbote , Chimbote. Recuperado el diciembre de 2019, de http://renati.sunedu.gob.pe/handle/sunedu/273884

Mola, M. C. (2005). *Educación rural: una mirada desde los datos... y ¿el género?* Inform de Investigación, Instituto Superior de Formación Docente “Víctor Manuel Almenara”, Mayor Villafañe. Recuperado el enero de 2020

Moreno, A. (2018). *Expectativas de Futuro de Jóvenes Rurales involucrados en el Programa ONDAS: El caso de la Vereda Banderas del Municipio de Risaralda (Caldas).* Universidad de Manizales, CINDE, Mnizales. Recuperado el diciembre de 2019

Treviño, E. (2003). EXPECTATIVAS DE LOS DOCENTES EN AULAS CON ESTUDIANTES INDÍGENAS EN BOLIVIA, MÉXICO Y PERÚ. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos, XXXIII*(002), 83-118. Obtenido de https://www.researchgate.net/publication/237031519_Expectativas_de_los_docentes_en_aulas_con_estudiantes_indigenas_en_Bolivia_Mexico_y_Peru

Valle, A., & Núñez, C. (1989). Las expectativas del profesor y su incidencia en el contexto institucional. *Revista de Educación* (290), 293-319. Recuperado el noviembre de 2019

Ver, D., Osses, S., & Schieflebein, E. (2012). Las Creencias de los profesores rurales: una tarea pendiente para la investigación educativa. *Estudios Pedagógicos XXXVIII*(1), 297-3102. Recuperado el enero de 2020

Villarroel, G. (mayo -agosto de 2007). Las representaciones sociales: una nueva relación entre el individuo y la sociedad. (U. d. Andes, Ed.) *FERMENTUM, 17*(49), 434-454. Recuperado el setiembre de 2019, de https://www.redalyc.org/pdf/705/70504911.pdf

ANEXOS

ANEXO A: CUESTIONARIO SOBRE EXPECTATIVAS DEL DOCENTE

ESTIMADO (A):

Este cuestionario se realiza en el contexto de la investigación: Expectativas que poseen los docentes frente a la educación de las niñas rurales, realizada por la bachiller, quien optará al título de Licenciada en Educación Bilingüe.

Interesa conocer su propia experiencia pedagógica, por lo que es muy importante que pueda colaborar del mejor modo posible. Responda cada una de las preguntas que se formulan, seleccionando aquella alternativa que más se asemeje a su pensamiento. Es importante que conteste todas las preguntas.

Se garantiza la más absoluta confidencialidad de sus respuestas.

Agradeciendo sinceramente su colaboración, saluda a Ud.

Identificación del encuestado (a)

Sexo:

1. **–Masculino**
2. **–Femenino**

Edad entre:

1. **– 20 a 30 años**
2. **– 31 a 40 años**
3. **– 41 o más**

Años de trabajo en la escuela.

1. **– Entre 1 y 4 años**
2. **– Entren 5 y 10**
3. **- Más de 10 años**

Años de servicio:

Cursos – pos títulos

_____

_____

_____

_____

Grado académico (licenciatura, magister, doctorado)

_____

_____

_____

_____

INSTRUCCIONES

Marque aquella respuesta que mejor representa su opinión frente a lo preguntado. No hay respuestas correctas o incorrectas. Por favor no deje preguntas sin contestar.

1. **Indique si cada una de las proposiciones siguientes es verdadera o falsa según su visión de los aspectos mencionados.**

Aspectos generales sobre sociedad y educación	**Verdad**	**Falso**
a) Los medios de comunicación de masas, han convertido el mundo entero en una "aldea global".		
b) Uno de los fenómenos más importantes producto de la globalización, es el aumento significativo de la desigualdad social.		
c) La sociedad discrimina y segrega a las personas, entre ellas a las mujeres.		
d) La diversidad pone en evidencia la desigualdad social.		
e) La educación es el único medio que permite romper con el círculo de la pobreza.		
f) Creo que es difícil que una mujer ocupe un cargo importante en una empresa.		
g) En una sociedad compleja como la nuestra no están suficientemente claros los fines de la educación.		
h) Creo que los docentes son el factor más importante en la transformación e innovación educativa.		
i) El tiempo efectivo dedicado al aprendizaje de la niña rural continúa siendo insuficiente.		
j) Los métodos de instrucción tradicional no logran fomentar el desarrollo integral de los estudiantes.		

k) La sociedad es cada vez más consciente de la necesidad de integrar a la mujer en los diversos espacios sociales.		
l) Las expectativas del docente influyen en los aprendizajes de sus estudiantes.		
m) Existe acuerdo entre todos los agentes de la educación, sobre la importancia de la integración de la niña rural en la escuela		
n) La formación de docentes no los prepara para atender a la diversidad.		
o) Conozco adecuadamente las políticas educativas relacionadas con la educación rural.		
p) El sistema educativo, con sus políticas, favorece la real integración de la niña rural.		
q) En las escuelas no se da integración real de la niña rural.		
r) Las escuelas continúan etiquetando a los niños y niñas en función de su género.		
s) Cada día hay más posibilidades de que la integración sea posible.		
t) El cambio de enfoque en torno a la niña rural está sólo en el discurso.		
u) La sociedad actual es discriminadora y no integra.		
v) Es muy difícil atender a la diversidad en el aula.		

2. **Señale su nivel de acuerdo con las siguientes ideas planteadas:**

El aprendizaje de la niña rural y la importancia de la escuela	**De acuerdo**	**Acuerdo parcial**	**En desacuerdo**
a) La escuela es un espacio de integración donde se cumplen los derechos de los niños, varones y mujeres.			
b) En la escuela sólo logran aprendizajes de calidad los niños.			
c) La escuela es y será el único espacio de aprendizaje.			

d) Todos los estudiantes tienen derecho a una educación igualitaria y de calidad y la escuela debe ser garante de ello.			
e) Todos poseemos alguna necesidad de aprendizaje.			
f) La integración de la niña rural es una utopía.			
g) Integrar es más que incluir niños con niñas en el aula.			
h) Lo que se hace en la práctica es reducir las exigencias a las niñas rurales.			
i) Hablar de integración es igual que hablar de inclusión.			
j) El aprendizaje es el proceso por el cual se adquieren nuevas habilidades, destrezas conocimientos y no solo contenidos.			
k) Los aprendizajes de las niñas rurales, son menores a los estudiantes varones.			
l) El aprendizaje es un fenómeno individual.			
m) Hoy es posible que los niños aprendan más afuera de las escuelas.			
n) Creo que integrar a niños y niñas, favorece y fortalece los valores de igualdad en la sociedad.			
o) La niña rural, es un sujeto que puede lograr cualquier tipo de aprendizaje, por complejo que este sea.			
p) Ser niña rural, significa que no se puede lograr los mismos aprendizajes que los varones, en la escuela.			
q) El aprendizaje es individual, pero se ve enriquecido con la presencia de los otros.			
r) Es evidente que todos los niños aprenden de modo diferente.			

s) Un buen mediador debe ser exclusivamente el profesor.			
t) El docente, al ser el mediador de los aprendizajes, debe buscar estrategias que aseguren el aprendizaje de todos sus estudiantes.			
u) Las expectativas de las familias en torno a su hija son fundamentales en la vida de la niña rural.			
v) La familia es la gran responsable de los aprendizajes que adquieren las niñas rurales.			
w) La familia de la niña rural, debe tener un trato diferenciado producto de su condición de mujer.			

3. **De acuerdo a su percepción, evalúe de 1 a 7 las siguientes afirmaciones, pensando en los aspectos de su propia realidad educativa. El 1 representa la ausencia de lo señalado y el 7 la presencia de lo afirmado.**

a) Nuestra escuela se preocupa por la integración de la niña rural y planea actividades para todos.	
b) Esta escuela ha hecho un gran esfuerzo por incorporar y atender a la niña rural.	
c) En esta escuela se promueven prácticas innovadoras, como una forma de cambio que favorece los aprendizajes de los estudiantes	
d) Mi escuela es un espacio de desarrollo profesional para los docentes.	
e) Mis planificaciones evidencian las estrategias para atender a la niña rural.	
f) Me preocupo de reflexionar con mis pares en torno a las prácticas.	
g) Las familias de esta escuela son aliados en la educación de los hijos.	
h) Es posible innovar en esta escuela.	
i) Aplico teorías y metodologías conductistas solo para mantener el orden en la sala de clases.	

j) Mis estudiantes son muy activos.	
k) Hay muchas probabilidades de que mis estudiantes mujeres no terminen los estudios.	
l) Siempre procuro trabajar en grupos pues así atiendo a la diversidad de formas de aprender.	
m) Hago diferencias entre mis estudiantes, según su género.	
n) Planificamos actividades innovadoras que permitan el desarrollo de todos los estudiantes de igual forma.	
o) Creo que en esta escuela falta creer que las niñas pueden avanzar en sus estudios.	
p) Me preocupo de transmitir expectativas positivas a mis estudiantes.	
q) Las familias de las estudiantes no creen en un futuro mejor para sus hijas	
r) Me conformo con que los padres y apoderados vengan a las reuniones.	
s) Las familias de nuestros estudiantes se involucran significativamente en el aprendizaje de sus hijos.	
t) Es posible que ciertos estudiantes puedan llegar a la universidad.	
u) El contexto socio cultural y económico de nuestros estudiantes y alumnas dificulta la retención y obtención de aprendizajes de calidad.	
v) Los docentes de esta escuela desarrollamos actividades constructivistas para lograr aprendizajes en todos nuestros estudiantes.	
w) Todos los docentes de esta comunidad, creemos en la superación de nuestras estudiantes mujeres.	
x) Es poco probable que las estudiantes mujeres lleguen a la Universidad.	
y) En la comunidad educativa existe acuerdo entre los directivos y los profesores sobre la importancia de que la niña rural concluya todos sus estudios.	

4. **Marque con una X, aquellas 6 creencias que más le identifican frente a la niña rural (estas no poseen un orden establecido).**

1. La niña rural debería tener una formación distinta a la de los niños.	
2. Los profesores invierten tiempo para la atención de niñas que es probable luego dejen de estudiar.	

3. Los padres de las estudiantes no desean que las niñas sigan estudiando más allá de la primaria o secundaria.	
4. El profesor está bien preparado para trabajar con los padres que no desean que sus hijas estudien.	
5. Tener estudiantes mujeres ayuda al desarrollo de los aprendizajes de todos los estudiantes.	
6. Cuando hay estudiantes mujeres en el aula se debe trabajar con los padres para que las apoyen y puedan concluir sus estudios.	
7. Los establecimientos educacionales deberían tener profesionales como psicólogos, para apoyar al docente en el trabajo con los padres de familia de la niña rural y con la niña misma.	
8. La mayor dificultad para integrar a la niña rural en el aula es que consume mucho tiempo y atención del profesor, por sus repetidas ausencias.	
9. La educación ayuda a la niña rural a desarrollar una autoimagen positiva.	
10. Los docentes hacen su mejor esfuerzo, pero es muy difícil que las estudiantes concluyan con sus estudios.	

MUCHAS GRACIAS.

ANEXO B: FOTOGRAFÍAS DE LA APLICACIÓN DEL INSTRUMENTO DE RECOJO DE INFORMACIÓN. EVIDENCIAS DEL PRETEST

Primer proyecto expectativas de los docentes “Elaboramos nuestro álbum familiar”.

Presentación de proyecto de investigación a los padres de familia.

Fuente: (Elaboración Propia)

ANEXO C: PARTICIPACIÓN EN LAS INSTITUCIONES INVOLUCRADAS

Fuente: (Elaboración Propia)

ANEXO D: PARTICIPACIÓN CON DOCENTES DE DIVERSAS ZONAS DE INTERVENCIÓN DEL DIAGNÓSTICO

Fuente: (Elaboración Propia)

ANEXO E: PARTICIPACIÓN Y EXPECTATIVAS DE LOS DOCENTES DE ANGARAES PREVIAS A LA ENCUESTA

Fuente: (Elaboración Propia)

ANEXO F: EXPECTATIVAS DE LOS NIÑOS FRENTE AL APRENDIZAJE

Fuente: (Elaboración Propia)

ANEXO G: PARTICIPACIÓN EN LAS EXPECTATIVAS DE LOS NIÑOS EN EL APRENDIZAJE

Fuente: (Elaboración Propia)

ANEXO H: VISITANDO OTRA INSTITUCIÓN INVOLUCRADA PARA LA ENCUESTA

Fuente: (Elaboración Propia)

ANEXO I: PARTICIPACIÓN DE LOS NIÑOS FRENTE AL APRENDIZAJE

Fuente: (Elaboración Propia)

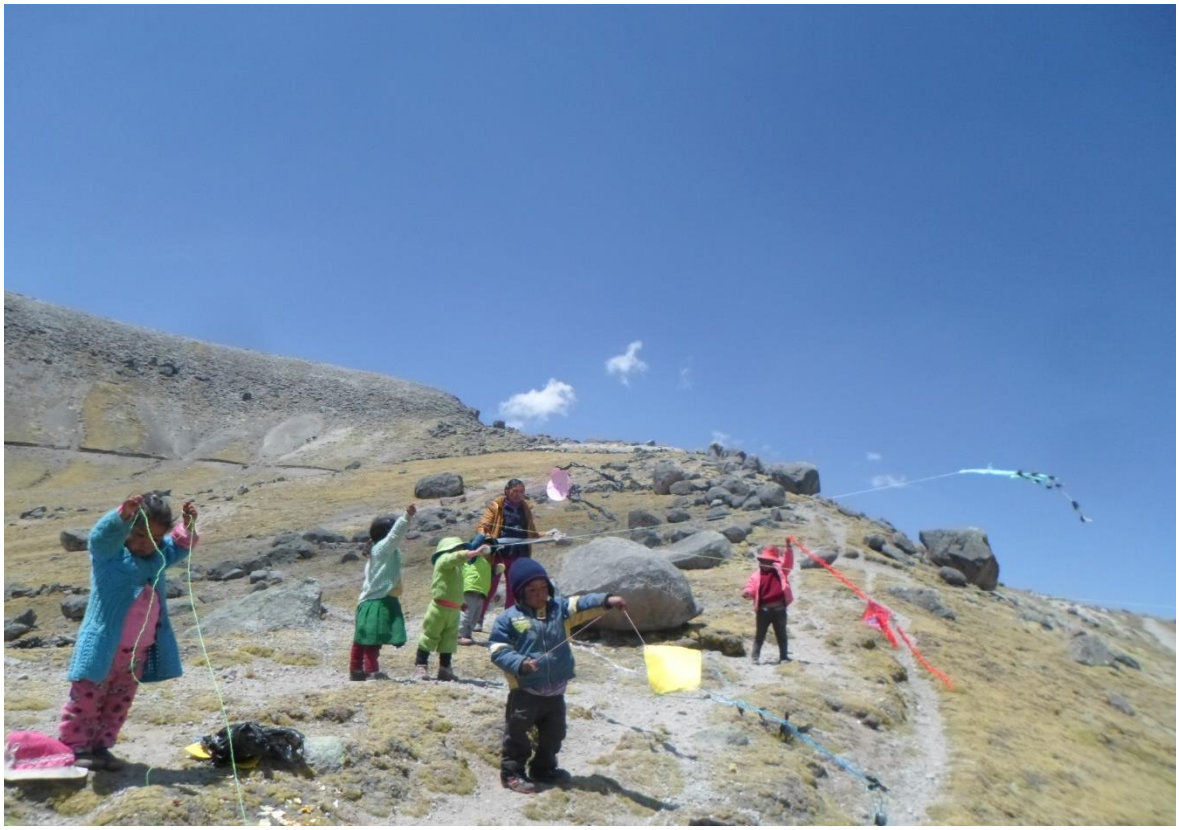
ANEXO J: CONOCIENDO LAS EXPECTATIVAS DE LOS DOCENTES FRENTE AL APRENDIZAJE

Fuente: (Elaboración Propia)

ANEXO K: INSTITUCIONES INVOLUCRADAS EN LA ENCUESTA DE DOCENTE

Fuente: (Elaboración Propia)

ANEXO L: PARTICIPANDO EN EL ENTORNO DEL APRENDIZAJE DE LOS NIÑOS DE EDUCACIÓN RURAL



Fuente: (Elaboración Propia)

ANEXO M: PARTICIPANDO EN LAS ACTIVIDADES PROGRAMADAS EN UNA INSTITUCIÓN

Fuente: (Elaboración Propia)

ANEXO N: PRESENTANDO LA CONCLUSIÓN DEL PROYECTO A LOS PADRES DE FAMILIA

Fuente: (Elaboración Propia)

ANEXO Ñ: PARTICIPACIÓN LOS NIÑOS EN LA CULMINACIÓN DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN

Fuente: (Elaboración Propia)