

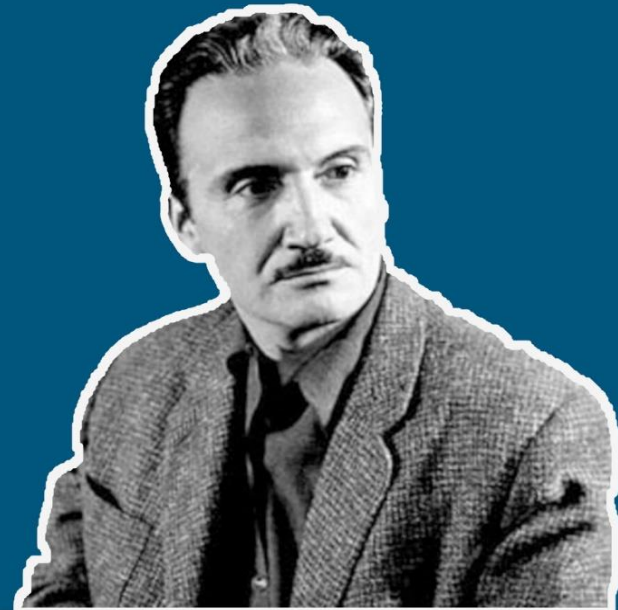
INSTITUTO DE EDUCACIÓN SUPERIOR PEDAGÓGICO PÚBLICO
“JOSÉ MARÍA ARGUEDAS” - CHALHUANCA

CREADA POR DECRETO SUPREMO N° 04-94-ED. DE 05 DE MAYO DE 1994.
Revalidada por R.D. N°00033-2021 -MINEDU.



**PROYECTO
CURRICULAR
INSTITUCIONAL**

PCI



2023-2026

**Chalhuanca - Aymaraes
Apurímac**

“Rumbo a la excelencia y calidad educativa”

Resolución Directoral N° 015 - 2023- IESPP “JMA” CH.

Chalhuanka, 05 de abril de 2023

Visto, como antecedente el libro de acta del Instituto de Educación Superior Pedagógico Público “José María Arguedas” de Chalhuanka, provincia de Aymaraes, región Apurímac, donde se aprueba el Proyecto Curricular Institucional, en concordancia con la Ley N° 30512 Ley de Institutos y Escuelas de Educación Superior y de la carrera Pública de sus Docentes y del Decreto Supremo N° 010-2017-MINEDU Reglamento de la Ley y la Resolución Viceministerial N° 097-2022-MINEDU, que aprueba las “Disposiciones que regulan la evaluación de las Condiciones Básicas de Calidad con fines de licenciamiento de las Escuelas de Educación Superior Pedagógica” y demás documentos.

CONSIDERANDO:

Que, la Ley N° 30512 Ley de Institutos y Escuelas de Educación Superior y de la carrera Pública de sus Docentes, en el Capítulo IV, Creación, Licenciamiento, Acreditación y Optimización de la oferta educativa de Institutos y Escuelas de Educación Superior; y Decreto Supremo N°016-2021-MINEDU, que modifica el Reglamento de la Ley N°30512, en el Artículo 59 Requisitos para el licenciamiento de IES y EES, en el numeral 59-A.3 sub numeral e) Requisitos vinculados a la gestión académica y programas de estudios pertinentes y alineados a las normas que para dicho efecto el Minedu establece: la presentación en versión digital en formato PDF del Proyecto Curricular Institucional (PCI) vigente que contenga la propuesta de gestión pedagógica de la institución, del programa de estudios de Educación Inicial que oferta la institución;

Que, asimismo, la RVM. N° 097-2022-MINEDU que aprueba las “Disposiciones que regulan la evaluación de las Condiciones Básicas de Calidad con fines de licenciamiento de las Escuelas de Educación Superior Pedagógica”, de igual forma el OFICIO MÚLTIPLE N° 00034-2022-MINEDU/VMGP-DIGEDD-DIFOID. De Actualización de las guías metodológicas para la elaboración de los instrumentos de gestión aplicables a Institutos y Escuelas de Educación Superior Pedagógica;

Que, bajo los marcos normativos tipificados, el Director General del Instituto de Educación Superior Pedagógico Público “José María Arguedas” de Chalhuanka, dispone actualizar el Proyecto Curricular Institucional, como un instrumentos de gestión académica;

SE RESUELVE:

ARTÍCULO PRIMERO. - APROBAR, la versión actualizada del **Proyecto Curricular Institucional (PCI)**, del Programa de Estudios de Educación Inicial del Instituto de Educación Superior Pedagógica Pública “José María Arguedas” de Chalhuanka, provincia de Aymaraes, región Apurímac, para el período de gestión académica 2023 al 2026, el mismo que, como anexo forma parte de la presente Resolución.

ARTÍCULO SEGUNDO. - DISPONER, la publicación de la presente Resolución, así como el documento (PCI) 2023-2026; en el portal institucional del IESPP. “José María Arguedas” de Chalhuanka, <http://iesppjosemariaarguedas.edu.pe/> y otros medios, para conocimiento y difusión de los mismos.

REGÍSTRESE, COMUNÍQUESE Y ARCHÍVESE,



IESPP "JOSE MARIA ARGUEDAS"
DE CHALHUANKA
DIRECCION
Chalhuanka
Dr. Marceño Izquierdo Herrera
DIRECTOR GENERAL
C.M. 7031361187

Cc. Arch
MILL/Dir.Gral.
IESP/JMA.Ch.

PRESENTACIÓN

El Proyecto Curricular del Instituto de Educación Superior Pedagógica Pública José María Arguedas, es un instrumento de gestión que orienta la práctica pedagógica y se articula directamente a la Propuesta Pedagógica del PEI, guía la gestión curricular de cada uno de los programas educativos y se concretiza en el proceso educativo que lleva adelante los actores educativos, en un mundo que vive un incesante proceso de cambios políticos, tecnológicos, políticos, económicos, sociales, culturales y científicos; que implica la necesidad de construir respuestas para poder adaptarse a estas nuevas condiciones, por lo que el Instituto como entidad superior tiene como propósito la formación de maestros competentes, líderes, éticos y respetuosos de la diversidad; fundamentado en la búsqueda de la verdad, del conocimiento y la investigación, comprometida con el desarrollo de la sociedad.

El instituto concordante con los lineamientos de políticas educativas del Estado, propicia un cambio de paradigmas que se concrete en el trabajo pedagógico enmarcado en las directrices pedagógicas que responden al componente misional del modelo de servicio educativo, que permita operativizar la misión y establecer líneas claras de trabajo educativo para la concreción futura de la visión. Respondiendo a las necesidades y aspiraciones tomando como base su diversidad cultural y geográfica de la localidad, de la región, del país y del mundo global.

El Instituto de Educación Superior Pedagógica Pública José María Arguedas, preocupada por la necesidad de innovar la formación de los estudiantes, enfrenta nuevos desafíos respecto al enfoque de la educación superior, poniendo énfasis en el aprendizaje y la investigación desde una perspectiva de mejoramiento continuo de la calidad de sus procesos y productos, basada en resultados de aprendizaje en función al logro del perfil y las competencias lo que permitirá la formación de egresados competentes, éticos, críticos y reflexivos para su desempeño satisfactorio en su práctica profesional.

Comisión de Elaboración

ÍNDICE

PROYECTO CURRICULAR INSTITUCIONAL		Pág.
PORTADA		1
R.D. DE APROBACIÓN		2
PRESENTACIÓN		3
I. Datos Generales de la Institución.....		5
II. OBJETIVOS DEL PROYECTO CURRICULAR INSTITUCIONAL.....		6
III. CARACTERIZACIÓN DE LOS ESTUDIANTES.....		6
IV. MODELO PEDAGÓGICO ARTICULADO AL PEI.....		79
V. PROGRAMA DE ESTUDIOS DE FID.....		28
VI. ORIENTACIONES PARA LA FORMACION ACADEMICA DE LA FID.....		52
VII. ORIENTACIONES PARA LA PRACTICA PREPROFESIONAL.....		65
VIII. ORIENTACIONES PARA DESARROLLAR AL ESTUDIANTE.....		72
IX. ORIENTACIONES PARA DESARROLLAR LA INVESTIGACIÓN.....		77
X. ORIENTACIONES PARA DESARROLLAR COMPETENCIAS.....		81
XI. MONITOREO Y EVALUACIÓN ANUAL DEL		86
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS		
ANEXOS		

PROYECTO CURRICULAR INSTITUCIONAL

Programa académico de Educación Inicial

I. DATOS GENERALES DE LA INSTITUCIÓN

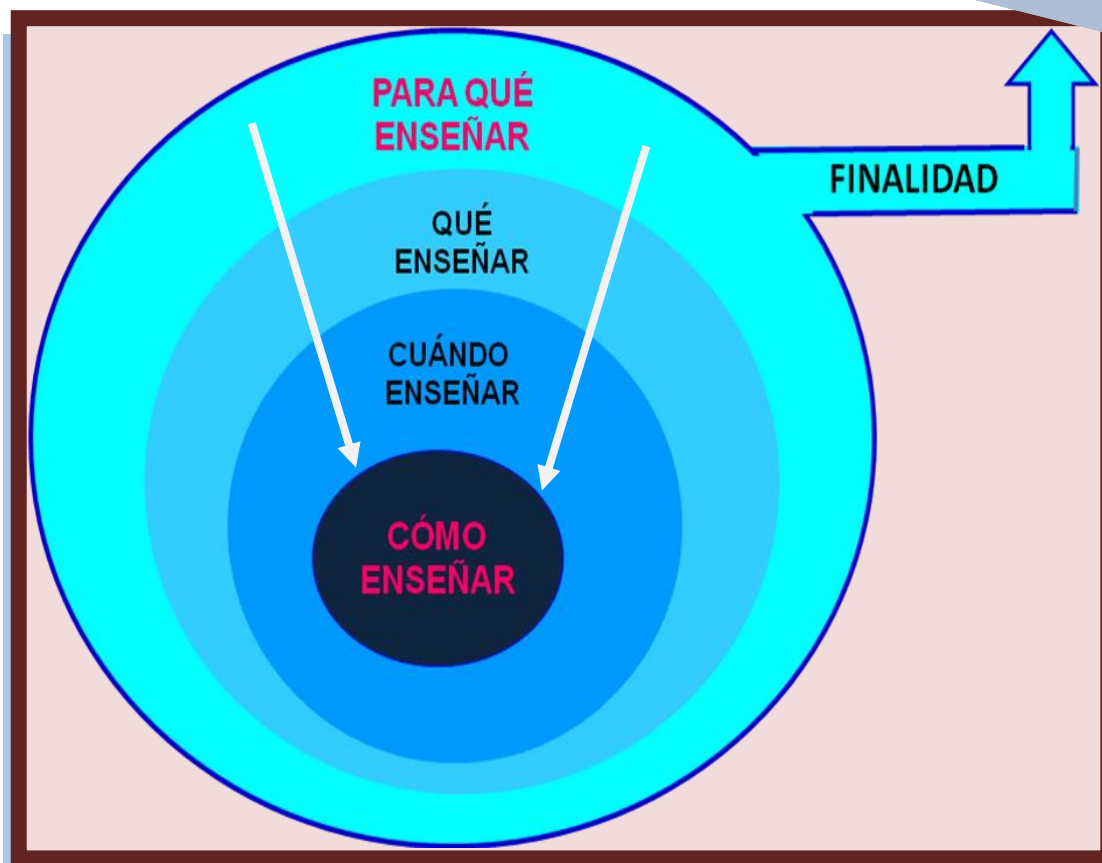
- Nombre de la Institución :Instituto de Educación Superior Pedagógica Pública “José María Arguedas”.
- Región :Apurímac
- Provincia :Aymaraes
- Distrito :Chalhuanca
- DRE :Dirección Regional de Educación de Apurímac
- Dirección :Av. Panamericana S/N.
- Comunidad :Pairaca
- Creación :D.S. N°04-94-ED, con fecha 05 de mayo de 1994
- Carrera Profesional :Educación Inicial, creado por RD. N° 847-99-ED.
- Revalidación :R.D.N°00033-2021-MINEDU.
- Portal Web : <http://iesppjosemariaarguedas.edu.pe/>
- Número telefónico :983624355
- Código Modular :0930057
- Alcance temporal :2023-2026

PERSONAL DIRECTIVO Y JERÁRQUICO:

- Director General :Mg. Marcelino IZQUIERDO LLERENA
- Jefe de Unidad Académica :Lic. Gustavo Jesús HUANCAHUARI QUISPE
- Jefe de Unidad de Investigación :Lic. Alejandro VILLEGAS GORDILLO
- Jefe de Unidad de Bienestar y Empleabilidad :Lic. Vilma MEJÍA FLOREZ
- Secretario Académico :Prof. Sócrates ANTONIO RAMÍREZ
- Coordinador de Área Académica :Prof. César Emerson RAFAEL PALOMINO

**¿CÓMO ENTENDEMOS LA LÓGICA DE LA INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA EN
LA IESPP JOSE MARIA ARGUEDAS**

Conciencia ambiental y vida armónica con el medio
Bienestar humano y desarrollo social e intercultural.
Investigación e Innovación y era tecnotrónica
Gestión del Conocimiento, ciencia y cultura.
Emprendimiento económico y social.
Globalización.



1.2. BASES LEGALES:

- 2.1 Constitución Política del Perú.
- 2.2 Ley N° 28044, Ley General de Educación.
- 2.3 Ley N° 27783, Ley de Bases de la Descentralización.
- 2.4 Ley N° 27867, Ley Orgánica de los Gobiernos Regionales.
- 2.5 Ley N° 30512, Ley de Institutos y Escuelas de Educación Superior y de la Carrera Pública de sus Docentes.
- 2.6 Ley N° 29719, Ley que promueve la convivencia sin violencia en las instituciones educativas
- 2.7 Ley N° 29973, Ley General de la Persona con Discapacidad.
- 2.8 Resolución Suprema N° 001-2007-ED, que aprueba el "Proyecto Educativo Nacional al 2021." La educación que queremos para el Perú".
- 2.9 Decreto Supremo N° 010-2012-ED, aprueba el Reglamento de la Ley N° 29719, Ley que promueve la convivencia sin violencia en las instituciones educativas.
- 2.10 Decreto Supremo N° 011-2012-ED, que aprueba el Reglamento de la Ley N° 28044 Ley General de Educación.
- 2.11 Decreto Supremo N° 017-2012-ED, que aprueba la Política Nacional de Educación Ambiental.
- 2.12 Decreto Supremo N°004-2013-PCM, que aprueba la Política Nacional de Modernización de la Gestión Pública.
- 2.13 Decreto Supremo N° 002-2014-MIMP, aprueba el Reglamento de la Ley N° 29973, Ley General de la Persona con Discapacidad
- 2.14 Decreto Supremo N° 010-2017-MINEDU, que aprueba el Reglamento de la Ley N° 30512.
- 2.15 Resolución Ministerial N° 629-2016-MINEDU, aprueba el Plan Nacional de Educación Intercultural Bilingüe al 2021.
- 2.16 Resolución Ministerial N° 0547-2012-ED, que aprueba los Lineamientos denominados "Marco del Buen Desempeño Docente para docentes de Educación Básica Regular".
- 2.17 Resolución de Secretaría General N° 938-2015-MINEDU que aprueba los Lineamientos de Gestión Educativa Descentralizada.
- 2.18 Resolución Ministerial N° 287-2016-MINEDU que aprueba el Documento Prospectivo al 2030 del Sector Educación y el Plan Estratégico Sectorial Multianual (PESEM) 2016-2021 del Sector Educación.

- 2.19 Resolución Ministerial N° 570-2018-MINEDU, Modelo de Servicio Educativo para las Escuelas de Educación Superior Pedagógica.
- 2.20 Resolución Viceministerial N° 082-2019-MINEDU, aprueban la Norma Técnica denominada “Disposiciones para la Elaboración de los Instrumentos de Gestión de las Escuelas de Educación Superior Pedagógica”.

1.3 VISIÓN Y MISION INSTITUCIONAL.

VISIÓN

“Al 2026 seremos una Escuela de Educación Superior Pedagógica de calidad, con Programas de Estudios licenciadas y acreditadas, que forma docentes competitivos, con pensamiento crítico, investigadores e innovadores, con perspectiva intercultural, inclusivo, ambiental y práctica de valores”

MISIÓN

“Somos una institución de Formación Inicial Docente de calidad, que forma profesionales con pensamiento crítico, investigadores e innovadores, comprometidos en una educación científica – humanista e intercultural, que contribuya al desarrollo sostenible, de la región y del país”

II. PRINCIPIOS INSTITUCIONALES Y ENFOQUES PEDAGÓGICOS ARTICULADOS CON EL PEI DE LA EESPP JOSÉ MARÍA ARGUEDAS

2.1 Marco conceptual y metodológico articulada con el PEI

2.1.1 Modelo Educativo para el trabajo pedagógico.

El modelo pedagógico es una construcción que hace posible la aplicación práctica de la teoría, por lo tanto, un modelo pedagógico es una propuesta teórica que incluye conceptos, de la institución formadora, enseñanza, aprendizaje, características del currículo y formas de concebir el rol y funciones del docente y estudiante, es decir, es una articulación entre la teoría y la práctica.

El modelo educativo que aplica el Instituto de Educación Superior Pedagógica Pública José María Arguedas es contextualizado y construido por todos los actores educativos y está organizado en función del desarrollo de competencias de los estudiantes, pertinentes a las necesidades del país y al contexto regional y local donde se desenvuelven; haciendo frente a los retos de la educación superior no universitaria y las demandas de la sociedad, siendo nuestro modelo educativo propuesto el siguiente:

- a. Implementar una formación superior de carácter integral y humanista, centrado en el estudiante, generando estrategias pedagógicas y procedimientos académicos adecuados para atender una variedad de demandas que incluyen desde políticas de inclusión social, hasta apoyo a los estudiantes talentosos.
- b. Promover los valores ciudadanos y democráticos orientados a la construcción de una sociedad más justa y solidaria, centrada en las personas, y fortaleciendo la identificación con principios éticos y valores sociales.
- c. Reafirmar y acentuar nuestra decisión de ser una Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública que incentive la formación académica, la investigación e innovación, vinculada al sector educativo y la responsabilidad social, en la perspectiva de ampliar las fronteras del conocimiento y contribuir al desarrollo del país promoviendo la equidad, la inclusión de la diversidad y el cuidado ambiental.
- d. Aumentar nuestra capacidad para producir conocimiento y tecnología educativa, promoviendo calidad educativa, desarrollo disciplinar como el interdisciplinar en todas y cada una de nuestras especialidades y niveles de formación .

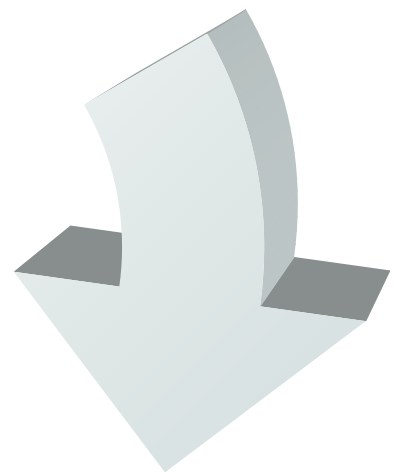
***PRODUCIR
CONOCIMIENTO
Y TECNOLOGÍA
EDUCATIVA,
PROMOVIENDO
CALIDAD
EDUCATIVA***



***FORMACIÓN
SUPERIOR DE
CARÁCTER
INTEGRAL Y
HUMANISTA***



***INVESTIGACIÓN
E INNOVACIÓN,
VINCULADA AL
SECTOR
EDUCATIVO Y LA
RESPONSABILIDAD
SOCIAL***



***VALORES
CIUDADANOS Y
DEMOCRÁTICOS
CON
PRINCIPIOS
ÉTICOS***



Modelo Educativo IESPP José María Arguedas

2.1.2 Propuesta pedagógica del PEI articulado al PCI.

La Educación es un derecho fundamental de la persona y de la sociedad garantizada por la Constitución y la Declaración Universal de los DD.HH.

“La educación es un proceso de aprendizaje y enseñanza que se desarrolla a lo largo de toda la vida y que contribuye a la formación integral de las personas, al pleno desarrollo de sus potencialidades, a la creación de cultura, y al desarrollo de la familia y de la comunidad nacional, latinoamericana y mundial. Se desarrolla en instituciones educativas y en diferentes ámbitos de la sociedad” (Ley N° 28044).

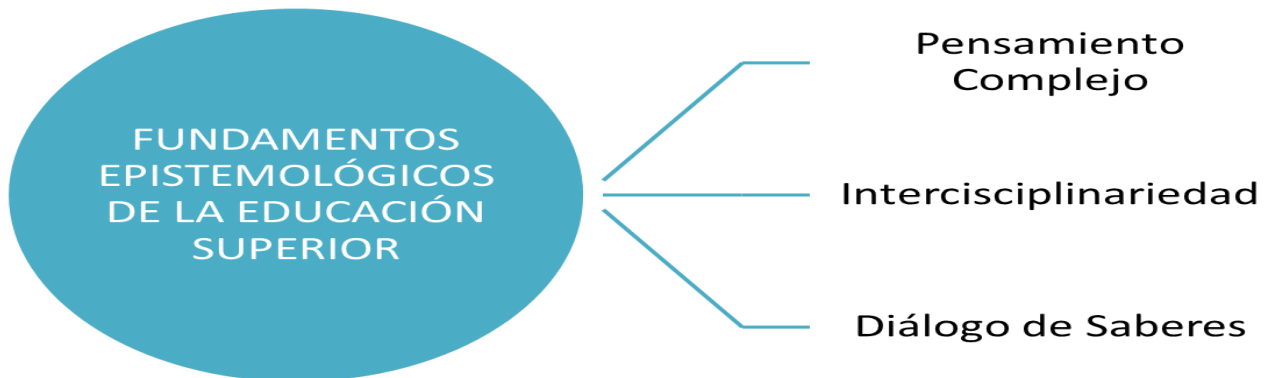
La Instituto de Educación Superior Pedagógica Pública José María Arguedas a través del Proyecto Educativo Institucional concretiza las intenciones pedagógicas en su propuesta de gestión pedagógica, la formación integral de las personas, formando profesionales en el más alto nivel de especialización y perfeccionamiento en el campo de la pedagogía, a fin de atender la demanda de la sociedad y contribuir a la sostenibilidad del país.

Los principios que orientan la acción del Instituto de Educación Superior Pedagógica Pública José María Arguedas, son:

PRINCIPIOS DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR	
CALIDAD EDUCATIVA.	Capacidad de la Educación Superior para adecuarse a las demandas del entorno y, a la vez, trabajar en una previsión de necesidades futuras, tomando en cuenta el entorno laboral, social, cultural y personal de los beneficiarios de manera inclusiva, asequible y accesible
PERTINENCIA.	Relaciona la oferta educativa con la demanda del sector productivo y educativo, las necesidades de desarrollo local y regional, y las necesidades de servicios a nivel local, regional, nacional e internacional.
FLEXIBILIDAD.	Permite el tránsito entre los diversos niveles de calificación en el mundo educativo y del trabajo, así como la permeabilidad con los cambios del entorno social.
INCLUSIÓN	Permite que todas las personas, sin discriminación, ejerzan sus derechos, aprovechen sus habilidades, potencien sus identidades y tomen ventaja de las oportunidades que les ofrezca su medio, accediendo a servicios públicos de calidad, de manera que los

SOCIAL.	factores culturales, económicos, sociales, étnicos y geográficos se constituyan en facilitadores para el acceso a la educación superior.
TRANSPARENCIA.	La Educación Superior requiere sistemas de información y comunicación accesibles, transparentes, ágiles y actualizadas que faciliten la toma de decisión en las distintas instancias y que permitan el desarrollo de actividades de manera informada y orientada a los procesos de mejora continua, tanto a nivel institucional como a nivel de la oferta.
EQUIDAD.	Busca que el servicio educativo alcance a todas las personas, evitando situaciones de discriminación y desigualdad por motivo de origen, raza, sexo, idioma, religión, opinión, condición económica o de cualquier otra índole. Asimismo, promueve las políticas de reconocimiento positivo de la diversidad cultural, para ello garantizan los ajustes razonables que permitan el acceso y permanencia de poblaciones en vulnerabilidad o discapacidad.
MÉRITO.	Busca el reconocimiento de los logros mediante mecanismos transparentes que permitan el desarrollo personal y profesional.
INTERCULTURALIDAD	Asume como riqueza la diversidad cultural, étnica y lingüística del país, y encuentra en el reconocimiento y respeto a las diferencias, así como en el mutuo conocimiento y actitud de aprendizaje, sustento para la convivencia armónica y el intercambio entre las diversas culturas del mundo.
INVESTIGACION.	Es un proceso contextualizado e insertada en las problemáticas globales; y en el campo de la educación debemos concebirla en una relación directa con los problemas de la calidad educacional, para transformar la realidad educativa y contribuir al desarrollo humano y mejorar la calidad de vida.
ÉTICA	La Educación debe ser ética, basado en el comportamiento orientado hacia la realización del bien, es decir debe rescatar los valores que permita la construcción de una sociedad solidaria, justa en la que se respete la vida y libertad.

2.2 Fundamentos epistemológicos de la educación superior:



a. Pensamiento complejo

La complejidad de la realidad requiere una comprensión de las diversas formas de pensar y actuar frente a las interacciones entre diferentes saberes, el contexto, el cambio permanente y la incertidumbre. El pensamiento complejo implica el desafío de comprender que coexisten a la vez las certezas y las incertidumbres, y que de lo que se trata es de poder orientar nuestro rumbo entre unas y otras (Morin, 1999).

Esta situación conlleva nuevos desafíos a la formación inicial de los estudiantes que favorezca el desarrollo de modos de pensar abiertos, que les permitan afrontar los problemas y la incertidumbre desde una mirada sistémica e integradora. La construcción del conocimiento debe basarse en una adecuación contextual, global, multidimensional y compleja. Ello implica una reflexión crítica sobre la actual fragmentación del conocimiento en diferentes saberes disciplinares que origina un reduccionismo de las ideas a un campo específico, lo cual imposibilita tener una mirada global de la realidad y de los propios sujetos con los que se interactúa.

b. Interdisciplinariedad

La superación de la fragmentación del conocimiento disciplinar implica un proceso de contribución de diversas disciplinas para llegar a un conocimiento holístico de la realidad, intersubjetivo e interrelacional. Esta mirada es sumamente necesaria en el campo educativo en cuanto se trata de responder a las diversas características y necesidades de los estudiantes de la Educación Básica y de su contexto, por lo cual se requiere de un trabajo articulado entre los diversos campos del saber que tienen relación con el quehacer educativo. La interdisciplinariedad implica a su vez recobrar un sentido de horizontalidad entre los

diferentes saberes, rechazando así la actual jerarquización por el dominio de determinadas áreas.

c. Dialogo de saberes

Es un proceso que establece una interrelación de sistemas de saberes y conocimientos de diferentes tradiciones culturales construidos y aprendidos teniendo en cuenta el contexto social, cultural y productivo de cada pueblo. Estos saberes y conocimientos producen y reproducen diversas formas de acceder a los conocimientos y de comprender la realidad para interactuar con ella (Ministerio de Educación, 2017b). El diálogo de saberes implica el reconocimiento de que la sabiduría de los pueblos indígenas originarios considera una propia epistemología, gnoseología y ontología (Delgado & Rist, 2016).

Nuestra Región del Apurímac es pluricultural y multilingüe y de acuerdo a su diversidad el diálogo de saberes se convierte en un proceso que desarrolla la interrelación dinámica entre sistemas de saberes, visiones de la realidad y conocimientos de diferentes tradiciones culturales que permite el tratamiento educativo de la diversidad cultural en la formación de los estudiantes y constituye un instrumento para una pedagogía intercultural porque genera en la escuela un nuevo espacio para el conocimiento a nivel individual y colectivo en una dinámica de encuentro cultural entre las diversas tradiciones.

Corbetta, Bonetti, Bustamante, & Vergara (2018) sostienen que para lograr una educación de calidad y con pertinencia cultural implica un verdadero esfuerzo por equiparar las diferentes costumbres civilizatorias que actualmente coexisten en condiciones de desigualdad. En ese sentido, se considera que el sistema educativo es el espacio por excelencia para que los estudiantes puedan reconocer que la diversidad de lenguas, culturas y valores implican modos distintos de conocer, de producir, de valorar la tierra y el territorio.

La interculturalidad, como proyecto en construcción aporta cada día en el encuentro de culturas en la vida de nuestro país y constituye un reto en la formación inicial docente para recrear estrategias dentro de una planificación curricular cuyo enfoque intercultural nos permite encontrarnos en los procesos educativos desde nuestras identidades y diferencias para la construcción de una sociedad donde la justicia y la equidad son para todos.

2.3 Vinculación del marco conceptual y metodológico del PEI con los fundamentos del DCBN

INTENCIONALIDADES Y APUESTAS NACIONALES (DCBN FORMACIÓN INICIAL DOCENTE)				INTENCIONALIDADES INSTITUCIONALES EN EL MARCO DE LAS NACIONALES	
PERFIL DE EGRESO DE FID	ENFOQUES TRANSVERSALES	FUNDAMENTOS EPISTEMOLÓGICOS	FUNDAMENTOS PEDAGÓGICOS	ENFOQUES PEDAGÓGICOS QUE LA EESP JOSÉ MARÍA ARGUEDAS-T ASUME EN SU PCI	PRINCIPIOS PEDAGÓGICOS QUE EL IESP DECLARA Y EXPLICA EN SU PCI
Competencias del Perfil	<ul style="list-style-type: none"> • Enfoque de derechos. • Enfoque inclusivo o de atención a la diversidad. • Enfoque intercultural. • Enfoque de igualdad de género. • Enfoque ambiental. • Enfoque de orientación al bien común. • Enfoque de búsqueda de excelencia. 	<ul style="list-style-type: none"> • Pensamiento complejo. • Interdisciplinariedad • Diálogo de saberes. 	<ul style="list-style-type: none"> a. Formación basada en competencias b. Aprendizaje y enseñanza situada c. Enfoque crítico reflexivo - Meta cognición d. Evaluación formativa (reflexión y retroalimentación) e. Investigación formativa f. Trabajo colaborativo g. El aprender del error / El error constructivo h. El estudiante y su aprendizaje en el centro del proceso educativo. i. El acompañamiento en el proceso de aprendizaje - mediación cognitiva y estructurada del 	<ul style="list-style-type: none"> • Cognitivo 	<ul style="list-style-type: none"> • Evaluación y retroalimentación como medio de aprendizaje. • La interdisciplinariedad para el logro de aprendizajes significativos • La cultura del aprendizaje autónomo como recurso de aprendizajes permanente
			<ul style="list-style-type: none"> e. Investigación formativa f. Trabajo colaborativo g. El aprender del error / El error constructivo h. El estudiante y su aprendizaje en el centro del proceso educativo. i. El acompañamiento en el proceso de aprendizaje - mediación cognitiva y estructurada del 	<ul style="list-style-type: none"> • Humanista - Psicologista 	<ul style="list-style-type: none"> • Uso de ambientes para aprendizajes pertinentes • El estudiante y su aprendizaje en el centro del proceso educativo. • Promoción del desarrollo y logro de competencias, capacidades, estándares y desempeños esperados
			<ul style="list-style-type: none"> e. Investigación formativa f. Trabajo colaborativo g. El aprender del error / El error constructivo h. El estudiante y su aprendizaje en el centro del proceso educativo. i. El acompañamiento en el proceso de aprendizaje - mediación cognitiva y estructurada del 	<ul style="list-style-type: none"> • Constructivista y de aprendizaje significativo 	<ul style="list-style-type: none"> • Los saberes previos como recurso de anclaje del conocimiento.

			aprendizaje		<ul style="list-style-type: none"> • La evaluación como proceso relacionado a la planificación y reprogramación. • El acompañamiento en el proceso de aprendizaje
				<ul style="list-style-type: none"> • Naturalista o ambientalista 	<ul style="list-style-type: none"> • Diversidad de los estudiantes para el desarrollo de la interculturalidad e inclusión.
				<ul style="list-style-type: none"> • Socio constructivista 	<ul style="list-style-type: none"> • Trabajo en colaboración para construir el aprendizaje • El acompañamiento en el proceso de aprendizaje
				<ul style="list-style-type: none"> • Tecnológico (TICs) 	<ul style="list-style-type: none"> • Aplicación de recursos y materiales educativos para favorecer el aprendizaje
				<ul style="list-style-type: none"> • Enfoque de buen vivir 	<ul style="list-style-type: none"> • Armonía con uno mismo y saber relacionarse o convivir armónicamente con todas las formas de existencia
				<ul style="list-style-type: none"> • Enfoque de mantenimiento y desarrollo de las lenguas para la Formación Inicial Docente 	<ul style="list-style-type: none"> • Validez de todas las lenguas y variedades lingüísticas que usamos los seres humanos.

2.4 Fundamentación de los Enfoques y Principios pedagógicos articulados al PEI.

2.4.1 Enfoques pedagógicos articulados al PEI.

El DCBN de educación superior pedagógica está sustentado en el enfoque por competencias y éstas se logran a partir de la aplicación de los enfoques: Sistémico, pensamiento complejo, social y constructivista entre otros; en tal sentido el Currículo de Educación Superior Pedagógica viene produciéndose cambios que permiten alinear estos enfoques al trabajo de formación profesional; ya que los estudiantes de formación inicial docente logran el perfil, el cual ahora se halla articulado con las necesidades educativas actuales del país, las cuales están manifestadas en desempeños y demandas educativas en cada programa de estudios.

El enfoque pedagógico desde una perspectiva socio crítica al configurar un horizonte de comprensión e interpretación de la práctica educativa del IESPP José María Arguedas, resalta el papel del contexto histórico, social, cultural, político, económico, ambiental, ético; en el proceso formativo, de aprendizaje y enseñanza. En ese sentido, la pedagogía es reflexiva, situada, transformadora y crítica de los contextos educativos y sociales; promueve acciones participativas, problematizadoras que contribuyen al trabajo colaborativo, a las didácticas representativas, a las prácticas de enseñanza centradas en el estudiante, al aprendizaje en la autonomía, para aprender a aprender, a las sinergias entre la teoría y la práctica, y a una praxis pedagógica, política y ética con responsabilidad social y ecológica.

En ese sentido, se han definido orientaciones para aplicar el enfoque pedagógico del currículo nacional de la educación básica, las cuales se enmarcan en las corrientes socio-constructivistas del aprendizaje.

- **Enfoque cognitivo**

El enfoque cognitivo de la pedagogía facilita la comprensión y la regulación de los fenómenos educativos en situaciones caracterizadas por su complejidad, dinamismo e incertidumbre. Constituye una herramienta y una actitud que permite preguntarse por la naturaleza y el sentido actual de la educación y de los sistemas educativos. En consecuencia, la pedagogía cognitiva, más que una línea de investigación, consiste en una perspectiva o modo de mirar, más amplio posible, la educación, el educando y el sistema educativo.

Esta perspectiva pedagógica se ha aplicado a campos diferentes de la educación:

- La formación de educadores, formadores y directivos desde la perspectiva de la complejidad (para que sean capaces de diagnosticar y prever cambios en las

situaciones, organizaciones y sistemas educativos)

- Cómo piensan y actúan profesionales de la educación en situaciones rutinarias o innovadoras según su grado de experiencia (desde los noveles hasta los expertos); cuál es el papel de las representaciones mentales, del pensamiento tácito, de la emoción y la memoria, etc. en la deliberación y la toma de decisiones en educación
- Articulación de la teoría y práctica en la formación de los profesionales cuando las situaciones prácticas son desconocidas o particularmente complejas (en situaciones como el prácticum, primeras experiencias profesionales, etc.)
- La relación entre las competencias profesionales, competencias académicas y competencia humana; cuál es la naturaleza y alcance de las competencias terminales, clave y específicas, en la conclusión de un nivel del sistema educativo (por ejemplo, de la educación obligatoria o de la universitaria)
- La alfabetización cultural en la Sociedad del Conocimiento; cómo se generan nuevas situaciones en el analfabetismo tales como la brecha digital y la pérdida de calidad en la índole y la finalidad última de la información; el desarrollo de una actitud crítica respecto de la propia sociedad cognitiva.

- **Enfoque humanista - psicologista.**

La práctica pedagógica pretende dar respuesta a los intereses de estudiante, respetando las diferencias individuales (toma en cuenta el pensamiento y ritmo del estudiante), se basa en estrategias dinámicas, creativas y participativas, incluye las dimensiones cognitiva, afectiva, social y psicomotriz al determinar los objetivos. Es fundamental que los estudiantes siempre conozcan las experiencias de aprendizaje que vivirán y los objetivos que están quieran alcanzar.

Asimismo, el enfoque curricular psicologista básicamente es el modelo de planificación didáctica, en donde se toma como elemento o eje principal al estudiante, en la educación y aprendizaje en su conjunto. Así de este modo este enfoque lo que busca es atender y dar respuesta a los intereses y necesidades de los educandos. Aborda de manera completa las dimensiones cognitivas, afectivas, sociales y psicomotoras de los educandos, para alcanzar un desarrollo integral y potenciar en los mismos una conducta activa, dinámica y creativa. Un profesor activo Hay que tener presente el nivel de desarrollo, y ritmo de los estudiantes para aprender; por esto es esencial organizar el contenido curricular y las estrategias que tienen que ver con el aprendizaje y la evaluación.

Luego resulta necesario dejar establecido que es la parte más importante del currículo, El enfoque psicologista se centra en el mismo. Tomando en cuenta que el estudiante es activo, dinámico y participativo, se toman en cuenta sus procesos, necesidades y problemas a la hora de elaborar el currículo. Docente “El profesor es un mediador entre la estructura conceptual de la disciplina y la estructura cognitiva del estudiante. El profesor debe ser un facilitador de los aprendizajes del estudiante, una de cuyas funciones consiste en proporcionar al estudiante una selección de contenidos culturales significativos, además de unas estrategias que permitan la construcción eficaz de nuevas estructuras cognitivas” Antonio Ontoria y otros (1995) El docente debe tomar en cuenta las necesidades, intereses de los estudiantes.

La ejecución de las prácticas pedagógicas encontramos las directrices que señalan al educador el rumbo que debe seguir al planificar y ejecutar los procesos de enseñanza y aprendizaje. La toma de decisiones oportunas garantiza la prudente elección del enfoque curricular, el cual dará las pautas en la oferta educativa y pedagógica. Este enfoque se refiere a la posición teórica que se adopta y desde la cual se caracterizan los elementos y los procesos curriculares. Los modelos y/o formas de planeamiento varían según los autores sobre esta temática, estos eluden a algunas tipificaciones de los enfoques curriculares. Este esfuerzo compilativo aborda algunos de los enfoques considerados por algunos como los más utilizados. Los mencionados a continuación con grandes soportes para profundizar en las realidades educativas: el enfoque psicologista, el academicista o intelectualista, el tecnológico, el socio-reconstruccionista, el dialéctico y el enfoque constructivista. El proceso de planeamiento curricular se identifica por la interacción y el adiconamiento entre los diferentes elementos que entran en juego en su desarrollo. Por tanto, el que hacer pedagógico debe ser adecuado a la orientación curricular vigente. En ocasiones los documentos curriculares orientadores (como la política curricular, los planes y programas de estudio o las guías didácticas dirigidas a los docentes) no especifican el enfoque curricular asumido. En estos casos hay que efectuar un análisis de los planeamientos hechos para determinar cómo se asumirán los diversos elementos del currículo, en cuál de ellos de enfatizará, qué papel jugará el docente y el estudiante, cómo se trabajará el contenido, etc., para poder obtener conclusiones sobre él o sobre los enfoques curriculares por los que se ha optado.

- **Enfoque naturalista o ambientalista.**

La Educación Ambiental, además de ser un proceso de aprendizaje permanente, donde se afirman valores, es un proceso dirigido a mejorar la calidad de vida y las condiciones de la población, las relaciones humanas, su cultura y su entorno, reconocerlo como recurso

educativo; proteger al medio ambiente y comprender las relaciones entre el hombre la naturaleza y la sociedad. A escala nacional e internacional se ha trabajado la Educación Ambiental a partir del enfoque interdisciplinario, multidisciplinario y transdisciplinario, además del enfoque comunitario; a través de esta idea educativa pretendemos contribuir a la formación del futuro maestro; lo que se desarrollara a través de la integración del enfoque comunitario, sistémico e interdisciplinario.

El enfoque comunitario es un enfoque muy trabajado en estos últimos tiempos, producto a la necesidad de incidir en nuestros educandos con el objetivo de formar actitudes y valores medioambientales para apaciguar la crisis y lograr transformar la actitud depredadora del hombre, por los problemas ecológicos existente en nuestro planeta. La Educación Ambiental debe desarrollar en los estudiantes la capacidad de observación crítica, de comprensión y de responsabilidad hacia el medio ambiente, que se caracteriza por su multivariedad. Un principio fundamental de ésta es el de la contextualización del contenido al medio ambiente donde vive el escolar, de ahí que sea por excelencia comunitaria, pues la comunidad es su campo fundamental y sus problemas deben formar parte del contenido de las actividades.

El enfoque sistémico asimila los problemas medioambientales tienen necesariamente unan constitución sistémica, al considerarlos como un todo organizado, compuesto por partes que interactúan entre sí. Por tanto, entender el Medio Ambiente como un sistema en el que los elementos que lo integran se encuentran interrelacionando, es una característica fundamental de la Dimensión Ambiental. También el Medio Ambiente manifiesta una visión sistémica, donde los componentes de dicho sistema están integrados en el medio físico, biótico, económico y sociocultural. Como se aprecia, la característica fundamental del enfoque sistémico no está dada tanto en la composición de los elementos que integran sus partes, sino en cómo se integran estas partes entra sí para formar una unidad dialéctica, (de manera tal que el cambio que se produzca en alguno de sus elementos afecta a los demás) y cómo la integración entre ellas conduce al desarrollo.

Y el tercer enfoque interdisciplinario, maneja la interdisciplinariedad, y representa un conjunto de disciplinas conexas entre sí y con relaciones definidas, a fin de que sus actividades no se produzcan en forma aislada, dispersa y fraccionada. Ella nace con el carácter individual de diversas asignaturas que ponen en evidencias sus interdependencias y con ellas se logra dar una visión global y menos esquemática de los problemas. Es decir, la articulación de las diferentes disciplinas a fin de comprender un proceso en su totalidad, para

pasar a continuación al análisis y la solución de un problema en particular.

- **Enfoque crítico reflexivo.**

El enfoque crítico-reflexivo propugna una transformación radical de la educación, del lugar y papel de: la enseñanza, el aprendizaje y el conocimiento, y por tanto, de los roles a asumir por maestros y alumnos como sujetos responsables, razonadores críticos, reflexivos y creativos. Sobre su base se han estructurado programas educativos novedosos como los de Pensamiento Crítico de Richard Paul y Filosofía para niños de Matthew Lipman, entre otros.

La primera idea básica que distingue este enfoque del tradicional consiste en la importancia que se le confiere al acto de pensar. Se enfatiza en la necesidad de enseñar acerca de cómo pensar y no en qué pensar. Esto no significa que el pensamiento se independiza del conocimiento. El conocimiento de un “contenido” es generado, organizado y evaluado por el pensamiento, por tanto, es imprescindible focalizar los contenidos significativos, lo que se logra mediante el cultivo de temas vivos que estimulen al estudiante a reunir, analizar y evaluar dichos contenidos. Al alumno no se le dan productos terminados del pensamiento de otras personas. Es imposible transmitir directamente a otro lo que se sabe; pero sí se pueden facilitar las condiciones mediante las cuales las personas aprenden por sí mismas a pensar sobre cosas; de tal manera, las actividades en clases consisten en preguntas y problemas que los estudiantes discuten y descubren cómo resolver. El maestro modela consideraciones perspicaces acerca de las preguntas y problemas elaborados por ellos, y facilita discusiones fructíferas.

El enfoque crítico - reflexivo enfatiza el carácter sistémico y holístico del conocimiento en contraposición a la perspectiva atomista del enfoque tradicional donde el conocimiento es aditivo, enseñado secuencialmente por pequeñas dosis de elementos y sub-elementos. En la formación magisterial de hoy en día se aprende mediante muchos actos progresivos de síntesis, muchos ciclos desde los todos hacia las partes. Lograr el conocimiento profundo de un dominio se alcanza al relacionarlo activamente con otros dominios. Una información se hace significativa, es decir, se convierte en conocimiento, patrimonio del sujeto que aprende, sólo en la medida que pueda ser relacionada. Las relaciones pueden ser entre las partes del todo, entre el todo y sus partes, entre un todo con otros. Lo importante es la profundidad que alcance dicho conocimiento no su amplitud, por tanto, los alumnos deben ser capaces de probar la significación y la justificación de aquello que aprenden.

Desde la concepción crítico-reflexiva se sostiene la idea de que el proceso educacional

comienza en el punto donde está el alumno, por tanto, éste necesita distinguir por sí mismo lo que sabe de lo que no sabe. Se destaca la importancia de la comprensión de la mente y su funcionamiento para dirigir el proceso de aprendizaje, pues para aprender sobre una materia en profundidad debemos ganar comprensión acerca de cómo procesamos dicha materia en nuestra condición de pensadores y aprendices.

- **Enfoque socio constructivista**

El socio constructivismo en la educación sitúa la mirada en el alumno, como ser social inmerso y responsable en su propio aprendizaje. Estamos ante un enfoque altamente efectivo en las dinámicas cotidianas del aula. A lo largo de la historia, la psicología educativa ha planteado diversos enfoques para aplicar en la enseñanza. Cada uno de ellos ha tenido sus ventajas e inconvenientes, pero todos han aportado datos para su mejora. Uno de los más relevantes ha sido sin duda el socio constructivismo en la educación, con Lev Vigotsky como su máximo representante.

En general, el enfoque socioconstructivista nos plantea dos premisas educativas principales. La primera de ellas es que el conocimiento es construido por el alumno, por lo tanto, la educación tiene que instruir entorno a ello. La segunda, que destaca en gran medida el contexto social, ya que los individuos viven y aprenden a través de una cultura. Por ello, la educación no se puede aislar de la sociedad y debe estar contextualizada.

Desde un punto de vista psicológico, son muchos los autores y expertos que ven el socioconstructivismo en la educación como un enfoque clave y facilitador (Coll, 2001; López, 1997; Carretero, 2001; entre otros). La razón de ello radica, en que el modelo de Vygotsky, aportan estrategias valiosas para las dinámicas del aula. Así, estudios como los llevados a cabo en la Universidad d Turquía por la doctora Raja Hussain, evidencian los claros beneficios que tiene esta perspectiva para mejorar las distintas competencias en los alumnos.

El socioconstructivismo en la educación plantea diversas innovaciones dentro del aprendizaje y la instrucción en el aula. Los pilares que sustentan esta perspectiva son el andamiaje, el aprendizaje situado, la tutoría y el aprendizaje cooperativo.

“El maestro debe adoptar el papel de facilitador, no proveedor de contenido”

(Lev Vygotsky)

- El andamiaje: El andamiaje es el concepto utilizado en educación para denominar al conjunto de orientaciones, ayuda e información que reciben los niños en su proceso de enseñanza por parte de los profesores.

En la perspectiva del socioconstructivismo en la educación existe un concepto ampliamente relacionado con esto conocido como la zona de desarrollo próximo (ZDP) de Vigotsky. Este se refiere al potencial de los alumnos y cómo desarrollarlo. En concreto, se define como la distancia entre el nivel de desarrollo efectivo del alumno, es decir, aquello que es capaz de hacer por sí solo y el nivel de desarrollo potencia o lo que podría conseguir con ayuda.

- El aprendizaje situado: Desde los paradigmas socioconstructivistas aislar al individuo de la sociedad y la cultura carece de sentido. Ya que todo nuestro mundo es construido según las influencias del conocimiento social adquirido. Por lo tanto, la instrucción no puede estar descontextualizada de la vida de cada uno de los alumnos. A la hora de guiar el aprendizaje de un estudiante es necesario conocer su contexto social y la cultura que le rodea. Además, los estudios sobre esta técnica han demostrado que los estudiantes se benefician cuando los profesores la aplican. Una relación de aprendizaje contextualizada entre el alumno y el profesor ayuda a fomentar la empatía y los recursos disponibles a la hora de instruir.

- La tutoría: Es básicamente, una relación de aprendizaje entre un experto y un aprendiz. Esta puede tener lugar entre un profesor y un estudiante o entre un estudiante avanzado y otro menos avanzado. Otra estrategia interesante es la tutoría entre iguales. En este caso, un alumno apoya el aprendizaje de otro alumno. Esta modalidad involucra a los estudiantes en un aprendizaje activo y permite al profesor guiar y supervisar lo que aprende cada uno.

Además, en esta relación los dos alumnos se ven ampliamente beneficiados. Por un lado, el tutor afianza sus conocimientos a través de la enseñanza y por el otro, el aprendiz recibe un apoyo escolar individualizado que mejora su aprendizaje. La tutoría es una estrategia eficaz que beneficia a quienes la ponen en práctica, ya que cuanto más individualizada sea la instrucción más beneficios y avances aportará al alumno.

- El aprendizaje cooperativo: Otro de los pilares importantes del socioconstructivismo en la educación es el aprendizaje cooperativo. Este tiene lugar cuando los estudiantes colaboran para aprender a través de la ayuda mutua. Al tener cada uno de ellos una representación independiente de la realidad construyen juntos un aprendizaje más rico y fructífero. Además, los estudios sobre la cooperación en el aula nos han mostrado multitud de técnicas eficaces que mejoran el aprendizaje de los alumnos. Estas estrategias destacan por aumentar la motivación de los estudiantes. Además, favorece una interdependencia y una relación de enseñanza entre iguales. Y en última estancia, crear una comunidad cooperativa entre alumnos, profesores y familias.

- **Enfoque tecnológico (TICs)**

Marco curricular no significa un currículo único sino un conjunto coherente y secuenciado de orientaciones y criterios a nivel nacional que habilitan y apoyan el diseño de ofertas educativas apropiadas y adaptadas, y que facilitan el desarrollo del currículo escolar conectado con las realidades locales en el marco de una mirada abierta al mundo y a la sociedad nacional en su conjunto. En cierta medida, un marco curricular permite construcciones y desarrollos “glo-locales” (Amadio, et. al., 2015, p. 14).

Se ha visto que, entre las experiencias de varios países, las TIC's son un factor que influye de manera distinta; mientras Corea del Sur invirtió para centrar sus procesos escolares y educativos en este medio, Finlandia los usa como una herramienta de varias disponibles, Canadá y Holanda los emplean simplemente, porque ya están presentes como parte de sus medios habituales de información. Países como EE UU y México están preparando reformas para encarar el avance de la ciencia, la tecnología y elevar su presencia el mercado global y nivel de desarrollo económico, En ambos casos el uso de las TIC's está presente como un elemento crucial.

El currículo basado en competencias que se estableció considera como parte de las competencias para la vida en sociedad el uso de las tecnologías de la información, en consecuencia, algunos gobiernos latinoamericanos destinan para ello recursos extraordinarios para la dotación de infraestructura adecuada y suficiente a lo cual el Perú debe apuntar como meta común en el campo educativo. Para el logro de esta competencia es necesario que todas las escuelas de educación superior cuenten con: conectividad, red interna y equipos de cómputo u otros dispositivos electrónicos, y según las circunstancias de cada escuela, habrá distintos tipos de equipamiento tales como: aula de medios fija, aula de medios móvil, rincón de medios en el aula, rincón de medios en la biblioteca escolar, laboratorios y que serán los docentes quienes elegirán el modo de uso pertinente.

Una tecnología de la comunicación contemplada fuera del marco en el que ha de actuar y sin estar puesta en relación con los objetivos que nos planteamos lleva a una incorporación anecdótica y con pocas posibilidades de aprovechar las cualidades que puede aportar al proceso al que se incorpora” (Cabero, 2007, p. 32).

Por lo antes mencionado es imperante que esta inclusión se realice con transformaciones en su cultura curricular y no sólo por medio de la dotación de equipos e infraestructura tecnológica, que potencialice el uso, pero alejando las posibilidades de utilidad en los procesos de aprehensión del conocimiento.

También será necesario atender a los estándares de competencia en TIC's para docentes propuestos por UNESCO (2008), en el que propone tres enfoques de intervención:

- Enfoque relativo a las nociones básicas de TIC's: para preparar estudiantes, ciudadanos y trabajadores capaces de comprender las nuevas tecnologías digitales, con el fin de apoyar el desarrollo social y mejorar la productividad económica.

- Enfoque relativo a la profundización del conocimiento: para incrementar la capacidad de la fuerza laboral para agregar valor a la sociedad y a la economía, aplicando los conocimientos de las asignaturas escolares para resolver problemas complejos con los que se encuentran en situaciones reales en el trabajo, la sociedad y la vida.

- Enfoque relativo a la generación de conocimiento: incrementar la productividad, formando estudiantes, ciudadanos y trabajadores que se comprometan continuamente con la tarea de generar conocimiento e innovar y que se beneficien tanto de la creación de este conocimiento como de la innovación.

- **Enfoque constructivista y el aprendizaje significativo**

Según Mario Carretero (1993) el Constructivismo, básicamente aspectos cognitivos y sociales del comportamiento humano. No es un mero producto del ambiente, ni un simple resultado de sus disposiciones internas, sino una construcción propia que se va produciendo día a día como resultado de la interacción entre esos dos factores. En consecuencia, según la posición constructivista, el conocimiento no es una copia fiel de la realidad, sino una construcción del ser humano. la postura constructivista se alimenta de las aportaciones de diversas corrientes psicológicas asociadas genéricamente a la psicología cognitiva: el enfoque psicogenético piagetiano, la teoría ausubeliana de la asimilación y el aprendizaje significativo, la psicología sociocultural vigotskiana, así como algunas teorías instruccionales, entre otras.

Dicho proceso de construcción depende de dos aspectos fundamentales: El primero es el de los conocimientos previos o de la representación que se tenga de la nueva información, de la actividad o tarea a resolver; y el segundo es el de la actividad externa o interna que el aprendiz realice al respecto.

- **Enfoque de buen vivir.**

Diversos colectivos y redes latinoamericanas han enarbolado el concepto de buen vivir que traduce al castellano diferentes nociones como *sumaq kawsay* del quechua, *kametsa asaiki* del ashaninka, *shiir waras* del achuar y *kume möngen* del mapundungun (lengua del pueblo mapuche), entre otras que, desde diferentes tradiciones culturales indígenas, articulan

filosofías sobre la vida, concepciones sobre la educación de los niños y perspectivas sobre la convivencia entre los seres humanos y sus relaciones con los diferentes seres que pueblan el universo (Trapnell, 2015) y la visión del ser humano como parte de este universo.

En consecuencia, el buen vivir es estar en armonía con uno mismo y saber relacionarse o convivir armónicamente con todas las formas de existencia. En ese sentido, Huanacuni (2010) afirma que es vivir en comunidad, especialmente en complementariedad. Implica una vida comunal armónica y autosuficiente, donde podamos complementarnos y compartir sin competir, vivir en armonía con las personas, la naturaleza y sus diversas espiritualidades. Según esta visión, el universo es considerado la casa de todos los seres y el ser humano es considerado un ser vivo más; no ocupa un lugar céntrico ni jerárquicamente superior.

Desde el buen vivir, se cuestiona la visión antropocéntrica del desarrollo que se fundamenta en la exterioridad del hombre frente a la naturaleza, a la que se considera un recurso que debe ser aprovechado, y se plantea una aproximación biocéntrica, según la cual “el ser humano forma parte de un universo moral que incluye a personas y a los diversos seres que existen en la naturaleza, con los cuales mantiene relaciones de respeto e intercambio con un fuerte componente de espiritualidad” (Trapnell, 2015).

Así, a diferencia de otros paradigmas, el buen vivir busca el equilibrio con la naturaleza en la satisfacción de las necesidades (“tomar solo lo necesario” con vocación para perdurar), en oposición al crecimiento económico, es decir, una forma de vida más digna y más apegada a la vida, inspirada en los valores tradicionales indígenas (Quintanilla, 2013).

- **Enfoque de mantenimiento y desarrollo de las lenguas para la Formación Inicial Docente**

Desde este enfoque, los procesos educativos se orientan hacia la formación de ciudadanos bilingües que se legitiman desde su tradición cultural, y a su afirmación personal y profesional con proyección a un país multilingüe. Se promueve el desarrollo de competencias comunicativas en la lengua indígena u originaria y el castellano a lo largo de toda la formación profesional.

Este enfoque recibe aportes del enfoque de derechos humanos lingüísticos, que sostienen que toda persona tiene derecho a identificarse positivamente con su(s) lengua(s) materna(s) (Skutnabb-Kangas, Phillipson, & Rannut, 1995) y a que haga uso de la(s) misma(s) en cualquier situación comunicativa. Toda persona que nace, pertenece o se autoadscribe a una comunidad lingüística que tradicionalmente habla una lengua en particular, como los pueblos indígenas u originarios en el Perú, tiene el derecho de aprenderla y usarla.

En tal sentido, es necesario reconocer la validez de todas las lenguas y variedades lingüísticas que usamos los seres humanos.

Se enriquece además con aportes del bilingüismo como práctica social, donde se reconoce que el bilingüe maneja un conjunto de habilidades para hacer uso de las lenguas de acuerdo a la situación comunicativa. Desde esta perspectiva, se quiere que el estudiante de FID construya una identidad bilingüe (o multilingüe/plurilingüe) y que se posicione con seguridad en los distintos contextos en los que se desenvuelve. Igualmente, se quiere que el dominio de dos o más lenguas le brinde diversas oportunidades para su desarrollo cognitivo y social, su interacción en diferentes espacios sociales, así como para su desempeño en los espacios educativos, garantizando aprendizajes en dos o más lenguas en los niños y adolescentes de la Educación Intercultural Bilingüe.

2.4.2 Principios pedagógicos de la educación.

Los principios pedagógicos son condiciones esenciales para la implementación de la propuesta curricular logrando la transformación docente, el logro de aprendizajes y la mejora de la calidad educativa en el Instituto de Educación Superior Pedagógica Pública José María Arguedas, son:

1. Poner al estudiante y su aprendizaje en el centro del proceso educativo.

2. Tener en cuenta los saberes previos de los estudiantes.

3. Ofrecer acompañamiento y seguimiento al aprendizaje

4. Mostrar interés por los intereses, expectativas y demandas de los

Aplicar recursos y materiales educativos para favorecer el aprendizaje

6. Reconocer la naturaleza social de aprendizaje

7. Diseñar situaciones didácticas que propicien el aprendizaje situado

8. Entender la evaluación y retroalimentación como medio de aprendizaje

9. Trabajo en colaboración para construir el aprendizaje

10. Validez de todas las lenguas y variedades lingüísticas que usamos los seres

12. Favorecer la cultura del aprendizaje autónomo como recurso de

13. Diversidad de los estudiantes para el desarrollo de la interculturalidad e

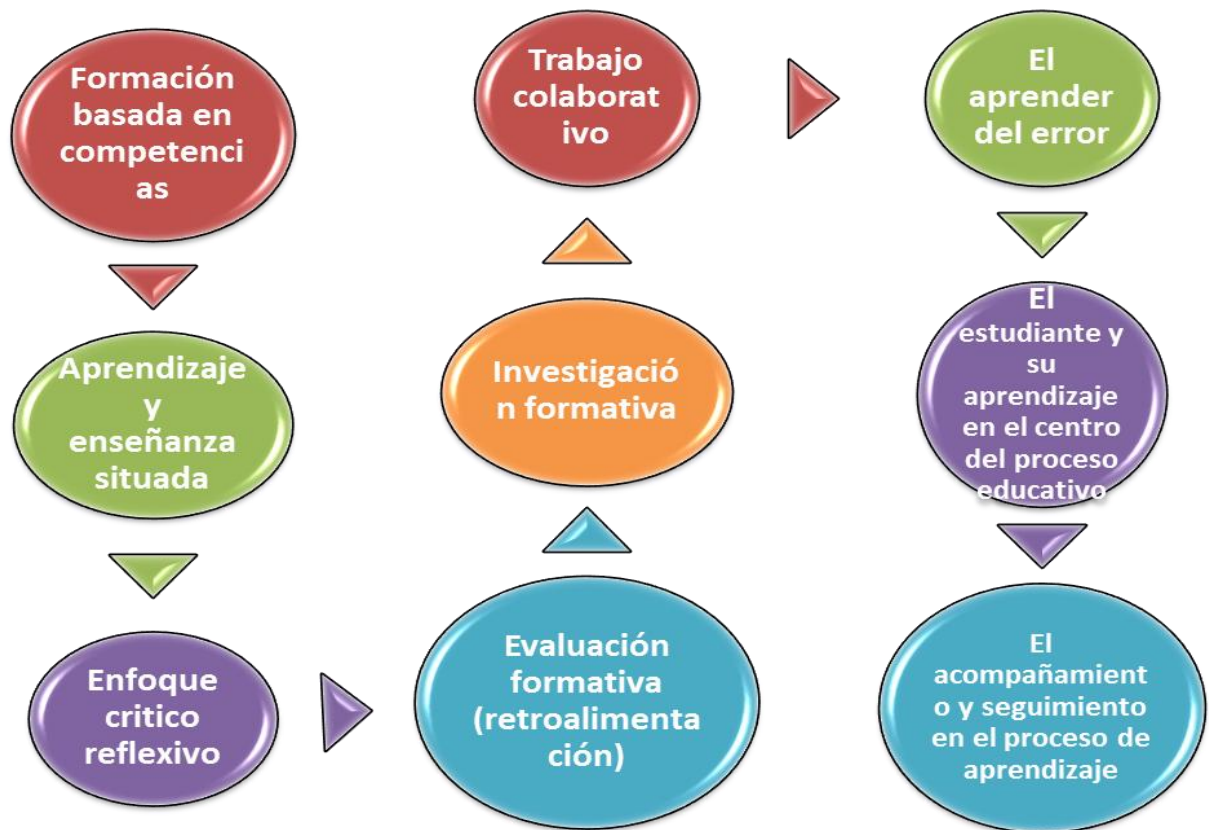
14. Aplicación de recursos y materiales educativos para favorecer el aprendizaje

15. Armonía con uno mismo y saber relacionarse o convivir armónicamente con

16. Fortalecer el desarrollo de las competencias, capacidades y desempeños

2.4.3 Fundamentos pedagógicos de la educación

Los fundamentos pedagógicos que orientan la acción educativa y formativa en el Instituto de Educación Superior Pedagógica Pública José María Arguedas, son:



a. Formación basada en competencias

La formación centrada en los saberes disciplinares dificulta la inserción en el mundo laboral en una realidad cada vez más marcada por el cambio, la necesidad de gestionar la incertidumbre y de afrontar niveles elevados de “ambigüedad creativa” (Pérez, 2012). La tendencia frente a estos cambios es que la formación en las instituciones de educación superior se oriente al desarrollo de competencias. Una formación de esta naturaleza ofrece a los estudiantes de FID la posibilidad de aprender a aprender, lo que asegura un desarrollo profesional más allá de los cinco años de formación. También permite articular estratégicamente la teoría y la práctica, y enriquecer las experiencias formativas con la resolución de problemas complejos provenientes de contextos auténticos. Además, promueve una formación activa hacia una visión interdisciplinaria del trabajo pedagógico, indispensable para desarrollar aprendizajes desafiantes.

La formación centrada en el desarrollo de competencias tiene diversas fuentes y perspectivas. El término competencia se comenzó a emplear en la década de 1970 y desde entonces ha mantenido un carácter abiertamente polisémico. Incluso, si el concepto se ubica en el campo educativo, este es definido y utilizado desde diferentes teorías del aprendizaje y cada cual le imprime un énfasis particular. El DCBN asume la definición de competencia del Marco de Buen Desempeño Docente (MBDD) y la complementa con la del Currículo Nacional de la Educación Básica (CNEB), es decir, entendiéndola como una actuación en situaciones complejas. La práctica docente usualmente se ha configurado alrededor de tres dominios recurrentes en distintos marcos sobre formación docente: los conocimientos pedagógicos, las prácticas de enseñanza y las responsabilidades profesionales (Darling-Hammond & Bransford, 2005). El MBDD asume estos dominios, pero introduce uno adicional, con lo cual las competencias se organizan en cuatro dominios que, en conjunto, conforman el ejercicio profesional de la docencia.

b. Aprendizaje y enseñanza situada

Hernández & Díaz (2015), sostienen que el Aprendizaje Situado es “un proceso cognitivo y conductual que permite a un sujeto aprehender la realidad de su entorno para atenderlo epistemológicamente y afirmar nuevamente en la realidad de conocimientos aplicados” (69). En este sentido, el Aprendizaje Situado es una estrategia formativa que une la educación con la realidad. El AS no es una estrategia que inicia inmediatamente con los contenidos, sino tiene como inicio a la Realidad, esa realidad que ayudara a que los contenidos teóricos o reflexivos estén contextualizados y tengan un significado concreto y útil, en donde tenga un alcance inmediato en la vida diaria del sujeto. El Aprendizaje Situado es una estrategia para hacer vida las competencias (contenidos movilizados traducidos en valores, conductas y actitudes), es una herramienta para trasladar contenidos teóricos a las prácticas cotidianas, en decisiones para dar soluciones a problemas. Mencionan que para desarrollar el Aprendizaje Situado se deben de llevar a cabo en cuatro pasos.

- 1) Partir de la realidad
- 2) Análisis y Reflexión
- 3) Resolver en Común
- 4) Comunicar y Transferir.

La enseñanza situada de la formación por competencias integra elementos de las teorías de procesamiento de la información y del socio constructivismo. De las teorías

cognitivistas se rescata el interés por cómo se adquiere el conocimiento, cómo la información recibida es procesada, organizada en estructuras mentales, y aplicada a la resolución de problemas. Del constructivismo, se enfatiza el rol activo del aprendiz en la construcción progresiva de conocimientos a través de su experiencia vinculándola con aprendizajes previos, fomentándose, al mismo tiempo, la autonomía y la interacción con los demás (Corvalán, 2013; Lasnier, 2001).

La formación por competencias desde el aprendizaje y la enseñanza situada promueve la integración de distintos tipos de saberes o recursos, el desarrollo de procesos cognitivos complejos y el rol activo de los estudiantes en la construcción de sus aprendizajes. Además, resalta la importancia de los contextos que obedecen a situaciones de formación de tipo académico al inicio del proceso formativo y a situaciones cercanas al ejercicio profesional. De esta manera el enfoque situado favorece la vinculación entre el ámbito de la educación superior con el ejercicio profesional, ya que permite a los estudiantes hacer frente a los retos del mundo profesional (Díaz Barriga, 2015; Coll, 2007)

c. Enfoque crítico reflexivo - Meta cognición

Contribuye a generar oportunidades que permitan al estudiante de Formación Inicial Docente fortalecer su capacidad de autocrítica, así como revisar su práctica y confrontarla tanto con la teoría como con las experiencias, y retroalimentarse con las prácticas de los demás estudiantes y del docente formador. Tiene entre sus sustentos los aportes de Schön (1998), Freire (1997), Giroux (1990), Carr & Kemmis (1988), entre otros, los cuales consideran que una formación reflexiva y crítica debe contribuir al desarrollo de docentes capaces de analizar su realidad y de asumir la responsabilidad de proponer acciones para transformarla. Ello es de vital importancia en el contexto de una sociedad atravesada por desigualdades de género, étnicas, sociales, geográficas y económicas que requieren cuestionar las relaciones de poder subyacentes y actuar para revertirlas.

La reflexión crítica conlleva una comprensión más compleja de los supuestos, intencionalidades, conocimientos, decisiones y características que subyacen en la práctica del estudiante de FID. Permite la construcción de conocimientos en forma consciente sobre el comportamiento en una situación educativa concreta con la intención de ir mejorando en forma continua su intervención pedagógica.

Este enfoque se complementa con el proceso metacognitivo siendo la metacognición el proceso de reflexión sobre el aprendizaje, que, complementado con la habilidad de aplicar las estrategias metacognitivas a una situación particular, dan como resultado aprendizaje

eficaz. En el momento que aprendemos estamos desarrollando, de modo natural y muchas veces inconsciente, acciones que nos permiten aprender. Por ejemplo, al clasificar la información, cuando tomamos apuntes de lo más importante, en otras ocasiones realizamos mapas conceptuales o asociamos los nuevos conocimientos con algo ya conocido para nosotros para que así no se nos olvide, todas estas estrategias las debemos entrenar para tener control y dominio.

Según Mayor, Suengas y Marques, las estrategias metacognitivas son “procedimientos que desarrollamos sistemática y conscientemente para influir en las actividades de procesamiento de información como buscar y evaluar información, almacenarla en nuestra memoria y recuperarla para resolver problemas y auto-regular nuestro aprendizaje”.

d. Evaluación formativa (retroalimentación)

Es aquella que se centra en la retroalimentación de los procesos de enseñanza aprendizaje para promover la mejora continua y el progreso en las competencias (Ravela, Picaroni & Loureiro, 2017, p.149)

La evaluación es formativa en la medida en que las evidencias acerca del desempeño de los estudiantes son buscadas, interpretada y usada por los profesores, los estudiantes o sus pares, para tomar decisiones acerca de los próximos pasos a seguir en la enseñanza y el aprendizaje. Decisiones que probablemente son mejores o mejor fundadas que las que hubiesen sido tomadas en ausencia de estas evidencias intencionalmente buscadas (Black & Wiliam (2009). Developing a theory of formative assessment. Educational assessment Evaluation and Accountability, 21(1):5-31)

La evaluación en la Formación Inicial Docente fomenta la autonomía de los estudiantes y modela las prácticas de evaluación que estos tendrán que implementar cuando ejerzan profesionalmente la docencia

Paul Black (2015) sostiene que la implementación de la evaluación formativa para un cambio radical requiere de un diseño estratégico con mecanismos y condiciones especialmente en las formas en que el docente se relaciona con los estudiantes y cómo interactúan en el aula que permitan la toma de decisiones a partir de sus vivencias, cultura y diversidad. Considera que estos procesos son relativamente lentos y requieren de programas al desarrollo profesional y de apoyo profesional sostenido.

Retroalimentación

La retroalimentación expresa opiniones, juicios fundados sobre el proceso de aprendizaje, con los aciertos y errores, fortalezas y debilidades de los estudiantes. En nuestra práctica pedagógica, día a día tenemos que interactuar con nuestros estudiantes de FID realizando diversas actividades que permitan desarrollar sus capacidades, explorar y generar conocimientos y con ello formar personas competentes para enfrentar diversas situaciones de su vida.

Durante este proceso, uno de los elementos de mayor atención es sin duda la evaluación. Ella responde a la necesidad de saber cómo van evolucionando nuestros estudiantes y cuánto están aprendiendo a partir de la aplicación de un conjunto de técnicas e instrumentos variados. Muchas veces la evaluación está solamente concebida con la intención de cuantificar y medir los conocimientos que han sido adquiridos por los estudiantes para poder acreditar sus progresos al final de una etapa de estudios.

Sin embargo, la evaluación no termina al momento de colocarle una nota al estudiante, ya que, al recibir una prueba con una calificación numérica, o con denominaciones como sobresaliente, suficiente o insuficiente, no estamos transmitiendo en forma clara cuáles son los logros de su aprendizaje. En consecuencia, es probable que les cueste mucho superar sus dificultades, obstáculos o errores.

Lo valioso en una evaluación es que el estudiante sepa qué es lo que está logrando y qué no ha logrado todavía. A partir de esta afirmación, el docente debe conducir al estudiante hasta conseguir que él mismo supere las dificultades que tenía y construya de manera autónoma su propio aprendizaje. A este proceso le llamamos “retroalimentación”, y es muy importante para conseguir aprendizajes significativos y de calidad. Las evaluaciones no retroalimentan si se comunica con solo una calificación. La retroalimentación expresa opiniones, juicios fundados sobre el proceso de aprendizaje, con los aciertos y errores, fortalezas y debilidades de los estudiantes.

Como afirman algunos autores, retroalimentar es acortar las distancias entre la situación actual en la que se encuentra el estudiante y la situación ideal a la que debe llegar. De esta manera, la retroalimentación es información que permite al estudiante cerrar la brecha entre el desempeño actual y el deseado. (Ramaprasad, 1983 citado en Roos, 2004).

e. Investigación formativa

Se sustenta en el planteamiento de situaciones de aprendizaje que consideren problemas o situaciones desafiantes como punto de partida para que los estudiantes aprendan mediante la reflexión, investigación y la propuesta de soluciones innovadoras. Con ello se

busca que los estudiantes de Formación Inicial Docente desarrollen habilidades investigativas que les permitan indagar, recoger y analizar información necesaria para explicar, interpretar y transformar su práctica pedagógica (Piñero, Rondón & Piña, 2007) utilizando evidencias para sustentar sus argumentos y decisiones. La investigación formativa implica un trabajo sistemático e interdisciplinario entre los diversos cursos y módulos para lograr el desarrollo de habilidades investigativas en los estudiantes de Formación Inicial Docente.

f. Trabajo colaborativo

El aprendizaje del estudiante, como individuo, se alimenta del proceso y del resultado construido por el grupo de trabajo en el que se encuentra inserto, obteniendo de esta forma resultados de mayor calidad y mayor aprendizaje, en comparación a lo que podría lograr cada estudiante trabajando individualmente. La construcción del conocimiento en grupo, permite hacer más heterogéneo el aprendizaje, sin que esto signifique necesariamente perjudicar el aprendizaje de los estudiantes “más aventajados”, pero sí beneficiando a los estudiantes con rendimiento o desempeño inferior.

Por otra parte, en relación al aprendizaje colaborativo, desde pequeñas intervenciones como la realizada por Bohigas (2009) hasta el diseño del programa completo de una asignatura como el de César Coll (2006) demuestran la efectividad de esta metodología en términos de la participación y motivación de los alumnos, desarrollo de competencias, principalmente aquellas relacionadas con el trabajo en equipo, y el aprendizaje logrado, en comparación con metodologías tradicionales como la clase magistral. Sin embargo, la evidencia presentada recalca la importancia de tener presente los requisitos y factores que influyen en el éxito al utilizar esta metodología, diseñando las actividades a realizar de forma previa, junto con la(s) forma(s) de evaluación, lo que debe ser explicado a los alumnos, para que comprendan el propósito y el mecanismo de la metodología; por ello, es necesario que la institución promueva el trabajo colaborativo para enriquecer sus prácticas, considerando las siguientes características:

- Que sea inclusivo.
- Que defina metas comunes.
- Que favorezca el liderazgo compartido.
- Que permita el intercambio de los recursos.
- Que desarrolle el sentido de responsabilidad y corresponsabilidad.
- Que se realice en entornos presenciales y virtuales.

g. El aprender del error / El error constructivo.

El error puede ser empleado de forma constructiva como una oportunidad para reflexionar, revisar y evaluar los factores y decisiones que llevaron a él como parte del proceso formativo. Para aprender a partir del error, se requiere del desarrollo de estrategias metacognitivas que ayuden a la reflexión sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje, así como la generación de espacios de confianza entre docentes formadores y estudiantes FID en los cuales los juicios de valor sean constructivos, favoreciendo espacios de retroalimentación. Un estudiante que aprende de sus errores crece en su desarrollo personal y en su seguridad en sí mismo, por lo que se siente capaz de enfrentar nuevos retos y desafíos (Guerrero, Castillo, Chamorro & Isaza, 2013).

Tanto el principio de mediación como el de asumir el error como oportunidad de aprendizaje están orientados a acentuar un acompañamiento cercano por parte del docente formador, que debe de ir paulatinamente cediendo la responsabilidad del aprendizaje al estudiante de FID, quien deberá conquistar metas cada vez más altas de autonomía a lo largo de su proceso de formación.

h. El estudiante y su aprendizaje en el centro del proceso educativo.

Se requiere focalizar el proceso formativo en el aprendizaje del estudiante, incorporando sus tradiciones, intereses, emociones, vivencias, concepciones, conocimientos previos, etc. Los saberes y experiencias previas del estudiante constituyen la base del aprendizaje y le permiten al docente formador reorientar, enriquecer y dotar de sentido al proceso educativo en el marco de un diálogo de saberes. El aprendizaje será más significativo en la medida en que el estudiante de FID establezca un mayor número de relaciones entre sus saberes previos, sus vivencias y el nuevo aprendizaje.

La centralidad del estudiante de FID en su proceso formativo también implica hacer que participe en la definición de las intenciones pedagógicas y propósitos formativos de las diferentes actividades de enseñanza y aprendizaje, así como de los criterios de evaluación establecidos para cada actividad. Esto promueve la motivación, el involucramiento y la responsabilidad de los estudiantes de FID con el desarrollo de las actividades formativas, a la vez que favorece su autonomía, en la medida en que participan plenamente en la planificación, ejecución y evaluación de lo que se hará (Dumont, Istance & Benavides, 2010). Del lado del docente formador, ello implica diseñar y seleccionar situaciones y contextos de acuerdo a los intereses y características de los estudiantes de FID.

i. El acompañamiento y seguimiento en el proceso de aprendizaje - Mediación cognitiva y estructurada del aprendizaje.

Cabe mencionar que el concepto acompañamiento pedagógico trasciende a la comunicación. Se ha definido al acompañamiento pedagógico, como un proceso que parte de la retroalimentación comunicativa, vinculada y enriquecida con la experiencia del docente y las expectativas de aprendizaje. El acompañamiento también se vincula con el seguimiento para comprender cómo se está suscitando el de aprendizaje en el estudiante adulto, con y a pesar de las múltiples variables que podrían tanto enriquecer como interrumpir su proceso de estudio en un programa de educación formal. Al ejercerla, el profesor cumple un rol de motivador, facilitador y mediador entre el conocimiento, el estudiante y el contexto. Este proceso se sostiene a lo largo del tiempo, determinado por el principio y fin de un segmento académico (Vezub y Alliaud, 2012; Salazar Garzón y Valencia Rodríguez, 2010). Por ello, se considera al acompañamiento como una dimensión fundamental en los procesos de desarrollo de personas y grupos pertinente para impulsar el itinerario de crecimiento personal y social de cada individuo. Además, si el acompañamiento se realiza en el proceso de construcción de un proyecto compartido, se educa a través de la calidad de la relación y se posibilita la comprensión de un sentido social en la experiencia (Vigotsky, 1997).

La retroalimentación, como elemento clave del acompañamiento, consiste en proporcionar comentarios pertinentes en el momento oportuno sobre el desempeño del estudiante (Hattie y Timperley, 2007). Otro elemento importante es la comunicación mediante la cual se establecen la interacción estudiante-profesor en la modalidad en línea es sumamente significativo para el fortalecimiento del proceso de enseñanza-aprendizaje pues como lo señala Granja Palacios, "el diálogo como forma de comunicación aporta a la transmisión, la transferencia y la construcción del conocimiento y a la formación de una persona autónoma e independiente" (2013: 67). Asimismo, la forma de dar seguimiento, evaluar y registrar el desarrollo de los logros alcanzados por parte de los estudiantes es un elemento estratégico en el proceso. Cada profesor en particular registra de forma detallada los avances de sus estudiantes.

2.5 FUNDAMENTOS TEÓRICOS Y DOCTRINARIOS DEL CURRÍCULO

2.5.1 Fundamento socio – cultural.

Se asume como centralidad el carácter sociocultural, en la medida que se apuesta por una educación culturalmente pertinente y socialmente relevante y de calidad.

Entender de esta manera el currículo, conlleva considerar la educación como un proceso eminentemente social y cultural orientado a dinamizar el despliegue de las potencialidades de la persona en la direccionalidad de lograr su pleno desarrollo, multidimensional y holístico, en la perspectiva de una educación situada que reconozca el vínculo dialéctico entre el hombre y el mundo social y natural y reconoce y legitima los saberes y conocimientos de la cultura andina y a su vez promueve el diálogo epistemológico y cultural con los contenidos de la cultura universal.

La convivencia caracterizada por la incertidumbre y la complejidad, requiere de la educación que forme a los estudiantes con actitud crítica, reflexiva y transformadora de los procesos sociales y culturales; que se reconozcan como protagonistas y dueños de su proyecto de vida personal y social, esta situación exige un enfoque intercultural y medioambiental de la educación cada vez más pertinente, relevante, intercultural y de calidad.

2.5.2 Fundamento psicológico.

La educación acoge a personas que vienen transitando por un proceso de desarrollo humano que en su relación y aprehensión con el mundo social, cultural y natural movilizan sus potencialidades cognitivas, en tal sentido, la participación del hombre en la cultura constituye un factor de realización de sus potencialidades mentales, por tanto, los procesos cognitivos se desarrollan a partir de la relación mente-cultura-cerebro que caracteriza la adquisición del conocimiento como resultado de un proceso socio-constructivo de aprendizaje situado.

Es más, el hombre tiene la tarea existencial de comprender el mundo a partir de la mente humana y los procesos cognitivos, teniendo como móviles de dicha comprensión lo afectivo y emocional.

En esta era del conocimiento y de la ciencia, es necesario complementarla con otras formas del saber que no necesariamente tienen como vía el método científico, sino, que la persona requiere hacer uso de capacidades y habilidades intrínsecas como; la imaginación, creatividad, intuición y emoción para construir aprendizajes de carácter holístico, de esa manera ver el mundo en sus múltiples interconexiones más allá de una visión mecanicista que todavía domina nuestras vidas.

2.5.3 Fundamento pedagógico.

Educar es desarrollar una inteligencia formal capaz de resolver problemas de gestión de la vida cotidiana y es, también, desarrollar una inteligencia histórica capaz de discernir en qué herencias culturales está inscrito. Educar es pues introducir a un universo cultural.

Si bien es cierto, que la educación acoge aspectos de diversas teorías psicológicas entre ellas el socio constructivismo, sin embargo, se evidencia una gran contradicción, y es que deja fuera la actividad, entendida como un conjunto integrado de acciones, donde interactúan adultos y estudiantes, donde se producen resultados y se percibe un sentido global. En la actividad se producen aprendizajes, pero en un contexto social, y sin que separe lo cognitivo de lo afectivo, el saber de los valores, lo individual de lo social ni el conocimiento de su utilidad concreta.

La pedagogía dialógica y de acción, no es solamente restringida a las relaciones de los profesores y estudiantes, es una sugerencia de acción más universal que no se queda solamente en las cuatro paredes de la escuela, sino que por el contrario abarca al conjunto de la comunidad de aprendizaje, bajo principios democráticos.

El estudiante dentro de esta concepción pedagógica es activo, crítico, reflexivo y prospectivo, es decir, es un ser capaz de transformación; la persona y su entorno se relacionan de forma dialéctica, cuando la persona piensa y actúa sobre lo que le rodea lo modifica, al mismo tiempo que el entorno (objeto) influye y actúa sobre el sujeto, de hecho, el quehacer pedagógico debe estar enmarcado dentro de los principios ético – morales.

El docente formador dentro de la pedagogía dialógica y social debe ser un intelectual crítico, reflexivo, transformador e investigador de su propia práctica pedagógica para lograr una educación de calidad que responda a la realidad local, regional y nacional a favor de los estudiantes; tal como manifiesta Encinas (1932), el niño que conoce su realidad y cosmovisión, y se educa a partir de ella se siente estimulado en su aprendizaje y comprende lo que aprende.

2.5.4 Fundamento epistemológico.

La educación es un proceso científico y técnico; donde el proceso educativo por antonomasia debe estar orientado también a la generación del conocimiento y la tecnología a

través de las comunidades de investigadores profesores; donde su propia práctica sea una pedagogía con investigación e innovación permanentes.

En la práctica educativa, el quehacer investigativo debe ser de carácter intercultural; el paradigma holístico de la investigación en la práctica con conciencia participativa en armonía con el mundo, la investigación es un aspecto importante, donde docentes formadores y los estudiantes sean imaginativos, reflexivos, críticos y emprendedores; en tal sentido, este fundamento obliga al docente poner en duda sus verdades absolutas; iniciar y hacer una pedagogía en acción, generar y ejercitar un pensamiento holístico, crítico y reflexivo; implementar una pedagogía emancipadora y transformadora.

2.5.5 Fundamento filosófico.

La vida del hombre como ser individual y social es muy complejo y está involucrada en situaciones políticas, económicas, sociales, culturales, espirituales, éticas, morales y educativas; es ahí donde la filosofía adquiere importancia y ayuda al hombre a dar sentido a su vida y a lo que hace.

Por otro lado, se observa que la realidad humana es cada vez más policéntrica, no hay un solo centro, se hace preciso saber conjugar reflexivamente las potencialidades sociales, históricas y culturales de todos los pueblos. Se trata a la vez de un reconocimiento de otros saberes existentes en otras culturas y en las nuestras propiciando una mayor colaboración entre los diversos pueblos, culturas en pro de la vida. A partir de estas premisas la filosofía en la educación de la región tiene por propósito reflexionar sobre perspectivas teóricas y prácticas donde la filosofía universal, andina y amazónica, sean instrumentos efectivos de la comprensión, emancipación y transformación de la actividad educacional en armonía y equilibrio con el mundo natural.

Los principios filosóficos básicos que orientan la educación son:

- a) Principio de la correspondencia. - El hombre con el mundo natural, social, la ciencia y la tecnología deben corresponderse, vivir en armonía y equilibrio.
- b) Principio de la complementariedad. - En la naturaleza todo tiene coexistencia, en tal sentido, el hombre no es ajeno a ese principio, por ende, debe educarse y formarse con esa actitud y mentalidad para que sea feliz.
- c) Principio de la reciprocidad. - Es la manifestación ética del principio de correspondencia, que implica correspondencia, relación y compensación.

En consecuencia, la filosofía en el quehacer educativo cumple dos funciones fundamentales; primero, dar sentido y trascendencia a la vida del hombre, y segundo dar orientación a la pedagogía y al currículo; Asimismo, conlleva a responder las interrogantes como: ¿Qué es la educación? ¿Para qué sirve la educación? ¿Para qué se educa al ser humano?

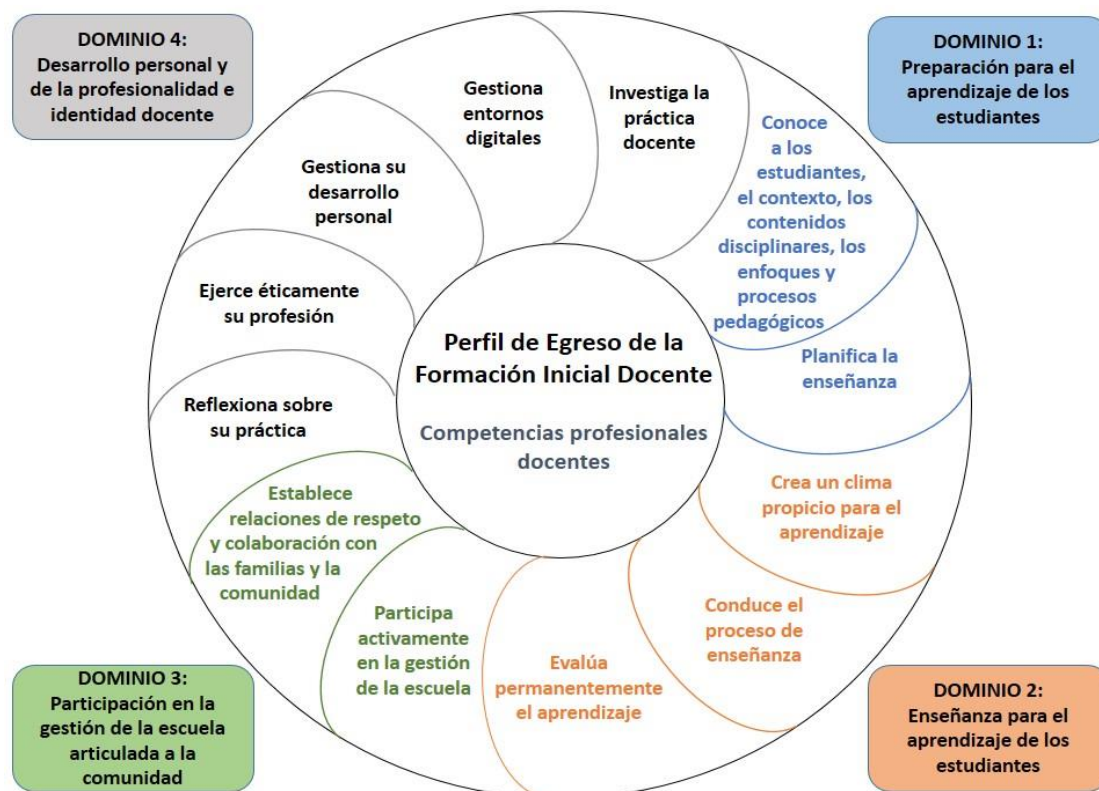
III. Programa de Estudio

Programa de Educación Inicial

3.1 Perfil de egreso.

El Perfil de egreso de la Formación Inicial Docente es la visión común e integral de las competencias profesionales docentes que deben desarrollar los estudiantes progresivamente durante el proceso formativo para ejercer idóneamente la docencia. El Perfil de egreso permite establecer una formación integral especializada basada en la práctica, investigación e innovación, que busca garantizar el desarrollo de competencias en los estudiantes para desenvolverse de manera ética, eficiente y eficaz en su práctica docente, respondiendo a las demandas del sistema educativo.

Esquema del Perfil de egreso de la Formación Inicial Docente



Fuente: DIFOID, 2019

Las competencias del Perfil de egreso de la Formación Inicial Docente pertenecen al ámbito macrocurricular y se articulan con los cursos y módulos del plan de estudios. Es fundamental que todos los actores del sistema conozcan las competencias y las comprendan para asegurar una implementación curricular de calidad.

3.1.1 Definiciones que conforman el Perfil de egreso

El Perfil de Egreso de la FID está conformado por las siguientes categorías curriculares:

❖ **Dominio:** se define como un “ámbito o campo del ejercicio docente” que da sentido y agrupa un conjunto de competencias y “desempeños profesionales que inciden favorablemente en los aprendizajes de los estudiantes. En todos los dominios subyace el carácter ético de la enseñanza, centrada en la prestación de un servicio público y en el desarrollo integral de los estudiantes” (Ministerio de Educación, 2014, p. 24).

❖ **Competencia:** se define como la facultad que tiene la persona de actuar en situaciones complejas, movilizandoy combinando reflexivamente distintas capacidades con el fin de lograr un propósito y generar respuestas pertinentes a problemas, así como de tomar decisiones que incorporen criterios éticos.

❖ **Capacidades:** son recursos para actuar de manera competente. Estos recursos son los conocimientos, habilidades y actitudes que los estudiantes utilizan para afrontar una situación determinada. Estas capacidades suponen operaciones más específicas en relación con las operaciones implicadas en las competencias.

❖ **Estándares:** son descripciones del desarrollo de las competencias profesionales docentes en niveles de creciente complejidad. Los estándares plantean criterios comunes que describen cualitativamente dicho desarrollo. Por ello, contribuyen a establecer expectativas de lo que deben saber y deben saber hacer los estudiantes de FID para asegurar una formación de calidad en distintos momentos (Meckes, 2013; Ingvarson, 2013).

Los estándares de Formación Inicial Docente se constituyen como referentes explícitos y compartidos que permiten diseñar, monitorear y retroalimentar la formación y la evaluación de los estudiantes de FID. Su valor reside en que permiten reconocer la diversidad de niveles de desarrollo de las competencias que muestran los estudiantes. Por lo mismo, no deben ser considerados mínimos, metas o puntos de corte, sino referentes de lo que espera el sistema educativo en la Formación Inicial Docente con respecto al desarrollo de competencias profesionales docentes.

Esquema del Modelo curricular de la Formación Inicial Docente



3.1.2 Dominios y competencias del Perfil de Egreso de la Formación Inicial Docente

DOMINIO 1: PREPARACIÓN PARA EL APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES	
COMPETENCIAS	CAPACIDADES
<p>Competencia 1 Conoce y comprende las características de todos sus estudiantes y sus contextos, los contenidos disciplinares que enseña, los enfoques y procesos pedagógicos, con el propósito de promover capacidades de alto nivel y su formación integral.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Comprende las características individuales, evolutivas y socioculturales de sus estudiantes y sus contextos, así como la forma en que se desarrollan los aprendizajes. • Comprende los conocimientos disciplinares que fundamentan las competencias del currículo vigente y sabe cómo promover su desarrollo.
<p>Competencia 2 Planifica la enseñanza de forma colegiada, lo que garantiza la coherencia entre los aprendizajes que quiere lograr en sus estudiantes, el proceso pedagógico, el uso de los recursos disponibles y la evaluación en una programación curricular en permanente revisión.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Establece propósitos de aprendizaje y criterios de evaluación que están alineados a las expectativas de aprendizaje establecidas en el currículo, y que responden a las necesidades de aprendizaje y características de los estudiantes, así como a las demandas de su contexto sociocultural. • Diseña planificaciones anuales, unidades/proyectos y sesiones en forma articulada, y se asegura de que los estudiantes tengan tiempo y oportunidades suficientes para desarrollar los aprendizajes previstos. • Propone situaciones, estrategias y recursos de aprendizaje y evaluación que guardan coherencia con los propósitos de aprendizaje, y que tienen potencial para desafiar y motivar a los estudiantes.
DOMINIO 2: ENSEÑANZA PARA EL APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES	
COMPETENCIAS	CAPACIDADES
<p>Competencia 3 Crea un clima propicio para el aprendizaje, la convivencia democrática y la vivencia de la diversidad en todas sus expresiones con miras a formar ciudadanos críticos e interculturales.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Genera un ambiente de respeto, confianza y empatía con base en la valoración de la diversidad. • Promueve el involucramiento de todos los estudiantes en el proceso de aprendizaje y, en general, en la vida común del aula. • Regula la convivencia a partir de la construcción concertada de normas y la resolución democrática de los conflictos.
<p>Competencia 4 Conduce el proceso de enseñanza con dominio de los contenidos disciplinares y el uso de estrategias y recursos pertinentes para que todos los estudiantes aprendan de manera reflexiva y crítica lo que concierne a la solución de problemas relacionados con sus experiencias, intereses y contextos culturales.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Gestiona interacciones pedagógicas con el fin de facilitar la construcción de aprendizajes por parte de los estudiantes. • Fomenta que los estudiantes comprendan el sentido de las actividades que realizan en el marco de propósitos de aprendizaje más amplios. • Brinda apoyo pedagógico a los estudiantes de forma flexible para responder a sus necesidades y a situaciones inesperadas. • Optimiza el uso del tiempo de modo que sea empleado principalmente en actividades que

	desarrollen los propósitos de aprendizaje.
Competencia 5 Evalúa permanentemente el aprendizaje de acuerdo con los objetivos institucionales previstos para tomar decisiones y retroalimentar a sus estudiantes y a la comunidad educativa, teniendo en cuenta las diferencias individuales y los diversos contextos culturales.	<ul style="list-style-type: none"> • Involucra continuamente a los estudiantes en el proceso de evaluación.
	<ul style="list-style-type: none"> • Usa una variedad de estrategias y tareas de evaluación acordes a las características de los estudiantes y pertinentes para recoger evidencias sobre los aprendizajes.
	<ul style="list-style-type: none"> • Interpreta las evidencias de aprendizaje usando los criterios de evaluación y, a partir de ellas, toma decisiones sobre la enseñanza.
	<ul style="list-style-type: none"> • Brinda retroalimentación oportuna y de calidad a los estudiantes.
DOMINIO 3: PARTICIPACIÓN EN LA GESTIÓN DE LA ESCUELA ARTICULADA A LA COMUNIDAD	
COMPETENCIAS	CAPACIDADES
Competencia 6 Participa activamente, con actitud democrática, crítica y colaborativa, en la gestión de la escuela, contribuyendo a la construcción y mejora continua del Proyecto Educativo Institucional para que genere aprendizajes de calidad.	<ul style="list-style-type: none"> • Construye relaciones interpersonales con sus colegas y otros trabajadores de su institución o red educativa, basadas en el respeto y reconocimiento de sus derechos.
	<ul style="list-style-type: none"> • Trabaja de manera colegiada con sus pares para asegurar aprendizajes en el marco de la visión compartida de la institución.
	<ul style="list-style-type: none"> • Participa activamente en las propuestas de mejora y proyectos de innovación.
Competencia 7 Establece relaciones de respeto, colaboración y corresponsabilidad con las familias, la comunidad y otras instituciones del Estado y la sociedad civil. Aprovecha sus saberes y recursos en los procesos educativos y da cuenta de los resultados.	<ul style="list-style-type: none"> • Incorpora en sus prácticas de enseñanza los saberes y recursos culturales de los estudiantes, las familias y la comunidad, y establece relaciones de colaboración con esta.
	<ul style="list-style-type: none"> • Genera condiciones para involucrar activamente a las familias en el proceso de aprendizaje.
DOMINIO 4: DESARROLLO PERSONAL Y DE LA PROFESIONALIDAD E IDENTIDAD DOCENTE	
COMPETENCIAS	CAPACIDADES
Competencia 8 Reflexiona sobre su práctica y experiencia institucional y desarrolla procesos de aprendizaje continuo de modo individual y colectivo para construir y afirmar su identidad y responsabilidad profesional.	<ul style="list-style-type: none"> • Reflexiona individual y colectivamente sobre su propia práctica y sobre su participación en su institución o red educativa.
	<ul style="list-style-type: none"> • Implementa los cambios necesarios para mejorar su práctica y garantizar el logro de los aprendizajes.
	<ul style="list-style-type: none"> • Participa críticamente en la discusión y construcción de políticas educativas a partir de su experiencia y conocimiento profesional.
Competencia 9 Ejerce su profesión desde una ética de respeto de los derechos fundamentales de las personas, demostrando honestidad, justicia, responsabilidad y compromiso con su función social.	<ul style="list-style-type: none"> • Preserva el bienestar y los derechos de niños, niñas y adolescentes en los diversos ámbitos demandados por su práctica profesional.
	<ul style="list-style-type: none"> • Resuelve reflexivamente dilemas morales que se le presentan como parte de la vida escolar.
Competencia 10 Gestiona su desarrollo personal demostrando autoconocimiento	<ul style="list-style-type: none"> • Comprende sus fortalezas y limitaciones para establecer metas de mejora personal.
	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica sus valores y motivaciones, y asume posturas éticas respetando principios éticos

<p>y autorregulación de emociones, interactuando asertiva y empáticamente para desarrollar vínculos positivos y trabajar colaborativamente en contextos caracterizados por la diversidad.</p>	<p>fundamentales.</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Regula sus emociones para relacionarse positivamente con otras personas y alcanzar metas. ● Interactúa de forma asertiva y empática con personas en contextos caracterizados por la diversidad.
<p>Competencia 11 Gestiona los entornos digitales y los aprovecha para su desarrollo profesional y práctica pedagógica, respondiendo a las necesidades e intereses de aprendizaje de los estudiantes y los contextos socioculturales, permitiendo el desarrollo de la ciudadanía, creatividad y emprendimiento digital en la comunidad educativa.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Ejerce su ciudadanía digital con responsabilidad. ● Gestiona información en entornos digitales con sentido crítico, responsable y ético. ● Gestiona herramientas y recursos educativos en los entornos digitales para mediar el aprendizaje y desarrollar habilidades digitales en sus estudiantes. ● Se comunica y establece redes de colaboración a través de entornos digitales con sus pares y los miembros de su comunidad educativa. ● Resuelve diversos problemas de su entorno mediante el pensamiento computacional.
<p>Competencia 12 Investiga aspectos críticos de la práctica docente utilizando diversos enfoques y metodologías para promover una cultura de investigación e innovación.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Problematisa situaciones que se presentan en su práctica, en el entorno en donde se desempeña y en el mundo educativo en general. ● Diseña e implementa un proyecto de investigación con dominio de enfoques y metodologías que permitan comprender aspectos críticos de las prácticas docentes en diversos contextos. ● Analiza e interpreta los datos obtenidos y, a partir de esto, elabora los resultados y conclusiones del proceso de investigación. ● Evalúa el proceso de investigación y da a conocer sus resultados, promoviendo el uso reflexivo del conocimiento producido para propiciar cambios en las prácticas docentes con base en evidencia.

3.1.3 Estándares de la Formación Inicial Docente

DOMINIO 1: PREPARACIÓN PARA EL APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES			
Niveles Competencias	Nivel 1 de desarrollo de la competencia Expectativa hacia el V ciclo	Nivel 2 de desarrollo de la competencia Expectativa hacia el X ciclo	Destacado - Articulación con la Formación Docente en Servicio
<p>Competencia 1 Conoce y comprende las características de todos sus estudiantes y sus contextos, los contenidos disciplinares que enseña, los enfoques y procesos pedagógicos, con el propósito de promover capacidades de alto nivel y su formación integral.</p>	<p>Comprende el aprendizaje como un fenómeno complejo, en el que intervienen diferentes procesos cognitivos, afectivos y socioculturales y que puede ser interpretado desde diversas teorías, con implicancias distintas para las prácticas pedagógicas. Describe los patrones típicos de desarrollo de niños, jóvenes y adultos. Comprende los conceptos centrales de distintas disciplinas involucradas en el currículo vigente, y explica cuál es la relación entre el conocimiento disciplinar y el enfoque por competencias. Sustenta dicho enfoque como uno de los fundamentos del currículo vigente, el modo en que este enfoque contribuye al desarrollo progresivo de aprendizajes y cómo responde a las demandas de la sociedad actual. Conoce estrategias de enseñanza y evaluación que guardan coherencia con el enfoque de las áreas.</p>	<p>Comprende los principios que se derivan de diversas teorías sobre el aprendizaje, y sus posibles implicancias para la práctica pedagógica. Describe los patrones típicos de desarrollo de niños, jóvenes y adultos. Explica cómo el desarrollo humano se relaciona con el aprendizaje y es uno de los factores que determina la diversidad de los estudiantes. Comprende los conocimientos disciplinares con mayor profundidad y extensión de lo que el currículo vigente espera que desarrolle en el nivel en el que enseña, y sustenta la necesidad de establecer relaciones entre tales conocimientos para promover el pensamiento complejo. Sustenta el enfoque por competencias como uno de los fundamentos del currículo vigente y sabe cómo se espera que progresen las competencias a lo largo de la Educación Básica. Asimismo, explica la forma en la que los estudiantes aprenden y en qué consisten sus principales preconcepciones y dificultades. En concordancia, conoce estrategias de enseñanza y evaluación que guardan coherencia con el enfoque de las áreas</p>	<p>Comprende los principios que se derivan de diversas teorías sobre el aprendizaje, y sus posibles implicancias para la práctica pedagógica. Describe los patrones típicos de desarrollo de niños, jóvenes y adultos. Explica cómo el desarrollo humano se relaciona con el aprendizaje y que es uno de los factores que determina la diversidad de los estudiantes. Asimismo, explica que las características individuales y socioculturales de sus estudiantes, así como las particularidades de aquellos que presentan diversos tipos de necesidades, impactan en dicho aprendizaje. Comprende los conocimientos disciplinares con mayor profundidad y extensión de lo que el currículo vigente espera que desarrolle en el nivel en el que enseña, y sustenta la necesidad de establecer relaciones entre tales conocimientos para promover el pensamiento complejo. En el marco del enfoque por competencias, sabe cómo se espera que estas progresen a lo largo de la Educación Básica, sustentando cómo y por qué tales progresiones contribuyen a atender las diversas necesidades de aprendizaje de los estudiantes. Asimismo, explica la forma en la que los estudiantes aprenden y en qué consisten sus principales preconcepciones y dificultades. En concordancia, conoce estrategias de enseñanza y evaluación que guardan coherencia</p>

		y sabe cómo aplicarlas para promover el desarrollo de aprendizajes.	con el enfoque de las áreas y sabe cómo aplicarlas para promover el desarrollo de aprendizajes.
Competencia 2 Planifica la enseñanza de forma colegiada, lo que garantiza la coherencia entre los aprendizajes que quiere lograr en sus estudiantes, el proceso pedagógico, el uso de los recursos disponibles y la evaluación, en una programación curricular en permanente revisión.	Explica y fundamenta la importancia de una planificación centrada en el aprendizaje, es decir, que parte de las expectativas definidas en el currículo y las necesidades de aprendizaje de los estudiantes para proponer situaciones, estrategias y recursos de aprendizaje. Asimismo, sustenta que a mayor articulación entre las planificaciones anuales, módulos/proyectos y sesiones se contribuye en mayor medida al desarrollo progresivo de los aprendizajes. En coherencia con lo anterior, propone situaciones de aprendizaje que responden a los propósitos de aprendizaje.	Planifica la enseñanza, estableciendo propósitos de aprendizaje y criterios de evaluación alineados a las expectativas de aprendizaje definidas en el currículo vigente y que responden a las principales necesidades de aprendizaje y características del grupo, así como las demandas del contexto sociocultural. A partir de ello, diseña planificaciones anuales, unidades/proyectos y sesiones, asegurándose de que estas últimas se encuentren articuladas con la unidad/proyecto correspondiente. Propone situaciones, estrategias y recursos de aprendizaje y evaluación que son coherentes con los propósitos y explica cómo estos favorecen el logro de dichos aprendizajes. Estas situaciones incorporan asuntos relevantes del contexto e intereses comunes del grupo y exigen actuaciones complejas por parte de los estudiantes. Explica cómo adecuar los recursos de aprendizaje y evaluación para atender a estudiantes con diversos tipos de necesidades.	Planifica la enseñanza de forma colegiada, para lo cual establece propósitos de aprendizaje y criterios de evaluación que están alineados a las expectativas de aprendizaje establecidas en el currículo vigente y que responden a las principales necesidades de aprendizaje y características del grupo, así como las demandas del contexto sociocultural. A partir de ello, diseña planificaciones anuales, unidades/proyectos y sesiones que se encuentran articulados entre sí. Propone situaciones, estrategias y recursos de aprendizaje y evaluación que son coherentes con los propósitos. Estas situaciones incorporan asuntos relevantes del contexto e intereses comunes del grupo y exigen, por parte de los estudiantes, actuaciones complejas. Adecúa los recursos de aprendizaje y evaluación para atender a estudiantes con diversos tipos de necesidades.
DOMINIO 2: ENSEÑANZA PARA EL APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES			
Niveles Competencias	Nivel 1 de desarrollo de la competencia Expectativa hacia el V ciclo	Nivel 2 de desarrollo de la competencia Expectativa hacia el X ciclo	Destacado - Articulación con la Formación Docente en Servicio
Competencia 3 Crea un clima propicio	Comprende la relevancia de generar un clima afectivo positivo para	Crea un clima caracterizado por relaciones respetuosas y empáticas con	Crea un clima caracterizado por relaciones respetuosas y empáticas con y entre los

<p>para el aprendizaje, la convivencia democrática y la vivencia de la diversidad en todas sus expresiones con miras a formar ciudadanos críticos e interculturales.</p>	<p>desarrollar el proceso de enseñanza y aprendizaje, y que este debe caracterizarse por una convivencia democrática, por el reconocimiento de la diversidad y por la inclusión de todos los estudiantes. Explica cómo un clima con estas características promueve el bienestar y la seguridad de los mismos, y requiere de su parte la creación de un ambiente de confianza, con lazos de cooperación y solidaridad al interior del grupo, generados desde las propias identidades de sus miembros. Sustenta la necesidad de construir acuerdos con los estudiantes para una buena convivencia y para promover su autonomía, y explica que los conflictos son inherentes a la vida escolar. Al tratar con estudiantes de Educación Básica, se relaciona siempre de forma respetuosa y reconociendo las diferencias, y los motiva a que participen del proceso de aprendizaje.</p>	<p>y entre los estudiantes. Comprende que los estudiantes tienen diversas características, personalidades, intereses, etc. y que su tarea como docente es garantizar las condiciones para que los estudiantes se sientan seguros y respetados, así como detener cualquier tipo de discriminación. Promueve el involucramiento de los estudiantes en el proceso de aprendizaje, motivándolos para que participen y expresándoles confianza en sus posibilidades de aprender. Construye oportunamente con los estudiantes acuerdos que favorecen la convivencia democrática, o utiliza normas previamente establecidas en el aula. Maneja estrategias para la resolución de conflictos que se producen en el aula.</p>	<p>estudiantes, acogiendo sus características y expresiones e interviniendo frente a casos de discriminación que se presentan en el aula. Promueve el involucramiento de todos los estudiantes en el proceso de aprendizaje, motivándolos para que participen, acogiendo sus opiniones sobre asuntos relacionados con la vida común del aula y expresándoles confianza en sus posibilidades de aprender. En coherencia con esto, dirige el proceso de definición de normas de convivencia orientadas a favorecer el bien común y regula la convivencia a partir de estas. Cuando se presentan conflictos en el aula, convoca a las partes implicadas y propone soluciones razonables a los mismos.</p>
<p>Competencia 4 Conduce el proceso de enseñanza con dominio de los contenidos disciplinares y el uso de estrategias y recursos pertinentes para que todos los estudiantes aprendan de manera reflexiva y</p>	<p>Comprende que el desarrollo de los aprendizajes requiere de interacciones pedagógicas que les confieran un papel protagónico a los estudiantes y les permitan construir conocimientos desde sus saberes previos. Explica que la gestión de estas interacciones supone brindar múltiples oportunidades para favorecer la apropiación con sentido</p>	<p>Conduce el proceso de aprendizaje desarrollando interacciones pedagógicas que ayudan a los estudiantes a conectar los nuevos aprendizajes con sus saberes previos. Asimismo, les brinda oportunidades para elaborar sus propias ideas y soluciones, en las que deben establecer relaciones significativas entre hechos, datos, conceptos, entre otros. Explicita a los estudiantes el sentido de</p>	<p>Conduce el proceso de aprendizaje desarrollando interacciones pedagógicas que ayudan a los estudiantes a conectar los nuevos aprendizajes con sus saberes previos. Asimismo, les brinda constantemente oportunidades para elaborar sus propias ideas y soluciones, en las que deben establecer relaciones significativas entre hechos, datos, conceptos, entre otros. Explicita a los estudiantes el sentido de las actividades que realizan en el marco de los</p>

<p>crítica lo que concierne a la solución de problemas relacionados con sus experiencias, intereses y contextos culturales.</p>	<p>de los aprendizajes. En coherencia con ello, conduce actividades de aprendizaje desarrollando interacciones pedagógicas para que los estudiantes elaboren ideas, exploren soluciones o confronten puntos de vista. Además, comprende que para realizar lo anterior debe brindar apoyo pedagógico que responda a la diversidad de necesidades y situaciones que emergen en el aula.</p>	<p>las actividades que realizan en el marco de los propósitos de aprendizaje de una sesión. Además, brinda indicaciones claras sobre cómo realizar las actividades y les ofrece apoyo pedagógico para atender las necesidades más recurrentes en el grupo y que han sido previamente identificadas. Gestiona el tiempo de modo tal que sea dedicado fundamentalmente a actividades de aprendizaje, para lo cual regula permanentemente el desarrollo de dichas actividades.</p>	<p>propósitos de aprendizaje de una sesión, unidades y/o proyectos. Además, brinda indicaciones claras sobre cómo realizar las actividades, verifica que las hayan entendido y les ofrece apoyo pedagógico para atender las necesidades que emergen durante el proceso. Gestiona el tiempo de modo tal que sea dedicado fundamentalmente a actividades de aprendizaje, para lo cual regula permanentemente el desarrollo de dichas actividades.</p>
<p>Competencia 5 Evalúa permanentemente el aprendizaje de acuerdo con los objetivos institucionales previstos, para tomar decisiones y retroalimentar a sus estudiantes y a la comunidad educativa, teniendo en cuenta las diferencias individuales y los diversos contextos culturales.</p>	<p>Explica que una de las principales finalidades de la evaluación es retroalimentar y potenciar el proceso de enseñanza y aprendizaje. En coherencia, fundamenta por qué la enseñanza y la evaluación guardan una estrecha vinculación. Explica y fundamenta en qué medida toda evaluación puede realizarse desde una perspectiva formativa y comprende la centralidad de contar con criterios explícitos para interpretar evidencias de aprendizaje y retroalimentar a los estudiantes, así como la relevancia de construir una práctica de evaluación positiva para los estudiantes, es decir, en la que se sientan seguros, respetados y en la que los errores y dificultades se conciben como oportunidades de aprendizaje para todos. Conoce y aplica estrategias e instrumentos de</p>	<p>Evalúa los aprendizajes involucrando a los estudiantes en este proceso mediante la comunicación clara de los criterios de evaluación. Utiliza estrategias y tareas de evaluación que incorporan aspectos de la realidad de los estudiantes y son pertinentes para recoger evidencias de aprendizaje. Interpreta estas evidencias, empleando los criterios preestablecidos para identificar los niveles de desarrollo de las competencias y principales dificultades de aprendizaje de los estudiantes. Les brinda retroalimentación clara y descriptiva sobre dónde se encuentran con respecto a las expectativas y sobre cuáles son los aspectos que deben mejorar o fortalecer para alcanzarlas.</p>	<p>Evalúa los aprendizajes involucrando activamente a los estudiantes en este proceso mediante la comunicación de los criterios de evaluación y asegurándose de que comprendan cómo luce un producto o actuación que responde a dichos criterios. Utiliza estrategias y tareas de evaluación que son auténticas y pertinentes para recoger evidencias de aprendizaje. Interpreta evidencias recogidas en situaciones formales de evaluación, empleando los criterios preestablecidos para identificar los niveles de desarrollo de las competencias y las principales dificultades de aprendizaje de los estudiantes. A partir de esta interpretación, toma acciones para modificar su práctica, de manera que responda a las necesidades de aprendizaje más comunes en el grupo. Les brinda retroalimentación clara y descriptiva sobre dónde se encuentran con respecto a las expectativas y sobre cuáles son los aspectos que deben mejorar o fortalecer para alcanzarlas.</p>

	evaluación para recoger evidencias de aprendizaje en función de los propósitos planteados.		
DOMINIO 3: PARTICIPACIÓN EN LA GESTIÓN DE LA ESCUELA ARTICULADA A LA COMUNIDAD			
Niveles Competencias	Nivel 1 de desarrollo de la competencia Expectativa hacia el V ciclo	Nivel 2 de desarrollo de la competencia Expectativa hacia el X ciclo	Destacado - Articulación con la Formación Docente en Servicio
Competencia 6 Participa activamente, con actitud democrática, crítica y colaborativa, en la gestión de la escuela, contribuyendo a la construcción y mejora continua del Proyecto Educativo Institucional y así este pueda generar aprendizajes de calidad.	Comprende que la gestión institucional es una tarea colectiva que se orienta al logro de aprendizajes de calidad. Asimismo, reconoce que para este logro es importante revisar el quehacer institucional e implementar ciertas mejoras o innovaciones, las cuales deben ser propuestas en forma sistemática y con la colaboración de diferentes miembros de la comunidad educativa. A partir de sus experiencias en la institución y del análisis crítico de las mismas, explica por qué la profesión docente no puede concebirse como una labor aislada y desarrolla una perspectiva sobre el sentido e importancia de la construcción de una visión compartida. En los diferentes ámbitos en los que se desenvuelve, establece relaciones respetuosas con las personas con las que interactúa.	Establece relaciones respetuosas y dialogantes con las personas con quienes interactúa. Comprende la visión compartida de la institución y argumenta la necesidad de revisarla de forma periódica. Demuestra habilidades de trabajo en equipo cuando desarrolla actividades con diversos actores de la institución educativa en donde se desenvuelve y colabora en las actividades e iniciativas institucionales para las que es convocado. Identifica las potencialidades y dificultades de la institución educativa y formula sus propias propuestas de mejora o proyectos de innovación.	Establece relaciones respetuosas y dialogantes con sus colegas y demás trabajadores de la institución o red educativa. Trabaja colaborativamente con otros docentes para analizar las necesidades de aprendizaje de estudiantes a su cargo y brinda aportes para la toma de decisiones en la institución educativa o red con la que está vinculado en el marco de la visión compartida. De ser el caso, colabora en el diseño e implementación de propuestas de mejora y/o proyectos de innovación desarrollados por colegas con mayor experticia.
Competencia 7 Establece relaciones de respeto, colaboración y corresponsabilidad con las familias, la	Comprende que existen diversas formas de interpretar el mundo y que el rol de todo docente es propiciar el diálogo entre estos saberes. En esa línea, explica la importancia de	Indaga y sistematiza información sobre los saberes y recursos culturales de los estudiantes y sus familias, en el marco del enfoque intercultural y el diálogo de saberes. Asimismo, cuando corresponde,	Incorpora en el proceso de enseñanza y aprendizaje, saberes y recursos culturales de los estudiantes, sus familias y del espacio en donde se inserta la institución o red, en el marco del enfoque intercultural y el diálogo de saberes.

comunidad y otras instituciones del Estado y la sociedad civil. Aprovecha sus saberes y recursos en los procesos educativos y da cuenta de los resultados.	conocer los saberes y recursos culturales de los estudiantes, sus familias y del espacio donde se inserta la institución educativa. Sabe que este conocimiento le brinda herramientas para involucrar a las familias y promover su participación, y que esto es fundamental para el logro de los aprendizajes de los estudiantes.	comunica a las familias los aprendizajes que estos tienen que desarrollar, así como sus resultados. Formula propuestas para que las familias se involucren en el desarrollo de los aprendizajes de los estudiantes.	Comunica en la lengua de las familias los aprendizajes que tienen que desarrollar los estudiantes, así como sus resultados. Las acoge cuando se acercan y escucha con respeto sus opiniones y creencias, evitando imponer su perspectiva cultural. Promueve su colaboración en el desarrollo de los aprendizajes.
DOMINIO 4: DESARROLLO PERSONAL Y DE LA PROFESIONALIDAD E IDENTIDAD DOCENTE			
Niveles Competencias	Nivel 1 de desarrollo de la competencia Expectativa hacia el V ciclo	Nivel 2 de desarrollo de la competencia Expectativa hacia el X ciclo	Destacado - Articulación con la Formación Docente en Servicio
Competencia 8 Reflexiona sobre su práctica y experiencia institucional y desarrolla procesos de aprendizaje continuo de modo individual y colectivo, para construir y afirmar su identidad y responsabilidad profesional.	Comprende que la reflexión, individual y colectiva, es un elemento medular en la profesión docente que le permite mejorar continuamente su práctica y construir una postura sobre las políticas educativas. En coherencia, concibe la reflexión como un proceso sistemático, cíclico y constante, orientado al análisis de las propias acciones para tomar decisiones pedagógicas que respondan a dicho análisis. Reflexiona de manera individual, con sus pares y con el docente formador sobre las evidencias que registra de las actividades de práctica para identificar sus fortalezas y los aspectos de mejora.	Reflexiona metódicamente de manera individual, con sus pares y con los docentes formadores sobre las evidencias que registra en el desarrollo de su práctica pre profesional, vinculándolas con la teoría. Producto del proceso reflexivo, identifica los aspectos de mejora e implementa los cambios necesarios para mejorar su práctica. Tiene una opinión informada de los documentos de política educativa y la normativa que regula la educación en el país y la expresa en distintos entornos físicos o virtuales, con lo que sienta las bases de la dimensión política de su identidad docente.	Reflexiona metódicamente y con apoyo de sus pares sobre su práctica pedagógica en el aula, en especial cuando se enfrenta a situaciones que ponen en evidencia dificultades en la misma y que requieren que tome determinadas decisiones. Producto del proceso reflexivo, identifica los aspectos de mejora e implementa los cambios necesarios para garantizar el logro de los aprendizajes. Tiene una opinión informada sobre las principales políticas educativas y la normativa que regula la educación en el país, que le permite participar de distintos entornos físicos y/o virtuales en los que intercambia opiniones e información. De esta manera, construye y afirma la dimensión política de su identidad docente.
Competencia 9 Ejerce su profesión desde una ética de	Comprende que la práctica docente y las interacciones que conlleva presentan siempre una dimensión	Preserva siempre el bienestar y los derechos de niños, niñas y adolescentes con los que interactúa, actuando frente a	Ejerce éticamente su profesión, por lo que en su práctica cotidiana preserva siempre el bienestar y los derechos de niños, niñas y adolescentes,

<p>respeto de los derechos fundamentales de las personas, demostrando honestidad, justicia, responsabilidad y compromiso con su función social.</p>	<p>moral que exige conducirse y tomar decisiones teniendo como criterio fundamental el bienestar de los estudiantes y la protección de sus derechos. Reconoce que para garantizar el derecho de los mismos a la educación debe ser autónomo y responsable en el cumplimiento de sus funciones y entiende que su práctica es compleja y requiere afrontar reflexivamente diversos tipos de dilemas. Cumple con sus responsabilidades como estudiante de docencia y, cuando interactúa con estudiantes de Educación Básica, respeta sus derechos sin restricciones.</p>	<p>situaciones evidentes que atentan contra estos. Explica cómo, en la medida de sus posibilidades, el cumplimiento de estas responsabilidades contribuye a garantizar el derecho de los estudiantes a la educación. Cuando se enfrenta a dilemas morales relacionados con su práctica, considera las perspectivas que se ponen en juego y se apoya en docentes de la institución educativa donde realiza sus prácticas para discutir posibles soluciones.</p>	<p>actuando frente a situaciones evidentes que atentan contra estos y cumpliendo con las responsabilidades profesionales que garantizan el derecho de los estudiantes a la educación. Reconoce cuáles son los valores que orientan las decisiones que toma en su práctica y cómo influyen en su juicio profesional. Sobre esta base, cuando se enfrenta a dilemas morales relacionados con su trabajo, considera las perspectivas que se ponen en juego y toma decisiones reflexivamente, apoyándose en docentes con mayor experiencia, de ser necesario.</p>
<p>Competencia 10 Gestiona su desarrollo personal demostrando autoconocimiento y autorregulación de emociones, interactuando asertiva y empáticamente para desarrollar vínculos positivos y trabajar colaborativamente en contextos caracterizados por la diversidad</p>	<p>Identifica sus fortalezas y limitaciones, reconociendo que las primeras son rasgos importantes de su identidad y que puede apoyarse en ellas para superar sus limitaciones. Asimismo, comprende cuáles son los principales valores y motivaciones que determinan sus acciones y cómo estos se vinculan con su decisión de ser docente. Comprende que todos los individuos son responsables por sus acciones y por las consecuencias de las mismas. Asimismo, comprende que las emociones son parte constitutiva de la experiencia humana, pero que requieren ser reguladas para relacionarse positivamente con otras personas y</p>	<p>Plantea metas de mejora personal a partir de la identificación de sus fortalezas y limitaciones. Revisa qué tanto ha conseguido alcanzar dichas metas a lo largo de su formación inicial y las ajusta para seguir superándose. Reconoce que los valores y motivaciones que determinan sus acciones tienen una repercusión en los vínculos que establece con sus pares y con los estudiantes de Educación Básica. Asume posturas éticas frente a situaciones de conflicto moral, respondiendo a la necesidad de resguardar los derechos de los demás. Identifica con precisión sus propias emociones, así como las de los demás, y reconoce el porqué de las mismas en</p>	<p>Revisa críticamente las metas de mejora personal que se plantea a partir de una práctica permanente de reflexión sobre sus fortalezas y limitaciones. Analiza críticamente sus decisiones profesionales a partir de los valores y motivaciones que determinan sus acciones. Argumenta sus posturas éticas frente a situaciones de conflicto moral, identificando las tensiones entre los principios mínimos que resguardan los derechos de las personas y las aspiraciones particulares de individuos o grupos. Identifica con precisión sus propias emociones, así como las de los demás, y reconoce el porqué de las mismas en una variedad de situaciones cotidianas. Asimismo, es capaz de regular la expresión de sus emociones en función de los diversos contextos en los que se desenvuelve y las metas que</p>

	<p>alcanzar metas. En ese sentido, identifica con precisión sus propias emociones, así como las de los demás, y reconoce el porqué de las mismas en una variedad de situaciones cotidianas. Reconoce que una interacción respetuosa se basa en la asertividad y la empatía, así como en manifestar sus perspectivas y necesidades sin desestimar las posturas de sus interlocutores. Del mismo modo, explica que los estereotipos y prejuicios están a la base de las relaciones que establecemos con las personas, y explora cómo algunos de ellos se evidencian en sus interacciones cotidianas.</p>	<p>una variedad de situaciones cotidianas. Asimismo, es capaz de regular la expresión de sus emociones en situaciones de conflicto o estrés que emergen en sus interacciones con estudiantes de Educación Básica y futuros colegas. Comunica con claridad sus puntos de vista y necesidades y muestra apertura hacia personas con perspectivas distintas a la suya en los espacios de formación pre profesional. En consecuencia, identifica aquellos estereotipos y prejuicios sociales que impactan en sus relaciones con las personas de su entorno inmediato.</p>	<p>persigue. Emplea estrategias de regulación emocional para perseverar en el logro de sus propósitos, en especial aquellos que se vinculan con su quehacer docente. Comunica con claridad sus puntos de vista y necesidades y, al mismo tiempo, muestra apertura hacia personas con perspectivas y procedencias socioculturales distintas a la suya. En consecuencia, identifica aquellos estereotipos y prejuicios sociales que impactan en sus relaciones interpersonales y busca trabajar en ellos para relacionarse cada vez mejor con las personas de su entorno y la comunidad educativa.</p>
<p>Competencia 11 Gestiona los entornos digitales y los aprovecha para su desarrollo profesional y práctica pedagógica, respondiendo a las necesidades e intereses de aprendizaje de los estudiantes y los contextos socioculturales, permitiendo el desarrollo de la ciudadanía, creatividad y emprendimiento digital en la comunidad</p>	<p>Aprovecha las tecnologías digitales de manera responsable y ética en su vida privada y para su formación profesional y es consciente de la importancia de administrar su identidad digital y de proteger su bienestar físico y psicológico en el mundo digital. Identifica las oportunidades que ofrecen las tecnologías digitales en términos de acceso a la información y su valor como herramientas para mediar el aprendizaje. Explica y justifica cómo facilitan su propio proceso de aprendizaje y reconoce la importancia de utilizarlas con responsabilidad, ética y sentido crítico. Valora el papel</p>	<p>Aprovecha las tecnologías digitales de manera responsable y ética, tanto en su vida privada como profesional. Incorpora medidas de seguridad en la red y cuida de su bienestar físico y psicológico en el mundo digital. Asimismo, discrimina e incorpora en el proceso de enseñanza y aprendizaje información proveniente de internet y de diferentes formatos (textos, videos, sonidos, animaciones, etc.). Explica y justifica las posibilidades que ofrecen las tecnologías digitales para el quehacer docente y la importancia de utilizarlas con sentido crítico. Además, las utiliza eficientemente para comunicarse con sus pares y otros</p>	<p>Aprovecha las tecnologías digitales de manera responsable y ética tanto en su vida privada como profesional. Incorpora medidas de seguridad en la red y cuida su bienestar físico y psicológico en el mundo digital. Asimismo, discrimina, organiza convenientemente e incorpora en el proceso de enseñanza y aprendizaje información proveniente de internet y de diferentes formatos (textos, videos, sonidos, animaciones, etc.), combinando pertinentemente las tecnologías digitales de las que dispone. Además, las utiliza eficientemente para comunicarse, colaborar e intercambiar información con sus pares y otros miembros de la comunidad educativa. Resuelve problemas digitales, transfiere su competencia digital a nuevas situaciones y sabe cómo aplicar el</p>

educativa.	de las tecnologías para la comunicación y la generación de espacios de colaboración entre los miembros de su comunidad educativa y para el desarrollo del pensamiento computacional.	miembros de la comunidad educativa. Accede a plataformas donde los docentes intercambian contenidos y opiniones. Resuelve problemas digitales, transfiere su competencia digital a nuevas situaciones y valora el papel de las tecnologías en el desarrollo del pensamiento computacional.	pensamiento computacional para analizar problemas.
Competencia 12 Investiga aspectos críticos de la práctica docente utilizando diversos enfoques y metodologías para promover una cultura de investigación e innovación.	Comprende la relevancia de la investigación educativa en tanto herramienta para la identificación de evidencia y la toma de decisiones con base en esta. Explica en qué consiste el proceso de investigación y reconoce la importancia de desarrollar su actitud investigativa para mejorar su práctica pedagógica y para favorecer el logro de aprendizajes. Identifica situaciones problemáticas en su entorno, susceptibles de investigación, y propone respuestas o explicaciones a las mismas. En función de ello, focaliza un problema y determina los objetivos de la investigación, las actividades a realizar, y los instrumentos y la información requerida (que puede incluir fuentes primarias o secundarias o ambas). Recoge, organiza y analiza la información en función de los objetivos definidos previamente.	Problematiza situaciones de su entorno y plantea un problema de investigación. En razón a ello, elabora un plan donde explica los objetivos, la metodología y los instrumentos que empleará. Sustenta su investigación en un marco teórico construido con base en el análisis de fuentes de información confiable y vigente. Lleva a cabo el proceso de recojo de data y organización de la información en función de los objetivos definidos previamente. Analiza a profundidad la información y la interpreta a la luz del marco teórico construido. Elabora conclusiones que contribuyan a la comprensión de la realidad educativa investigada y brinda alcances para mejorarla. Asimismo, identifica lecciones aprendidas que den pie a futuros estudios e investigaciones. Difunde sus resultados, considerando que lleguen a distintos tipos de público, en primer lugar, a los actores que participaron en la investigación.	Participa de espacios de diálogo en los que, con sus colegas, analiza su entorno, identifica problemáticas y/o potencialidades y prioriza las más relevantes. A partir de esto, plantea un problema de investigación y lo detalla en un plan. Para implementarlo, involucra a sus colegas y utiliza los recursos de la institución o red educativa. Lleva a cabo el proceso de recojo de data y organización de la información en función de los objetivos definidos previamente. Analiza a profundidad la información y la interpreta a la luz del marco teórico construido y en este proceso hace evidente las múltiples perspectivas –de sus colegas y compañeros de trabajo– sobre esa realidad de la cual forma parte. Elabora conclusiones que contribuyan a la comprensión de la realidad educativa investigada y brinda alcances para mejorarla. Asimismo, identifica lecciones aprendidas que den pie a futuros estudios e investigaciones. Difunde sus resultados, considerando que lleguen a distintos tipos de público y, en su lugar de trabajo, promueve el uso de los resultados de la investigación para generar mejoras o innovaciones, propiciando una cultura de investigación entre sus pares.

3.1.4 ENFOQUES TRANSVERSALES

Los enfoques transversales son perspectivas que orientan el desarrollo de las competencias profesionales docentes. Responden a los principios educativos declarados en la Ley General de Educación y otros principios relacionados con las demandas del mundo contemporáneo. Por ello, no se circunscriben al DCBN, sino que son transversales a todo el sistema educativo y forman parte de un conjunto de iniciativas del Estado peruano.

Los enfoques transversales impulsan a actuar de manera ética, por lo que la FID y todos los actores que intervienen en ella requieren involucrarse en el desarrollo de valores y la promoción de actitudes imprescindibles y, sobre todo, de formas de actuar, con el fin de generar una sociedad más justa y una vida social democrática, inclusiva y equitativa para todos. No obstante, la declaración de los enfoques transversales es insuficiente para lograr que los estudiantes de FID desarrollen maneras éticas de actuar en la dinámica diaria, en su vida personal y ya como profesionales en servicio; hace falta que los enfoques transversales sean parte de la misión institucional y del objetivo estratégico de formación profesional. La misión institucional requiere ser concretizada en valores fundamentales explícitos que puedan hacerse operativos para que sean alcanzados secuencialmente y/o sistemáticamente por todos los actores involucrados (estudiantes, docentes formadores y autoridades).

Así, los enfoques transversales se expresan en criterios y valores en la formación basada en competencias. Estos requieren ser parte de la formación del estudiante a lo largo de su trayectoria como prácticas establecidas desde las guías y principios de conducta, los modelos de actuación de docentes formadores y autoridades que sean consistentes con aquello que se quiere lograr de manera integral. Esto requiere ser abordado desde cada uno de los cursos y módulos del plan de estudios a partir de experiencias de aprendizaje significativas, metodologías y estrategias de enseñanza problematizadoras, participativas, valorativas, creativas, integradoras, sistémicas, flexibles y grupales en las que el diálogo, la reflexión, los sentimientos y las motivaciones sean ejes centrales que preparen al estudiante para la vida (Arana & Batista, 1999).

Los enfoques transversales que la propuesta curricular de la FID debe incorporar en la formación son los siguientes:

1. Enfoque de derechos
2. Enfoque inclusivo o de atención a la diversidad
3. Enfoque intercultural
4. Enfoque de igualdad de género
5. Enfoque ambiental

6. Enfoque de orientación al bien común

7. Enfoque de la búsqueda de la excelencia

A nivel general, para la transversalización de los enfoques se requiere de los directivos y docentes formadores de la EESP lo siguiente:

- Dominios conceptuales de los enfoques y cómo estos aportan a una educación que promueve el desarrollo pleno de las personas y ofrece iguales oportunidades a todos los estudiantes, rompiendo con prácticas de subordinación, exclusión y discriminación.
- Sensibilidad y pensamiento crítico de los enfoques transversales respecto de sí mismos y del mundo, y que esto se traduzca en sus concepciones epistemológicas, axiológicas, pedagógicas y metodológicas y en un compromiso en la tarea de cambio educativo desde una visión crítica de los enfoques.
- Coherencia con los enfoques que propicia la escuela. Es decir, debe vivir y potenciar los enfoques en su práctica diaria en la institución, promoviendo valores y actitudes no solo en los cursos y módulos, sino en el trabajo colegiado con sus colegas y con otras autoridades.
- Reconocimiento de los estudiantes de FID como sujetos de derecho y el establecimiento de acuerdos con ellos, dejando de lado prácticas autoritarias y verticales, y propiciando acciones articuladas y construidas participativamente, dando voz a todos los actores de la comunidad educativa.
- Apertura frente a los cambios de paradigma que son asumidos respecto de los estudiantes y de las interacciones con la comunidad educativa. Esta reflexión debe darse en un trabajo colegiado en el que autoridades y docentes formadores reflexionen y valoren sus propias acciones a la luz de los enfoques transversales y de cómo estos contribuyen a la formación integral de los estudiantes de FID en el marco de los desafíos del siglo XXI.
- Construcción de interacciones asertivas con los estudiantes de FID a través de sus organizaciones y representantes. Las autoridades construyen nuevas formas de autoridad, partiendo del respeto a los estudiantes de FID y considerando acuerdos y propuestas en relación con el desarrollo de las actividades institucionales. Se tiene que apelar al diálogo antes que a la imposición rigurosa de normas.

Los enfoques transversales se expresan en:

ENFOQUE	¿Cuándo son observables en el EESPP?	¿En qué acciones concretas se observa?
<p>1. Enfoque de Derechos</p> <p>Reconoce a las personas como sujetos con capacidad de defender y exigir sus derechos legalmente reconocidos. Asimismo, concibe que las personas son ciudadanos con deberes que participan del mundo social. Este enfoque promueve la consolidación de la democracia y contribuye a la promoción de las libertades individuales, los derechos colectivos de los pueblos y la participación en asuntos públicos. Además, fortalece la convivencia y transparencia en las instituciones educativas, reduce las situaciones de inequidad y procura la resolución pacífica de los conflictos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Reconocen y valoran los derechos individuales y colectivos. • Reflexionan sobre el ejercicio de los derechos individuales y colectivos, especialmente en grupos y poblaciones vulnerables. • Eligen voluntaria y responsablemente la forma de actuar dentro de la sociedad. 	<ul style="list-style-type: none"> • El docente formador propicia que los estudiantes de FID analicen problemáticas sociales actuales, cuestionen diversas situaciones en las que se vulneren los derechos de los estudiantes, tanto de Educación Básica como de FID, y lleguen a acuerdos garantizando el bien común.
<p>2. Enfoque Inclusivo o de Atención a la Diversidad</p> <p>Busca reconocer y valorar a todas las personas por igual con el fin de erradicar la exclusión, discriminación y desigualdad de oportunidades. Asume que todas las personas tienen derecho no solo a oportunidades educativas que les permitan desarrollar sus potencialidades, sino también a obtener resultados de aprendizaje de igual calidad, independientemente de sus diferencias culturales, sociales, étnicas, religiosas, de género, de condición de discapacidad o estilos de aprendizaje.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Reconocen el valor inherente de cada persona y de sus derechos por encima de cualquier diferencia. • Brindan/reciben las mismas condiciones y oportunidades que cada persona necesita para alcanzar los resultados esperados. • Tienen las mismas expectativas sobre la capacidad de superación y crecimiento de la persona por encima de las circunstancias. 	<ul style="list-style-type: none"> • El docente formador emplea metodologías de trabajo colaborativo en grupos heterogéneos que promuevan la inclusión y se adapten a las características de los estudiantes de FID. • El docente formador evalúa en función del progreso de cada estudiante. • El docente formador plantea situaciones significativas desafiantes para que todos los estudiantes desarrollen el máximo de sus potencialidades.
<p>3. Enfoque Intercultural</p> <p>En el contexto de la realidad peruana,</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Valoran las 	<ul style="list-style-type: none"> • El docente formador

ENFOQUE	¿Cuándo son observables en el EESPP?	¿En qué acciones concretas se observa?
<p>caracterizado por la diversidad sociocultural y lingüística, se entiende por interculturalidad al proceso dinámico y permanente de interacción e intercambio entre personas de diferentes culturas. La interculturalidad se orienta a una convivencia basada en el acuerdo y la complementariedad, así como en el respeto a la propia identidad y a las diferencias. Esta concepción de interculturalidad parte de entender que en cualquier sociedad las culturas están vivas, no son estáticas ni están aisladas, y en su interrelación van generando cambios que contribuyen de manera natural a su desarrollo, siempre que no se menoscabe su identidad ni exista pretensión de hegemonía o dominio por parte de ninguna.</p>	<p>diversas identidades culturales y relaciones de pertenencia de los estudiantes.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Acogen con respeto a todos, sin menospreciar ni excluir a nadie en razón de su lengua, forma de vestir, costumbres o creencias. • Propician un diálogo continuo entre diversas perspectivas culturales. • Reflexionan críticamente sobre las bases históricas y sociales sobre las que se ha asumido el modelo de diálogo intercultural. 	<p>integra los saberes familiares y culturales en su planificación.</p> <ul style="list-style-type: none"> • El docente formador propicia el trabajo colaborativo entre todos los estudiantes sin excluir a nadie, considerando las diferentes perspectivas culturales. • El docente formador brinda oportunidades para que todos los estudiantes, sin exclusión, compartan sus ideas, como interlocutores válidos. • El estudiante de FID valora e integra en sus propuestas de planificación los saberes de las familias de sus estudiantes de EB. • El estudiante de FID reflexiona sobre su trayectoria lingüística y la de sus estudiantes de EB.
<p>4. Enfoque de Igualdad de Género</p>		
<p>Parte del reconocimiento de que hombres y mujeres cuentan con los mismos derechos, responsabilidades y oportunidades para desarrollarse en el ámbito social, económico, político y cultural. La implementación de este enfoque considera y reconoce la diversidad de intereses y prioridades tanto para hombres como para mujeres, para favorecer su autonomía y empoderamiento, especialmente de los grupos que se encuentran en mayor situación de vulnerabilidad.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Reconocen el valor inherente de cada persona, por encima de cualquier diferencia de género. • Brindan a cada quien lo que le corresponde sin que se vea perjudicado por desigualdades de género. • Reflexionan críticamente sobre los aportes del 	<ul style="list-style-type: none"> • El docente formador distribuye responsabilidades dentro de la institución y al interior de los cursos y módulos con equidad entre todos los estudiantes, sin distinción de género. • El docente formador brinda oportunidades para que todos los estudiantes sin distinción de género puedan compartir sus ideas y expectativas, así como participar en la

ENFOQUE	¿Cuándo son observables en el EESPP?	¿En qué acciones concretas se observa?
	<p>enfoque de género al sistema educativo.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Asumen una comprensión sistémica del género en la vida de las personas, que comprende el cuerpo, pensamientos, emociones, afectos, sensibilidad, valores, actitudes y conductas. 	<p>toma de decisiones.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Las autoridades propician la creación de espacios de intercambio y socialización sobre el rol de la mujer a nivel histórico y sobre la desigualdad y las brechas económicas que hay actualmente entre hombres y mujeres.
5. Enfoque Ambiental		
<p>Desde este enfoque, los procesos educativos se orientan hacia la formación de personas con conciencia crítica y colectiva sobre la problemática ambiental y la condición del cambio climático a nivel local y global, así como sobre su relación con la pobreza y la desigualdad social. Además, implica desarrollar prácticas relacionadas con la conservación de la biodiversidad, del suelo y el aire, el uso sostenible de la energía y el agua, la valoración de los servicios que nos brinda la naturaleza y los ecosistemas terrestres y marinos, la promoción de patrones de producción y consumo responsables y el manejo adecuado de los residuos sólidos, la promoción de la salud y el bienestar, la adaptación al cambio climático y la gestión de riesgo de desastres y, finalmente, también implica desarrollar estilos de vida saludables y sostenibles.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Participan activamente, con mirada ética, en el bienestar y la calidad de vida de las generaciones presentes y futuras. • Participan activamente con el bienestar y la calidad de la naturaleza, asumiendo el cuidado del planeta. • Valoran y cuidan toda forma de vida desde una mirada sistémica y global. • Promueven estilos de vida en armonía con el ambiente, revalorando los saberes locales y el conocimiento de los pueblos indígenas u originarios. • Conocen las potencialidades, problemas y posibilidades del entorno local. • Reflexionan críticamente para propiciar un clima 	<ul style="list-style-type: none"> • El docente formador planifica acciones de ciudadanía que demuestran conciencia sobre los eventos climáticos extremos ocasionados por el calentamiento global. • El docente formador planifica y desarrolla acciones pedagógicas a favor de la preservación de la flora y fauna local, promoviendo la conservación de la diversidad biológica nacional. • El docente formador propicia la constitución de campañas para la recuperación y uso de las áreas verdes y las naturales como espacios educativos, a fin de valorar el beneficio que les brindan. • Las autoridades elaboran un diagnóstico para conocer y actuar sobre los problemas ambientales en donde se ubica la EESP, tipos de contaminación, deforestación, amenazas ambientales, entre otros, además de las

ENFOQUE	¿Cuándo son observables en el EESPP?	¿En qué acciones concretas se observa?
	<p>institucional que garantice una perspectiva amplia de análisis de las problemáticas ambientales que afectan a las poblaciones, y sus repercusiones en la calidad de vida de las personas.</p>	<p>potencialidades del ambiente.</p>
<p>6. Enfoque de Orientación al Bien Común</p>		
<p>El enfoque del bien común orienta a las personas a proponer proyectos de vida que no estén centrados únicamente en su individualidad, sino que puedan contribuir con el bienestar de la sociedad en general. A partir de este enfoque, la comunidad es una asociación solidaria de personas cuyo bien son las relaciones recíprocas entre ellas, a partir de las cuales y por medio de las cuales las personas consiguen su bienestar. Este enfoque considera a la educación y el conocimiento como bienes comunes mundiales. Esto significa que la generación de conocimiento, el control, su adquisición, validación y utilización son comunes a todos los pueblos como asociación mundial.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Comparten los bienes disponibles con sentido de equidad y justicia. • Demuestran solidaridad con los miembros de la comunidad en toda situación. • Participan en acciones democráticas que movilicen acciones solidarias y trabajo cooperativo en favor de objetivos comunes. 	<ul style="list-style-type: none"> • Las autoridades propician que en la EESP los estudiantes de FID se solidaricen con aquellos que lo requieran ante situaciones difíciles de afrontar. • El docente formador propicia que los estudiantes de FID asuman responsabilidades durante la práctica.
<p>7. Enfoque de la Búsqueda de la Excelencia</p>		
<p>La excelencia significa utilizar al máximo las facultades y adquirir estrategias para el éxito de las propias metas a nivel personal y social. La excelencia comprende el desarrollo de la capacidad para el cambio y la adaptación, que garantiza el éxito personal y social, es decir, la aceptación del cambio orientado a la mejora de la persona: desde las habilidades sociales o de la comunicación eficaz hasta la interiorización de estrategias que han facilitado el éxito a otras personas. De esta manera, cada individuo construye su realidad y busca ser</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Se adaptan a los cambios, modificando la propia conducta para alcanzar objetivos comunes. • Adquieren nuevas cualidades para mejorar el propio desempeño. 	<ul style="list-style-type: none"> • El docente formador acompaña al estudiante en su proceso de aprendizaje a fin de que este desarrolle el máximo de sus potencialidades. • El docente formador retroalimenta efectiva y oportunamente al estudiante sobre su progreso y formas de mejorar. • El docente formador y el estudiante de FID demuestran flexibilidad

ENFOQUE	¿Cuándo son observables en el EESPP?	¿En qué acciones concretas se observa?
cada vez mejor para contribuir también con su comunidad.		ante el cambio a fin de ir mejorando cualitativamente su desempeño.

Fuente: DIFOID, 2019. Adaptado del Currículo Nacional de la Educación Básica

Como resultado del desarrollo de los enfoques transversales en el proceso formativo, se busca lograr que el estudiante de FID al egresar sea un profesional de la educación que ejerza un rol transformador, orientando su vida y la de sus estudiantes hacia una ciudadanía reflexiva y ética, que mejore su práctica pedagógica y profesional en interacción con todos los actores educativos y que, en articulación con lo anterior, forme personas íntegras que desarrollen estudiantes capaces de alcanzar su máximo potencial.

3.2 Programa de estudio de Educación Inicial

3.2.1 Presentación (definición)

En el marco de las innovaciones educativas del siglo XXI, el avance vertiginoso de la tecnología, información, la comunicación, el desarrollo de las potencialidades humanas, los acuerdos internacionales sobre educación, así como en base al PEN y la visión de una educación superior de calidad; el Ministerio de Educación en coordinación con los agentes educativos de los Institutos de Educación Superior Pedagógico Públicos de nuestro país, y consulta a diversos actores educativos de la sociedad civil a nivel nacional, tiene como meta para el 2020 promover el Licenciamiento de los Institutos pedagógicos Públicos y mejorar la formación inicial docente de los estudiantes a través de la propuesta y aplicación de nuevos Diseños Curriculares para las diversas carreras docentes que se ofertan en los pedagógicos que respondan a la realidad, las necesidades, expectativas, inquietudes e intereses de nuestra sociedad.

La formación inicial docente para la especialidad de Educación Inicial intercultural bilingüe intercultural bilingüe tiene como misión formar profesionales expertos en el desarrollo integral de la Primera Infancia que reviertan en la formación de ciudadanos libres y felices para una sociedad más humana respetando la cultura originaria de los estudiantes y las manifestaciones culturales propias, donde ellos se desenvuelven para así generar mayor identidad y sentido de pertenecía.

La Propuesta Curricular Institucional para el Programa de Estudios de Educación Inicial Intercultural Bilingüe se fundamenta en los 4 dominios del MBDD 2012, presenta los

marcos teóricos y metodológicos de las competencias organizados en cursos curriculares, capacidades, estándares de aprendizaje por niveles y desempeños alineados al perfil profesional, el plan de estudios, los enfoques transversales, principios pedagógicos, fundamentos epistemológicos y pedagógicos, los procesos de enseñanza, aprendizaje, evaluación y retroalimentación formativa.

3.2.2 Fundamentación (aludir a la demanda)

La relación entre la Formación Inicial Docente y la Educación Básica es una de las más importantes para comprender la necesidad de un cambio de paradigma en el sistema educativo.

La Educación Básica presenta un conjunto de demandas a la Formación Inicial Docente debido a los escenarios de alta complejidad y diversidad que presenta para desarrollar el máximo de las potencialidades de las personas. Los cambios que han ocurrido entre unos escenarios y otros han tornado a la docencia en una actividad poco predecible, incierta y compleja (Perrenoud, 2007), más aún si se consideran las múltiples exigencias sociales, culturales, lingüísticas, geográficas, climáticas, económicos-productivas y políticas que repercuten en un sistema educativo en constante cambio.

En el marco de los desafíos ya descritos, la Educación Básica requiere priorizar la valoración de la diversidad, interculturalidad, revaloración de la cultura originaria de distintas partes del Perú, la importancia de los derechos humanos y de la democracia, así como la urgencia de constituir sociedades más justas. Todo ello ocurre en un contexto en que la migración mundial genera demandas de aprendizaje sobre culturas y lenguas diversas. Así, los cambios en el conocimiento humano y en las tecnologías que han acompañado los procesos de producción del saber han impactado fuertemente en la pedagogía, por lo cual ha sido interpelada y enriquecida (Ministerio de Educación, 2014).

Todos los niños tienen derecho a una educación de calidad, gratuita y pertinente que satisfaga sus necesidades básicas de alimentación, salud y sobre todo educación; propiciando una atención integral a nivel intelectual, social, emocional y psicomotriz, que promueva el desarrollo de sus potencialidades, actitudes y valores para la adquisición de futuros aprendizajes complejos y su adaptación a su entorno y contexto social.

Existe un alto porcentaje de niños que no acceden a una educación inicial de calidad, provenientes de zonas de riesgo y de extrema pobreza donde la educación es una necesidad,

pero no se cuenta con la atención requerida, siendo altamente vulnerables a caer en regresión en sus aprendizajes, generando una brecha social, siendo también sensibles a maltratos, violaciones, tráfico de órganos y demás; por la misma condición de la edad en la que se encuentran. Los padres de familia no cuentan con el conocimiento sobre la necesidad de una formación inicial temprana y oportuna.

Por otro lado, existe una gran carencia de docentes de nivel inicial que manejen la interculturalidad y el bilingüismo como recursos de formación, por estas profesionales que cada día son más necesarias para atender a la gran población comprendida entre los recién nacidos a 5 años, a través de una adecuada vocación y formación profesional docente de calidad es que el programa de estudios toma gran relevancia.

La demanda se sustenta en los siguientes datos:

Primero: Oferta proyectada para el año 2021

Programa de estudios	Oferta		Egresados		Jubilados		Oferta
	Privada	Pública	IESP/ESFA	Universidades	IE Privada	IE Pública	
Educación Inicial							
Educación Secundaria							

Fuente: Análisis de oferta y demanda y establecimiento de brecha docente – DIFOID 2018

Segundo: Oferta proyectada para el año 2022

Programa de estudios	Oferta		Egresados		Jubilados		Oferta
	Privada	Pública	IESP/ESFA	Universidades	IE Privada	IE Pública	
Educación inicial	298	1849	725	217	1	2	3086
Educación secundaria	236	3158	401	343	1	19	4118

Tercero: Oferta proyectada para el año 2023

Programa de estudios	Oferta		Egresados		Jubilados		Oferta
	Privada	Pública	IESP/ESFA	Universidades	IE Privada	IE Pública	
Educación Inicial EIB	298	1846	1089	326	1	2	3556
Educación secundaria	236	3134	602	513	1	33	4451

Cuarto: Oferta proyectada para el año 2024

Programa de estudios	Oferta		Egresados		Jubilados		Oferta
	Privada	Pública	IESP/ESFA	Universidades	IE Privada	IE Pública	
Educación Inicial EIB	298	1837	1450	435	1	2	4017
Educación secundaria	233	3095	800	683	1	41	4769

Demanda Proyectada 2020-2025

Especialidad	2021		2022		2023		2024		2025	
	Demanda Proyectada (Número de docentes)		Demanda Proyectada (Número de docentes)		Demanda Proyectada (Número de docentes)		Demanda Proyectada (Número de docentes)		Demanda Proyectada (Número de docentes)	
	Privada	Pública	Privada	Pública	Privada	Pública	Privada	Pública	Privada	Pública
Educación Inicial	0	7087	0	7161	0	7237	0	7322	0	7427
	7087		7161		7237		7322		7427	

Fuente: Análisis de oferta y demanda y establecimiento de brecha docente – DIFOID 2018

Quinto: Oferta proyectada para el año 2025

Programa de estudios	Oferta		Egresados		Jubilados		Oferta
	Privada	Pública	IESP/ESFA	Universidades	IE Privada	IE Pública	
Educación Inicial EIB	297	1825	1815	544	1	5	4475
Educación secundaria	232	3052	1002	855	1	56	5084

BRECHA PROYECTADA POR PROGRAMA DE ESTUDIOS A NIVEL NACIONAL

Programa de Estudios	2021	2022	2023	2024	2025
Educación Inicial	4904	4606	4314	4129	3966

Fuente: Análisis de oferta y demanda y establecimiento de brecha docente – DIFOID 2020

Educación Inicial

Región	2020		2021		2022		2022		2023	
	Docentes requeridos	Brecha	Docentes requeridos	Brecha	Docentes requeridos	Brecha	Docentes requeridos	Brecha	Docentes requeridos	Brecha
AMAZONAS	627	Muy alta	609	Muy alta	591	Muy alta	575	Muy alta	560	Muy alta
ANCASH	670	Muy alta	667	Muy alta	668	Muy alta	666	Muy alta	670	Muy alta
APURIMAC	530	Muy alta	541	Muy alta	553	Muy alta	561	Muy alta	575	Muy alta
AREQUIPA	2	Leve	5	Leve	6	Leve	7	Leve	11	Leve
AYACUCHO	204	Muy alta	93	Moderada	0	Nula	0	Nula	0	Nula
CAJAMARCA	81	Moderada	79	Moderada	76	Moderada	73	Moderada	68	Moderada
CALLAO	0	Nula	0	Nula	0	Nula	0	Nula	0	Nula
CUSCO	523	Muy alta	413	Muy alta	298	Muy alta	190	Muy alta	77	Moderada
HUANCAVELICA	386	Muy alta	377	Muy alta	367	Muy alta	357	Muy alta	352	Muy alta
HUANUCO	421	Muy alta	431	Muy alta	434	Muy alta	444	Muy alta	453	Muy alta
ICA	0	Nula	0	Nula	0	Nula	0	Nula	0	Nula
JUNÍN	322	Muy alta	337	Muy alta	353	Muy alta	370	Muy alta	390	Muy alta
LA LIBERTAD	0	Nula	0	Nula	0	Nula	0	Nula	0	Nula
LAMBAYEQUE	129	Alta	134	Alta	141	Alta	146	Alta	153	Alta
LIMA	0	Nula	0	Nula	0	Nula	0	Nula	0	Nula
LIMA PROVINCIAS	2	Leve	2	Leve	1	Leve	1	Leve	2	Leve
LORETO	684	Muy alta	649	Muy alta	613	Muy alta	580	Muy alta	545	Muy alta
MADRE DE DIOS	5	Leve	6	Leve	8	Leve	10	Leve	11	Leve
MOQUEGUA	0	Nula	0	Nula	0	Nula	0	Nula	0	Nula
PASCO	33	Leve	27	Leve	18	Leve	11	Leve	2	Leve
PIURA	0	Nula	0	Nula	0	Nula	0	Nula	0	Nula
PUNO	0	Nula	0	Nula	0	Nula	0	Nula	0	Nula
SAN MARTÍN	43	Leve	45	Leve	45	Leve	45	Leve	47	Leve
TACNA	0	Nula	0	Nula	0	Nula	0	Nula	0	Nula
TUMBES	0	Nula	0	Nula	0	Nula	0	Nula	0	Nula
UCAYALI	242	Muy alta	191	Muy alta	142	Alta	93	Moderada	50	Leve

Fuente: Análisis de oferta y demanda y establecimiento de brecha docente – DIFOID 2018

3.2.3 Malla y plan de Estudio

	Año 1		Año 2		Año 3		Año 4		Año 5		Informe de investigación aplicada
	Ciclo I	Ciclo II	Ciclo III	Ciclo IV	Ciclo V	Ciclo VI	Ciclo VII	Ciclo VIII	Ciclo IX	Ciclo X	
	01/FG	02/FG	04/FG	11/FG	09/FG	12/FG	17/FG	08/FPI	09/FPI	11/FPI	
	Lectura y escritura en la Educación Superior	Comunicación Oral en la Educación Superior	Arte, Creatividad y Aprendizaje	Ciencia y Epistemologías	Literatura y Sociedad en Contextos Diversos	Alfabetización Científica	Ética y Filosofía para el Pensamiento Crítico	Práctica e Investigación VIII	Práctica e Investigación IX	Práctica e Investigación X	
	4H-3 CR/2T-2P	4H-3CR/2T-2P	4H-3CR/2T-2P	4H-3CR/2T-2P	4H-3 CR/2T-2P	4H-3 CR/2T-2P	4H-3 CR/2T-2P	12H-8CR/4T8P	28H-16CR/4T-24P	28H-16CR/4T-24P	
	09/FG	10/FG	05/FG	06/FG	07/FG	08/FG	07/FPI	06/FE	07/FE	08/FE	
	Resolución de Problemas Matemáticos I	Resolución de Problemas Matemáticos II	Inglés para Principiantes I/ Beginner English I (A1)	Inglés para Principiantes II/ Beginner English II	Inglés para Principiantes III/ Beginner English III (A1)	Inglés para Principiantes IV/ Beginner English IV	Práctica e Investigación VII	Políticas y Gestión para el Servicio Educativo	Gestión de los Servicios educativos en educación inicial	Escuela, Familia y Comunidad	
	4H-3 CR/2T-2P	4H-3 CR/2T-2P	4H-3 CR/2T-2P	4H-3 CR/2T-2P	4H-3 CR/2T-2P	4H-3 CR/2T-2P	10H-7CR/4T8P	4H-3 CR/2T-2P	2H-2 CR/2T	2H-2 CR/2T	
	13/FG	15/FG	14/FG	16/FG	05/FPI	06/FPI	05/FE	04/FE			
	Desarrollo Personal I	Historia, Sociedad y Diversidad	Desarrollo Personal II	Deliberación y Participación	Práctica e Investigación V	Práctica e Investigación VI	Gestión de la Atención y Cuidado Infantil	Planificación por Competencias y Evaluación para el Aprendizaje III			
	4H-3 CR/2T-2P	4H-3 CR/2T-2P	4H-3 CR/2T-2P	4H-3 CR/2T-2P	6H-5 CR/4T-2P	6H-5 CR/4T-2P	4H-3 CR/2T-2P	6H-5 CR/4T-2P			
	01/FPI	02/FPI	03/FPI	04/FPI	17/FE	16/FE	20/FE	22/FE			
	Práctica e Investigación I	Práctica e Investigación II	Práctica e Investigación III	Práctica e Investigación IV	Desarrollo del Pensamiento	Convivencia y Ciudadanía en la Primera Infancia	Desarrollo de la creatividad en la Primera Infancia	Atención a las Necesidades Educativas Especiales			
	6H-5 CR/4T-2P	6H-5 CR/4T-2P	6H-5 CR/4T-2P	6H-5 CR/4T-2P	4H-3 CR/2T-2P	4H-3 CR/2T-2P	4H-3 CR/2T-2P	4H-3 CR/2T-2P			
	01/FE	02/FE	14/FE	12/FE	13/FE	18/FE	21/FE				
	Fundamentos de la Educación Inicial	Planificación por Competencias y Evaluación para el Aprendizaje I	Desarrollo Personal y Social en la Primera Infancia	Inclusión Educativa para la Atención a la Diversidad	Desarrollo de la Psicomotricidad en la Primera Infancia	Desarrollo de la Matemática en la Primera Infancia	Aprendizaje y Enseñanza de la Ciencia en ciclo II				
	6H-5CR/4T-2P	6H-5CR/4T-2P	4H-3 CR/2T-2P	4H-3 CR/2T-2P	4H-3 CR/2T-2P	4H-3 CR/2T-2P	4H-3 CR/2T-2P				
	09/FE	10/FE	11/FE	03/FE	15/FE	19/FE					
	Interacciones de Calidad y Desarrollo en la Primera Infancia I	Interacciones de Calidad y Desarrollo en la Primera Infancia II	Juego, Desarrollo y Aprendizaje en la Primera Infancia	Planificación por Competencias y Evaluación para el Aprendizaje II	Desarrollo de la Comunicación en la Primera Infancia	Expresión del Arte en la Primera Infancia					
	6H-5CR/4T-2P	6H-5CR/4T-2P	4H-3 CR/2T-2P	4H-3 CR/2T-2P	4H-3CR/2T-2P	4H-3CR/2T-2P					
			ELECTIVO 1	ELECTIVO 2	ELECTIVO 3	ELECTIVO 4	ELECTIVO 5	ELECTIVO 6			
			4H-3 CR	4H-3 CR	4H-3 CR	4H-3 CR	4H-3 CR	4H-3 CR			
FG	12H-9CR	12H-9CR	12H-9CR	12H-9CR	8H-6CR	8H-6CR	4H-3CR				68H-51CR
FPI	6H-5CR	6H-5CR	6H-5CR	6H-5CR	6H-5CR	6H-5CR	10H-7CR				114H-77CR
FE	12H-10CR	12H-10CR	8H-6CR	8H-6CR	12H-9CR	12H-9CR	12H-9CR				94H-74CR
ELECTIVOS			4H-3 CR	4H-3 CR	4H-3 CR	4H-3 CR	4H-3 CR				24H-18CR
TOTAL	30H-24CR	30H-24CR	30H-23CR	30H-23CR	30H-23CR	30H-23CR	30H-22CR				300H-220CR

LEYENDA

FG	FORMACIÓN GENERAL		FORMACIÓN ESPECÍFICA
FPI	FORMACIÓN PRÁCTICA E INVESTIGACIÓN		ELECTIVOS
H	Horas	T	Teoría
CR	Créditos	P	Práctica

PLAN DE ESTUDIOS

Plan de Estudios de Educación Inicial

COMPONENTE	CICLOS	TIPO	Horas y Créditos										TOTAL				
			I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII	IX	X					
			Hs. Cr.	Hs. Cr.	Hs. Cr.	Hs. Cr.	Hs. Cr.	Hs. Cr.	Hs. Cr.	Hs. Cr.	Hs. Cr.	Hs. Cr.					
Formación General	CURSOS O MÓDULOS																
	Lectura y Escritura en la Educación Superior	C	4	3												4	3
	Comunicación Oral en la Educación Superior	C		4												4	3
	Arte, Creatividad y Aprendizaje	C			4											4	3
	Ciencia y Epistemologías	C				4		3								4	3
	Literatura y Sociedad en Contextos Diversos	C						4		3						4	3
	Alfabetización Científica	C							4		3					4	3
	Ética y Filosofía para el Pensamiento Crítico	C									4		3			4	3
	Resolución de Problemas Matemáticos I - II	C	4	4	3											8	6
	Inglés para Principiantes / Beginner English I - II (A1) y III - IV (A2)	C				4	4	4	4	4						16	12
	Desarrollo Personal I - II	C	4	3	4	3										8	6
	Historia, Sociedad y Diversidad	C		4	3											4	3
	Deliberación y Participación	C				4	3									4	3
	SUB TOTAL			12	12	12	12	8	8	4	0	0	0	0	0	68	51
Formación en la Práctica e Investigación	Práctica e Investigación I - II - III - IV - V - VI - VII - VIII - IX - X	M	6	6	6	6	6	6	10	12	28	28			114		
			5	5	5	5	5	5	7	8	16	16			77		
	SUB TOTAL		6	6	6	6	6	6	10	12	28	28			114	77	
Formación Específica	Fundamentos de la Educación Inicial	C	6	5											6	5	
	Interacciones de Calidad y Desarrollo en la Primera Infancia I-II	C	6	5											12	10	
	Planificación por Competencias y Evaluación para el Aprendizaje I-II-II	C		6		4					6				16	13	
	Desarrollo Personal y Social en la Primera Infancia	C			4	3						5			4	3	
	Juego, Desarrollo y Aprendizaje en la Primera Infancia	C			4	3									4	3	
	Inclusión Educativa para la Atención a la Diversidad	C				4									4	3	
	Desarrollo del Pensamiento	C					4								4	3	
	Desarrollo de la Psicomotricidad en la Primera Infancia	C						4							4	3	
	Desarrollo de la Comunicación en la Primera Infancia	C							4						4	3	
	Convivencia y Ciudadanía en la Primera Infancia	C								4					4	3	
	Desarrollo de la Matemática en la Primera Infancia	C								4					4	3	
	Expresión del Arte en la Primera Infancia	C									4				4	3	
	Gestión de la Atención y Cuidado Infantil	C									4				4	3	
	Desarrollo de la Creatividad en la Primera Infancia	C										4			4	3	
	Aprendizaje y Enseñanza de la Ciencia en ciclo II	C										4			4	3	
	Políticas y Gestión para el Servicio Educativo	C											4		4	3	
	Atención a las Necesidades Educativas Especiales	C											4		4	3	
	Gestión de los Servicios Educativos en Educación Inicial	C												2	2	2	
	Escuela, Familia y Comunidad	C													2	2	
	SUB TOTAL			12	12	8	8	12	12	12	14	2	2	2	94	74	
	Electivos	C		10	10	4	4	4	4	4	4	4	3		24	18	
TOTAL			30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	300	220		

LEYENDA:

Hs: Horas C: Curso
Cr: Créditos M: Módulo

Fuente: DIFOID: 2019

3.2.4 Mapa curricular

El mapa curricular es una herramienta que hace visible la articulación entre el Perfil de egreso y el plan de estudios; el cual permite identificar la relación entre cursos y módulos del plan de estudios con las competencias del Perfil de egreso. Asimismo, muestra el nivel de desarrollo que alcanzan las competencias en los cursos y módulos del plan de estudios.

Mapa curricular en correspondencia con el Perfil de egreso: nivel 2

CURSOS O MÓDULOS	Preparación para el Aprendizaje de los Estudiantes		Enseñanza para el Aprendizaje de los Estudiantes			Participación en la Gestión de la Escuela Articulada a la Comunidad		Desarrollo Personal y de la Profesionalidad e Identidad Docente							
	C1	C2	C3	C4	C5	C6	C7	C8	C9	C10	C11	C12	C13	C14	C15
CICLO VI															
Alfabetización Científica	2										2				
Inglés para Principiantes / Beginner English II A1										2					
Práctica e Investigación VI		2		2	2		2	2				2			
Desarrollo de las Matemáticas en la Primera Infancia	2			2	2										
Lengua Indígena u Originaria VI						2								2	2
Convivencia y Ciudadanía en la Primera Infancia		2	2						2						
Desarrollo de la Creatividad en la Primera Infancia			2				2			2					
Comunicación en Castellano III													2	2	2
CICLO VII															
Ética y Filosofía para el Pensamiento Crítico									2		2	2			
Inglés para Principiantes / Beginner English III A2										2					
Práctica e Investigación VII	2	2		2	2	2			2			2	2		
Lengua Indígena u Originaria VII													2	2	2
Expresión del Arte en la Primera Infancia			2				2			2					
Descubrimiento y Exploración del Mundo	2			2							2				
Comunicación en Castellano IV													2	2	2
CICLO VIII															
Inglés para Principiantes / Beginner English IV A2										2					
Práctica e Investigación VIII	2		2	2	2			2		2	2	2	2		
Planificación por Competencias y Evaluación para el Aprendizaje en la EIB III		2			2	2									
Atención a las Necesidades Educativas Especiales	2		2						2						
Aprendizaje y Desarrollo de las Lenguas en Niños Bilingües	2	2		2											
Lengua Indígena u Originaria VIII													2	2	2
CICLO IX															
Práctica e Investigación IX	2	2	2	2	2		2	2	2		2	2			2
Escuela, Familia y Comunidad						2	2		2						
Gestión de la Atención del Cuidado Infantil	2	2		2											
CICLO X															
Práctica e Investigación X	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2		2
Políticas y Gestión en EIB						2	2		2						
Gestión de los Servicios Educativos en educación inicial								2	2	2					

LEYENDA:

2: Nivel 2 del desarrollo de las competencias

Fuente: DIFOID, 2019

3.2.5 Presentación y fundamentación de los tipos de Cursos Electivos y Proyectos Integradores anuales (considerar vinculación a los objetivos y líneas estratégicas del PEI).

3.2.5.1 Cursos electivos del programa de estudios de educación inicial. (Anexo 01)

Ciclo Académico	Curso Electivo	Créditos	Horas
III Ciclo	Electivo 01: Psicología del desarrollo y neurociencia	3 créditos	4 horas
IV Ciclo	Electivo 02: Interculturalidad en los contextos educativos actuales	3 créditos	4 horas
V Ciclo	Electivo 03: Valores Humanos y Autoestima	3 créditos	4 horas
VI Ciclo	Electivo 04: Didácticas Montessoriana aplicada a la educación inicial	3 créditos	4 horas
VII Ciclo	Electivo 05: Construcción y validación de material educativos	3 créditos	4 horas
VIII Ciclo	Electivo 06: Programas aplicados de estimulación temprana en el I y II ciclo	3 créditos	4 horas

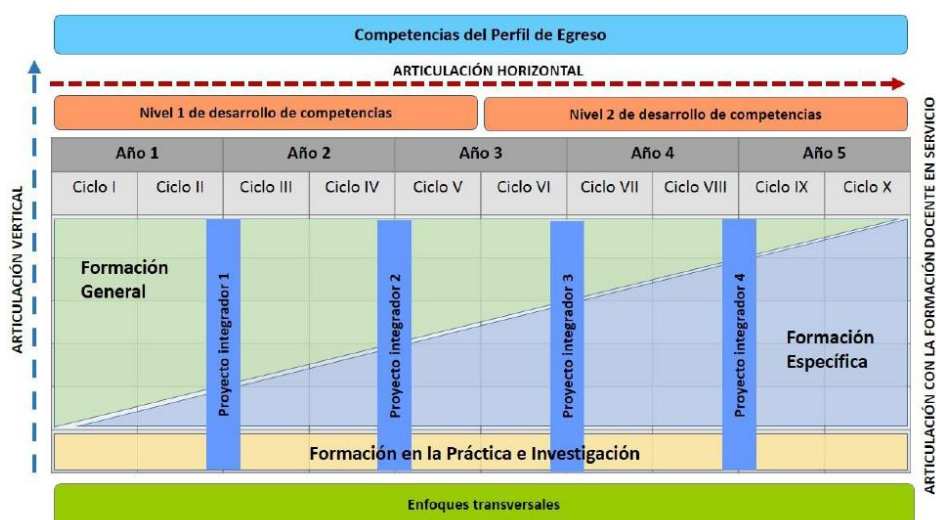
3.2.5.2 Proyectos integradores anuales (Vinculados con los objetivos Estratégicos/ líneas estratégicas y Directrices Pedagógicas)

El propósito del proyecto es promover aprendizajes colaborativos y en relaciones de interdisciplinaridad para entender y tratar de resolver situaciones, comprender conflictos, dar soluciones a necesidades reales, construir propuestas de innovación, entre otros. De igual forma, buscan fortalecer una actitud reflexiva que invite a los estudiantes a participar activamente en espacios de discusión y análisis conceptual y metodológico, propiciando la generación de saberes pedagógicos que puedan compartir con sus pares, formando comunidades de aprendizaje, capaces de instalar una espiral de mejora continua en la práctica del estudiante de FID.

Para la organización de los proyectos integradores se deben tomar en cuenta los siguientes criterios:

- ❖ **La articulación y aplicación de los proyectos integradores** se realiza a través de los módulos de práctica e investigación.
- ❖ **El proyecto integrador se formula en base a situaciones problemáticas complejas.** Por ello, se sugiere que se utilicen las preguntas prototípicas que se trabajan en práctica e investigación.
- ❖ Los cursos o módulos de los tres componentes curriculares deben contribuir, en mayor o menor medida, al desarrollo del proyecto integrador. Por ello, un requisito imprescindible del proyecto es que desarrollen las competencias profesionales docentes del Perfil de egreso.

- ❖ El proyecto utiliza o retoma el desarrollo de competencias, así como insumos, herramientas, productos o estrategias desarrollados en los diferentes cursos y módulos de la formación general, formación específica y formación en práctica e investigación, desarrollados en cada año (02 ciclos).
- ❖ El proyecto integrador requiere de un trabajo colegiado por parte de los docentes formadores, quienes deben acordar cómo es que los cursos o módulos de todo un año contribuirán al proyecto. De este modo, el DCBN fomenta la constitución de comunidades profesionales de aprendizaje en las Escuelas de Educación Superior Pedagógica.
- ❖ La evaluación de la implementación del proyecto integrador se realiza a través de los módulos de práctica e investigación.



PROYECTOS INTEGRADORES PARA EL EESPP JOSÉ MARÍA ARGUEDAS

- **Año 1: “MARKETING PERSONAL Y ETIQUETA SOCIAL**

Capacidad resolutoria y creativa

El marketing personal es el concepto que cada persona es capaz de proyectar de sí misma al resto de la sociedad, a través de las acciones de su vida y que son tomadas de su propio plan estratégico personal y se orienta hacia el desarrollo de su identidad personal para el desarrollo de sus capacidades, habilidades y destrezas que lo utiliza como un recurso para pensar en sí mismo como un “YO S.A.” que le permita auto gestionarse integrando las cuatro “A” de la educación; aprender a ser, aprender a aprender, aprender a hacer y aprender a convivir; y con las cuatro “E” del emprendedor (excelencia, energía, esfuerzo y estímulo); y por otra parte la etiqueta social busca que el adolescente comprenda la importancia del uso de

las normas básicas de cortesía y presentación personal como una estrategia para facilitar sus relaciones humanas y sociales que le permitan identificar y aplicar normas para desarrollarse social y laboralmente, según los parámetros de cortesía e imagen personal; para entender y promover la comunicación efectiva y afectiva a través de mejoras en sus actitudes de atención y calidez de su imagen personal y social.

Metodología

- La interiorización de los conceptos y procesos a través de actividades y dinámicas lúdicas grupales. El juego como medio de aprendizaje.
- La motivación personal como medio para lograr su integración y compromiso con el proceso de mejora. La alegría como objetivo.
- La integración de su identidad organizacional y el entendimiento de sus valores y objetivos.

Marketing Personal

- Auto diagnóstico
- Plan Personal de Marketing
- Análisis FODA para el Marketing Personal
- Plan de Acción.

La Actitud hacia los problemas

- Ejercicios de manejo efectivo de problemas
- Ejercicios de autocontrol emocional

La Actitud hacia sí mismo

- Ejercicios para mejorar la Cuenta Personal
- Ejercicios para detectar y mejorar mis actitudes hacia sí mismo.
- Ejercicios para mantener el equilibrio de productividad/capacidad de productividad en mi vida

La actitud hacia el trabajo educativo: Técnicas de auto motivación personal

- Ejercicios para estimular el trabajo educativo.
- Ejercicios para convertir cada fracaso en un éxito de aprendizaje, cada problema en una oportunidad.
- Ejercicios para definir propósitos personales para lograr su auto realización.
- Ejercicios para establecer prioridades en la vida.

Presentación Personal

- Importancia de la higiene personal. Cuidado y aseo personal
- Proyectando una imagen de éxito.
- El arreglo personal: cabello: peinados y cortes
- Los códigos del vestir: La indumentaria y el estilo.
- El guardarropa adecuado. Accesorios recomendados
- Proyección y posturas correctas. Caminar, sentarse, inclinarse.

Las Normas de Cortesía

- Normas de etiqueta social: comportamientos, valores, normas sociales y morales
- Modales y cortesía en la vida cotidiana: saludos, presentaciones y despedidas.
- La puntualidad
- Las solicitudes: gracias, por favor, ética, etc.

La Imagen Laboral

- Cortesía en el trabajo y en las relaciones sociales: El saludo, las presentaciones, puntualidad, gracias, ética, etc.
- Proyección y posturas correctas en las relaciones sociales y en el trabajo.

- **Año 2: “EDUCACION SEXUAL Y CONVIVENCIA EDUCATIVA**

FUNDAMENTACION

La educación sexual es un proceso didáctico que nos permite informar, orientar, guiar y aconsejar a los adolescentes para que tomen conciencia de su sexualidad y lo asuman con responsabilidad; desde sentirse, explorarse, conocerse, aceptarse, amarse, relacionarse y disfrutarse como hombre o mujer, tomando conciencia en el cuidado de su cuerpo para el fortalecimiento de su autoestima, promoviendo así una cultura de prevención, de responsabilidad, de respeto y de decisión.

Temas a desarrollar:

- Autoestima
- Conciencia de nuestro cuerpo y la reproducción
- Imagen Corporal
- Los cuidados del cuerpo
- Valores en la adolescencia

- Amistad y la selección de amigos
- Enamoramiento y Noviazgo
- Inicio en las relaciones sexuales
- Paternidad responsable
- Anticonceptivos en la Adolescencia
- Embarazo en la Adolescencia
- Conductas sexuales de riesgo
- Infecciones de Transmisión Sexual - ITS
- Conductas de riesgo (alcohol, drogas, tatuajes, grafitis, etc.)
- Proyecto de Vida
- Sexo seguro

La sexualidad y la convivencia escolar, ¿forma parte de la formación docente? el o la estudiante acerca de las acciones que debe desarrollar un docente, y que se han construido en relación a su propia historia escolar. En este sentido, Terhart (1987)¹ afirma que los efectos formativos de la inserción o socialización profesional, “el bajo impacto” de la preparación formal en la docencia, y la importante incidencia de la trayectoria escolar a través del “aprendizaje por observación” que resulta del largo recorrido por la escolaridad.

- **Año 3: TURISMO Y PASANTIAS CULTURALES**
para acrecentar nuestra identidad: Con mi mundo no te metas-

Fundamentación:

La región Apurímac, cuenta con una amplia variedad de atractivos turísticos, expresadas en su ideología, religión, expresiones artísticas diversas, tradiciones, mitos, leyendas; construcciones arquitectónicas, estructuras y objetos diversos; fruto del desarrollo social y que han llegado hasta nuestros días, como testimonio de su avance y proceso creativo, constituyendo nuestra herencia cultural, que es necesario reconocer y valorar. La región de Apurímac y particularmente el Distrito de Chalhuanca cuenta con un significativo repositorio de evidencias materiales e inmateriales; costumbres, festividades, vestimentas, fotografías, libros, música, danzas, etc; de tipo natural: paisajístico, flora y fauna; de aventura, vivencial y de investigación científica que nos han legado y nosotros tenemos la obligación de cuidar, aprender, desarrollar y preservar por consiguiente es por medio del sistema educativo que debemos estudiar, investigar y producir para hacer conocer a nuestras futuras generaciones.

Conforme muchos lo señalan, la fisonomía cultural de nuestro país ha cambiado rápidamente como consecuencia de profundos procesos de migración y de urbanización que se han venido produciendo especialmente desde estas cinco últimas décadas. Procesos de intensa movilización geográfica, social y política que han dado lugar, necesariamente, a cambios en los valores y en la manera de interpretar el mundo. En el Perú, las ciudades son, cada vez más y como muchos lo han advertido, escenarios del encuentro de expresiones culturales de todas las regiones, de la andina y amazónica en particular. A la par, se observa en el campo, debido principalmente a la influencia de los medios de comunicación masivos, la práctica de estilos de vida propios de la ciudad, lo que conlleva a cambios en los esquemas de pensamiento y de orientación valórica de las personas. Hoy en día, se habla insistentemente del Perú como un país de “todas las sangres”-para usar la expresión de José María Arguedas, un país en tránsito de su definición cultural mediante la fusión de múltiples perspectivas culturales.

Metodología:

- Clases audiovisuales
- Investigación
- Visitas guiadas
- **Año 4: LIDERAZGO: ¿Conociendo mi realidad, te defiendo?**

Fundamentación

“Un proyecto es una propuesta organizada, integrada y sistematizada para realizar un conjunto de actividades que deben cumplirse en un tiempo determinado; para ello, se plantean objetivos y plazos. La formulación, ejecución y evaluación de un proyecto tiene mayor significado cuando se trabaja de forma participativa, considerando diversas alternativas de acción, desde la definición de la situación problemática que se va a enfrentar, la determinación de los objetivos, los resultados que se esperan alcanzar, la metodología que se va a desarrollar, los indicadores y los instrumentos de evaluación”. GUÍA DE DISEÑO DE PROYECTOS. Fondo Nacional de Desarrollo de la Educación Peruana - FONDEP, 2008. El Liderazgo, consiste en influir en las personas para la consecución de objetivos comunes. El líder debe tener la capacidad de captar las situaciones cambiantes que le ofrece el grupo y ser capaz de adaptarse a ellas.

El liderazgo es desarrollar en el estudiante sus potencialidades: habilidad para conducir equipos (entusiastas, persuasivos, prudentes, perseverantes, exigentes, carismáticos, honestos, cumplidores, flexibles, realistas y justos); tener visión del futuro (visionario); **buscar el bien particular y colectivo**; desarrollando cualidades para establecer objetivos,

facilitar el uso de los recursos, organizar las acciones y actividades, delegar funciones, controlar la realización de las actividades, supervisar las acciones, apoyar en la resolución de problemas, afrontar el cambio, transmitir la visión de futuro, crear estrategias, fomentar el compromiso y estimular frente a las dificultades y exigencias que la sociedad demanda.

Las instituciones de formación inicial docente son los organismos encargados de proponer y ejecutar proyectos de innovación pedagógica destinados a elevar la calidad de los aprendizajes de los estudiantes y a mejorar, en general, el servicio educativo. En esta labor, los programas de estudio desempeñan un rol fundamental pues es el encargado de propiciar la implementación de proyectos de innovación educativa y/o pedagógica el cual tendrá una participación importante en su formulación, en su ejecución y en su evaluación. Una característica muy importante e infaltable del proceso de elaboración de un proyecto de innovación pedagógica es la participación activa de los distintos actores educativos y sociales comprometidos con el mejoramiento de la educación.

3.3 Gestión de los Programas de Estudio

3.3.1 Vinculación de la Gestión de los Programas de Estudios con el PEI

OBJETIVOS ESTRATÉGICOS	Líneas Estratégicas	INDICADORES
OE1: Implementar (actualizar) los instrumentos de gestión (PEI, PAT, PCI, RI, MPI), adecuados al Modelo de Servicio Educativo.	LE1.1. Desarrollo de la gestión estratégica con instrumentos de gestión actualizados participativamente en el marco del MSE.	I.1.1.1: (porcentaje) Número de instrumentos de gestión elaborados e implementados (actualizados) con la participación de la comunidad educativa.
OE2: Implementar un sistema de gestión de calidad que permita mejorar el proceso de aprendizaje.	LE2.1. Monitoreo de los estándares de calidad a los procesos y resultados de la gestión pedagógica.	I.2.1.1: Porcentaje de estudiantes que evidencian logro destacado de las competencias según el nivel de aprendizajes.
OE3: Promover el ingreso de estudiantes talentosos de la EBR, al EESPP/EESP “JMA” Ch.	LE3.1: Ejecución de programas de nivelación académica para estudiantes egresados de la EB.	I.3.1.1: Evolución anual del nivel de postulantes aprobados para la Formación Inicial Docente.
OE4: Fortalecer el nivel de desempeño académico de los estudiantes del IESP “JMA” Ch.	LE4.1: Enseñanza -aprendizaje enfocada en el desarrollo del pensamiento crítico-reflexivo, intercultural y ambiental de los estudiantes.	I.4.1.1: Evolución anual del nivel de logro del perfil de egreso del estudiante.
OE5: Consolidar las competencias profesionales en la Práctica Pre Profesional de los estudiantes.	LE5.1: Desarrollo de las Prácticas Pre Profesionales con enfoque crítico-reflexiva y articuladas con la investigación.	I.5.1.1: Evolución anual del nivel de logro de desempeño profesional desarrolladas desde la Práctica Pre Profesional e investigación.
OE6: Promover la participación institucional en las actividades centrados en los aprendizajes situados en los estudiantes.	LE6.1: Desarrollo de actividades de proyección sociales, cultural, deportivo y educativo en el entorno provincial y regional.	I.6.1.1: Evolución anual de participación de la institución, en las actividades socio-culturales y educativas, programadas en el entorno local y regional.
OE7: Brindar soporte académico y socioemocional a nuestros estudiantes para gestionar su aprendizaje, orientado al logro del perfil de egreso.	LE7.1: Desarrollo de la autonomía y habilidades socioemocionales e interpersonales, a través de trabajos en equipo	I.7.1.1: Evolución en el Desarrollo Personal, interpersonal y socioemocional del estudiante

OE8: Mejorar las capacidades investigativas en los estudiantes de la EESPP. “JMA” Ch.	LE8.1: Desarrollo de investigaciones e innovaciones desde su práctica pedagógica de los estudiantes del EESPP. “JMA” Ch.	I.8.1.1: Número de investigaciones e innovaciones realizadas por los estudiantes.
OE9: Fortalecer las competencias profesionales y de gestión a los docentes formadores del EESPP “JMA” Ch.	LE9.1: Programas de capacitación, actualización y especialización para los docentes formadores.	I.9.1.1: Evolución anual de ejecución de programas de fortalecimiento para desarrollar competencias profesionales.
OE10: Promover investigaciones e innovaciones de calidad para la mejora de la práctica pedagógica del docente.	LE10.1: Desarrollo de capacidades de investigación e innovación de los docentes que mejoren la práctica pedagógica del docente del EESPP “JMA” Ch.	I.10.1.1: Número de investigaciones e innovaciones de calidad desarrollados por los docentes formadores.
OE11: Implementar programas de formación continua pertinentes al contexto vigente (demanda social, Ley 30512)	LE11.1: Implementación con programas de Formación Continua pertinentes al contexto	I.11.1.1: Evolución anual de programas de formación continua.
OE12: Implementar la unidad de bienestar y empleabilidad para los estudiantes de FID y egresados de la institución.	LE12.1: Desarrollo de acciones de orientación profesional, bolsa de trabajo, emprendimientos a los estudiantes y egresados.	I.12.1.1: Tasa de usuarios atendidos satisfactoria mente (encuesta).
OE13: Implementar una base de datos de los egresados, su inserción y trayectoria laboral	LE13.1: Seguimiento permanente a la inserción y trayectoria al egresado a fin de promover y conformar la asociación de egresados.	I.13.1.1: Porcentaje anual de inserción y trayectoria laboral de los egresados.
OE14. Administrar con eficiencia los recursos presupuestales necesarios para asegurar la calidad de los servicios educativos en nuestra institución.	LE14.1: Gestión eficiente de los recursos económicos y financieros, en el mantenimiento y equipamiento de la infraestructura que garantice la calidad de servicio.	I.14.1.1: Porcentaje ponderable invertido en servicios o bienes en la institución educativa.
OE15: Mejorar la administración logística y el servicio de abastecimiento en la Institución.	LE15.1: Administración adecuada de los recursos materiales, bienes y servicios en condiciones de seguridad y calidad.	I.15.1.1: Porcentaje de satisfacción de usuarios del área de logística.
OE16: Incentivar el desempeño laboral del personal directivo, jerárquico, docentes y administrativos.	LE16.1: Desarrollo de estrategias de incentivo al desempeño laboral del personal de la institución.	I.16.1.1: Evaluación del nivel de desempeño laboral del personal directivo, jerárquico, docente y administrativos.
OE17: Implementar la gestión de recursos tecnológicos de acuerdo a los avances de la tecnología.	LE17.1: Implementación de la plataforma virtual para desarrollar las clases no presenciales y presenciales.	I.17.1.1: Evolución de la implementación de recursos tecnológicos adecuados a las demandas de la comunidad educativa.

OE18: Implementar el servicio al usuario interno y externo de la EESPP/EESP “JMA” Ch.	LE18.1: Atención oportuna de calidad y calidez al usuario gestionando óptimamente el archivo, documentación y el trámite de expedientes ante la institución.	I.18.1.1: Nivel de satisfacción del usuario del servicio de atención.
OE19: Implementar el servicio de asesoría legal de la institución.	LE19.1: Desarrollo de un sistema de Asesoría Legal vía convenios interinstitucionales.	I.19.1.1: Tasa de atención por la asesoría legal.
OE20: Implementar la gestión de riesgos, desastres y pandemias, en condiciones de seguridad Institucional.	LE20.1: Implementación del plan de prevención de gestión de riesgos, desastres y pandemias involucrando a toda la comunidad educativa.	I.20.1.1: Evolución de cumplimiento de planes para disminuir riesgos de desastres y pandemias, en la integridad institucional.

3.3.2 Concreción de las directrices pedagógicas del PEI en el PCI

COMPONENTES DE LOS PROCESOS	SUBCOMPONENTES	OBJETIVOS ESTRATÉGICOS	Líneas Estratégicas	INDICADORES	Línea de base al 2020	2021	2022	2023	2024	2025
ESTRATÉGICO	Gestión de la Dirección	OE1: Implementar (actualizar) los instrumentos de gestión (PEI, PAT, PCI, RI, MPI), adecuados al Modelo de Servicio Educativo.	LE1.1. Desarrollo de la gestión estratégica con instrumentos de gestión actualizados participativamente en el marco del MSE.	I.1.1.1: (porcentaje) Número de instrumentos de gestión elaborados e implementados (actualizados) con la participación de la comunidad educativa.	50%	100%	100%	100%	100%	100%
	Gestión de la calidad	OE2: Implementar un sistema de gestión de calidad que permita mejorar el proceso de aprendizaje.	LE2.1. Monitoreo de los estándares de calidad a los procesos y resultados de la gestión pedagógica.	I.2.1.1: Porcentaje de estudiantes que evidencian logro destacado de las competencias según el nivel de	10%	80%	87%	92%	95%	97%

				aprendizajes.							
MISIONAL	Admisión	OE3: Promover el ingreso de estudiantes talentosos de la EBR, al EESPP/EESP “JMA” Ch.	LE3.1: Ejecución de programas de nivelación académica para estudiantes egresados de la EB.	I.3.1.1: Evolución anual del nivel de postulantes aprobados para la Formación Inicial Docente.	50%	45%	50%	55%	65%	80%	
	Formación académica	OE4: Fortalecer el nivel de desempeño académico de los estudiantes del IESP “JMA” Ch.	LE4.1: Enseñanza - aprendizaje enfocada en el desarrollo del pensamiento crítico-reflexivo, intercultural y ambiental de los estudiantes.	I.4.1.1: Evolución anual del nivel de logro del perfil de egreso del estudiante.	30%	42%	40%	50%	65%	70%	
	Práctica pre profesional	OE5: Consolidar las competencias profesionales en la Práctica Pre Profesional de los estudiantes.	LE5.1: Desarrollo de las Prácticas Pre Profesionales con enfoque crítico-reflexivo y articuladas con la investigación.	I.5.1.1: Evolución anual del nivel de logro de desempeño profesional desarrolladas desde la Práctica Pre Profesional e investigación.	60%	70%	80%	85%	90%	92%	
	Participación institucional	OE6: Promover la participación institucional en las actividades centrados en los aprendizajes situados en los estudiantes.	LE6.1: Desarrollo de actividades de proyección sociales, cultural, deportivo y educativo en el entorno provincial y regional.	I.6.1.1: Evolución anual de participación de la institución, en las actividades socio-culturales y educativas, programadas en el entorno local y	40%	80%	85%	90%	95%	98%	

				regional.							
	Desarrollo personal	OE7: Brindar soporte académico y socioemocional a nuestros estudiantes para gestionar su aprendizaje, orientado al logro del perfil de egreso.	LE7.1: Desarrollo de la autonomía y habilidades socioemocionales e interpersonales, a través de trabajos en equipo	I.7.1.1: Evolución en el Desarrollo Personal, interpersonal y socioemocional del estudiante	0%	75%	80%	85%	90%	95%	
	Investigación e innovación en la formación inicial	OE8: Mejorar las capacidades investigativas en los estudiantes de la EESPP. "JMA" Ch.	LE8.1: Desarrollo de investigaciones e innovaciones desde su práctica pedagógica de los estudiantes del EESPP. "JMA" Ch.	I.8.1.1: Número de investigaciones e innovaciones realizadas por los estudiantes.	20%						
	Fortalecimiento de competencias	OE9: Fortalecer las competencias profesionales y de gestión a los docentes formadores del EESPP "JMA" Ch.	LE9.1: Programas de capacitación, actualización y especialización para los docentes formadores.	I.9.1.1: Evolución anual de ejecución de programas de fortalecimiento para desarrollar competencias profesionales.	0%	55%	70%	80%	85%	90%	
	Investigación e Innovación en el Desarrollo Profesional	OE10: Promover investigaciones e innovaciones de calidad para la mejora de la práctica pedagógica del docente.	LE10.1: Desarrollo de capacidades de investigación e innovación de los docentes que mejoren la práctica pedagógica del docente del EESPP "JMA" Ch.	I.10.1.1: Número de investigaciones e innovaciones de calidad desarrollados por los docentes formadores.	0%	100%	200%	300%	400%	500%	

	Programas de Formación Continua	OE11: Implementar programas de formación continua pertinentes al contexto vigente (demanda social, Ley 30512)	LE11.1: Implementación con programas de Formación Continua pertinentes al contexto	I.11.1.1: Evolución anual de programas de formación continua.	20%	0%	10%	50%	70%	80%
	Promoción del Bienestar y empleabilidad	OE12: Implementar la unidad de bienestar y empleabilidad para los estudiantes de FID y egresados de la institución.	LE12.1: Desarrollo de acciones de orientación profesional, bolsa de trabajo, emprendimientos a los estudiantes y egresados.	I.12.1.1: Tasa de usuarios atendidos satisfactoria mente (encuesta).	0%	75%	85%	90%	95%	98%
SOPORTE	Seguimiento de egresados	OE13: Implementar una base de datos de los egresados, su inserción y trayectoria laboral	LE13.1: Seguimiento permanente a la inserción y trayectoria al egresado a fin de promover y conformar la asociación de egresados.	I.13.1.1: Porcentaje anual de inserción y trayectoria laboral de los egresados.	60%	70%	80%	85%	85%	99%
	Gestión de Recursos Económicos y Financieros	OE14. Administrar con eficiencia los recursos presupuestales necesarios para asegurar la calidad de los servicios educativos en nuestra institución.	LE14.1: Gestión eficiente de los recursos económicos y financieros, en el mantenimiento y equipamiento de la infraestructura que garantice la calidad de servicio.	I.14.1.1: Porcentaje ponderable invertido en servicios o bienes en la institución educativa.	0%	60%	70%	80%	82%	90%

	Gestión Logística y Abastecimiento	OE15: Mejorar la administración logística y el servicio de abastecimiento en la Institución.	LE15.1: Administración adecuada de los recursos materiales, bienes y servicios en condiciones de seguridad y calidad.	I.15.1.1: Porcentaje de satisfacción de usuarios del área de logística.	0%	30%	50%	60%	80%	98%
	Gestión de Personas	OE16: Incentivar el desempeño laboral del personal directivo, jerárquico, docentes y administrativos.	LE16.1: Desarrollo de estrategias de incentivo al desempeño laboral del personal de la institución.	I.16.1.1: Evaluación del nivel de desempeño laboral del personal directivo, jerárquico, docente y administrativos.	40%	70%	90%	92%	95%	99%
	Gestión de Recursos Tecnológicos	OE17: Implementar la gestión de recursos tecnológicos de acuerdo a los avances de la tecnología.	LE17.1: Implementación de la plataforma virtual para desarrollar las clases no presenciales y presenciales.	I.17.1.1: Evolución de la implementación de recursos tecnológicos adecuados a las demandas de la comunidad educativa.	0%	50%	70%	80%	90%	95%
	Atención al Usuario	OE18: Implementar el servicio al usuario interno y externo de la EESPP/EESP "JMA" Ch.	LE18.1: Atención oportuna de calidad y calidez al usuario gestionando óptimamente el archivo, documentación y el trámite de expedientes ante la institución.	I.18.1.1: Nivel de satisfacción del usuario del servicio de atención.	0%	20%	50%	70%	80%	98%

	Asesoría Legal	OE19: Implementar el servicio de asesoría legal de la institución.	LE19.1: Desarrollo de un sistema de Asesoría Legal vía convenios interinstitucionales.	I.19.1.1: Tasa de atención por la asesoría legal.	0%	10%	100%	40%	50%	90%
	Gestión de Riesgos, pandemia y seguridad	OE20: Implementar la gestión de riesgos, desastres y pandemias, en condiciones de seguridad Institucional.	LE20.1: Implementación del plan de prevención de gestión de riesgos, desastres y pandemias involucrando a toda la comunidad educativa.	I.20.1.1: Evolución de cumplimiento de planes para disminuir riesgos de desastres y pandemias, en la integridad institucional.	0%	80%	85%	89%	95%	98%

3.3.3 Orientaciones para la gestión de los Programas de estudio

❖ Sobre el Trabajo colegiado

Según Fierro (1998) el trabajo colegiado es:

“un proceso participativo mediante el cual un grupo de maestros y directores toma decisiones y define acciones alrededor de la tarea profesional que tienen en común, el cual necesariamente está abierto también a las aportaciones que los propios alumnos, sus padres y 35 madres hacen al quehacer de la escuela, como destinatarios que son de sus esfuerzos” (p.1).

El trabajo colegiado se caracteriza por:

- Ser representativo: Los actores involucrados en la tarea educativa deben participar en él.
- Mantener el sentido de horizontalidad: La comunicación y las aportaciones vienen de todos, no importa una más que otra.
- Importancia de una tarea o meta común como resultado del proceso: el tópico o tarea surge del grupo y es del interés común.
- Consenso y no votación: se dialoga para llegar a acuerdos en beneficio del bien común.
- Corresponsabilidad: al participar, dialogar, opinar, etcétera, se genera responsabilidad por lo que se dice y por lo que se hace.

El trabajo colegiado es importante porque es una forma viable de:

- • Compartir experiencia, saberes, intereses y problemas en un espacio común.
- • Sacar de la individualidad de las aulas a los docentes y de las oficinas a los directores, haciendo de la tarea educativa un asunto de todos.
- • Promover la democracia, por medio de la tolerancia, la convivencia solidaria, la aceptación de diferencias, la cooperación, el respeto personal y mutuo, y la búsqueda no violenta de solucionar los conflictos que se da inherente a las personas. Esto a su vez es un buen ejemplo para los alumnos.
- • Aprender de otros, lo cual es un hecho comprobado. Así como aportar para otros; mejorar ideas, complementar ideas, hacer entre todos.
- • Desarrollar la empatía, ya que ayudará a entender mejor nuestras diferencias.

❖ Sobre la metodología

Se aplicarán metodologías diversas entre las cuales destacan las siguientes:

❖ **EL APRENDIZAJE BASADO EN PROBLEMAS (ABP)**

Esta metodología permite el diseño y la implementación de una unidad didáctica o de un curso a partir de una situación que funciona como fuente de motivación y de concentración para fomentar la participación de los estudiantes. Se trata de una manera de concebir el currículum en relación de la práctica profesional (Boud y Feletti, 1991, p. 2). El aprendizaje basado en problemas ha sido inicialmente utilizado en la enseñanza de la medicina (Neville, 2009). Esta metodología se desarrolla en base a pequeños grupos que trabajan sobre un problema concreto de la vida real con la ayuda de un profesor tutor. El problema en estudio se constituye de fenómenos o de situaciones que deben ser analizadas y explicadas por el grupo de trabajo apoyándose en principios o mecanismos de base como la discusión grupal y la búsqueda en fuentes pertinentes de información.

❖ **EL APRENDIZAJE BASADO EN PROYECTOS**

Podemos rastrear el origen de esta metodología aplicada en el ámbito escolar, en los trabajos de Kilpatrick – discípulo de John Dewey – quien propone la utilización de actividades que se asocien al interés de los estudiantes (Kilpatrick, 1929). Su utilización a nivel universitario ha sido desarrollada de forma importante en las universidades de Roskilde y de Alborg en Dinamarca. Se trata de una metodología de trabajo en grupos de estudiantes, quienes eligen un tema de acuerdo a sus intereses y elaboran un proyecto relacionado. El grupo de trabajo tiene la autonomía necesaria para establecer sus objetivos, su planificación y tomar decisiones, teniendo el tiempo necesario para reflexionar sobre sus acciones y orientar su trabajo. Es importante recalcar la importancia de la multidisciplinariedad y de la elección de temas que tengan relación con problemáticas asociadas a la realidad general, lo que gatilla el interés de los estudiantes y permite establecer lazos entre la teoría y la práctica (Fayolle y Verzat, 2009).

❖ **EL TRABAJO BASADO EN EQUIPOS**

Esta metodología fue diseñada por el profesor de administración Larry Michelsen hacia fines de los años 70 en la Universidad de Oklahoma (Michelsen y Fink, 2008, p.1). Actualmente se utiliza en distintas disciplinas: la administración, salud, ingeniería, educación, etc. El aprendizaje basado en equipos promueve la interacción de pequeños grupos de estudiantes a través de tres características fundamentales: a) el trabajo en grupo debe mejorar las habilidades de los estudiantes para aplicar los contenidos, b) la mayoría del tiempo de clases

se dedica al trabajo grupal, c) la metodología integra trabajos en clases que están pensados para mejorar el aprendizaje y desarrollar equipos auto gestionados de aprendizaje. El objetivo del Trabajo Basado en Equipos es ir más allá de la presentación de una cierta materia y ofrecer a los estudiantes la oportunidad de practicar su aplicación (Michael y Sweet, 2008, p.7). La organización de esta metodología implica separar el curso en varias unidades o módulos. Cada unidad se desarrolla siguiendo distintas etapas. También es posible escoger una o dos unidades de un curso, lo que parece ser lo más aconsejable cuando se comienza a experimentar con esta metodología.

❖ **Sobre la tutoría**

La tutoría es una parte integrante de la orientación, concebida en su sentido más amplio. Actualmente se interpreta como un derecho de los estudiantes el recibir orientación a lo largo de sus estudios, tiene un importante papel en la formación integral de los educandos y, por tanto, en la elevación de la calidad de la educación. La orientación a sus estudiantes es una función consustancial de la labor de cualquier docente, no obstante, el desarrollo actual de esta problemática en los planos científico y práctico, ha dado lugar al surgimiento de la figura del tutor, al que se le asigna formalmente la tarea de guiar y acompañar a sus estudiantes a lo largo de su vida académica.

La tutoría se concibe como un proceso continuo, permanente, componente fundamental del proceso educativo, cuyo objetivo central es contribuir, de forma personalizada, al desarrollo integral del individuo.

“La función tutorial, es una actividad orientadora que realiza el tutor, vinculada estrechamente al propio proceso educativo y a la práctica docente, dentro del marco de la concepción integral de la educación.” Para desarrollar la tutoría, resulta esencial el vínculo que se establece entre tutor y tutorado, el tipo y la calidad de las relaciones interpersonales entre ellos permitirá desarrollar un trabajo educativo de calidad, en el cual el tutor se convierte en un importante referente para sus alumnos, en un modelo de profesional y de ser humano. Estas relaciones deben ser de apoyo y confianza, pero al mismo tiempo de respeto, estimulantes, acogedoras y propositivas.

Es muy esencial que los tutores promuevan una comunicación educativa dialógica, mediante la cual los estudiantes puedan ser escuchados, atendidos y orientados, tanto en el

plano académico como afectivo. En tal sentido los tutores deben promover espacios de interacción social y de comunicación personalizada. Sobre este aspecto afirma A. Bernal Guerrero:

“La relación personal del tutor con cada educando -y con sus padres- ha de descansar en la confianza mutua (que implica asimismo confidencialidad), único modo de ayudar al proceso de desarrollo personal del alumno en que su educación consiste”. Existen variantes de tutoría: la puntual y la permanente, la individual y la grupal, tutoría de la diversidad, tutorías de prácticas en instituciones, co-tutorías.

La tutoría no se desarrolla aisladamente, sino que debe llevarse a cabo de forma colectiva y coordinada, como trabajo de equipo, de manera que implique a los tutores, a todos los profesores y al centro educativo en general, incluidos los estudiantes de los últimos años, que pueden desarrollarse como estudiantes orientadores; por ello la tutoría debe estar sujeta a una adecuada planificación y organización. En muchas instituciones educacionales, incluidas las universidades, existen departamentos o equipos interdisciplinarios de orientación y tutoría, encargados de dirigir y coordinar la acción tutorial, con distintos niveles de profundidad, desde la acción esporádica del profesor en su clase, hasta programas y servicios específicos conducidos por especialistas, estrategia que se ha implementado en el IESP para el apoyo en la formación integral del estudiante de FID.

❖ Sobre la articulación de Práctica e Investigación

La articulación entre estas dos actividades puede resultar más problemática que lo que dejan insinuar usualmente las propuestas de diseños curriculares vigentes, ya que promueven su tratamiento desde un punto de vista no muy bien especificado. Dar por supuesto que las actividades de investigación deben formar parte del perfil profesional docente no sólo sienta una posición sobre la concepción del rol, en muchas ocasiones, y de modo implícito, define a su vez condiciones institucionales, necesidades de formación específica, articulaciones intra e interinstitucionales propiciando cambios en las condiciones laborales del propio ejercicio de la docencia. Lejos de poder sistematizar los problemas de la articulación entre estas actividades en el cotidiano de nuestra institución, se pretende establecer un nexo comunicativo directo entre la práctica educativa y la investigación pedagógica a fin de que al trabajar de la mano estas dos áreas se puedan establecer líneas de trabajo efectivo más claras que permitan atender las necesidades educativas existentes en las Instituciones educativas.

Los puntos propuestos se encaminan a poder analizar las experiencias efectuadas a la luz de cierras advertencias críticas que se han formulado desde muy diversos ámbitos. En

principio se advierte que las articulaciones entre docencia e investigación se han planteado en tres planos diversos:

1) En el nivel institucional

Con respecto al nivel institucional puede plantearse que es la institución educativa (sea la escuela o el instituto formador en nuestro caso) quien debe desarrollar actividades de investigación de un modo complementario a las actividades docentes. Esto no significa necesariamente que tales actividades se hallen enhebradas con las actividades de docencia. Es decir, tal postura no implica la necesidad de que los docentes desarrollen simultáneamente actividades de docencia e investigación. Esto trae a su vez la posibilidad de concebir su articulación no sólo intra-institucional sino inter-institucional.

2) Como actividad formativa

Como vimos, puede también concebirse la relación entre investigación y docencia por su carácter formativo. Desde esta perspectiva se considera que el docente en formación debe tomar contacto con elementos de metodología de investigación educativa. Este contacto con elementos de metodología puede tomar formas muy distintas. Desde la preparación para realizar alguna experiencia concreta de investigación a la aprehensión crítica de resultados de investigaciones relevantes.

Según esta perspectiva el beneficio de tal aproximación se lo encuentra en la medida en que:

- Aproxima al docente a un conocimiento de los procedimientos de la investigación educativa, ayudando a la discriminación o delimitación de problemas, a la formulación de hipótesis, etc.
- Promueve actitudes de indagación.
- Permite una toma de conciencia y una mirada crítica sobre los procesos de producción de conocimiento que permitan tanto una evaluación y apropiación crítica de investigaciones ya efectuadas, como la construcción de conocimiento nuevo.
- En los casos en que la actividad pudiera centrarse sobre la propia práctica trae la posibilidad de una revisión crítica de la misma.

3) como actividad inherente a la docencia

Como señalamos, puede considerarse que la articulación docencia-investigación debe o puede operar sobre el diseño de la propia actividad docente (sea sobre la actividad de los formadores o sobre la de los docentes en ejercicio en otros ámbitos).

Dentro de las perspectivas críticas de esta intención de considerar a la actividad de

investigación como una de las esenciales al quehacer docente, se ha visto en ella un intento por recuperar algo del perdido status de la docencia esta vez asociado no sólo al supuesto prestigio de los investigadores sino al del carácter intrínsecamente innovador que esta actividad poseería. La categoría de "cambio" o "progreso" resulta cara a la concepción moderna de la docencia (Pasillas Valdez y Serrano Castañeda, 1990).

❖ **Sobre la elaboración de los sílabos**

Actualmente, el currículo plantea la necesidad de establecer una visión común que contribuya al desarrollo de las competencias establecidas en el Perfil de egreso. En este marco, se requiere contextualizar el DCBN a la realidad particular de cada EESP en función de las características y necesidades de aprendizaje de sus estudiantes de FID y el contexto. Por tanto, se asume la diversificación curricular como la concreción de las intencionalidades del currículo de Formación Inicial Docente en el Proyecto Curricular Institucional de cada EESP.

La implementación curricular considera tres niveles:

- El DCBN corresponde a un primer nivel de concreción curricular aprobado por el Minedu. Contiene el conjunto de apuestas e intencionalidades que el país asume como prioridades en la Formación Inicial Docente.
- El segundo nivel se encuentra a cargo de las EESP. Implica la elaboración del PCI como propuesta institucional, la que debe permitir concretar las apuestas e intencionalidades nacionales a una propuesta más acorde a la realidad de cada EESP. Por ello, requiere una elaboración participativa a nivel de toda la comunidad educativa.
- El tercer nivel de concreción corresponde al trabajo colegiado de los docentes formadores de un determinado ciclo, así como a nivel de cada curso o módulo que se concreta en la elaboración de los sílabos, sesiones de cada curso o módulo, desempeños específicos, criterios e instrumentos de evaluación.

Implementación del currículo o microcurricular – Construcción de sílabos

El tercer nivel de concreción del currículo o microcurricular es el que corresponde al trabajo colegiado de los docentes formadores de las EESP y se concreta en la elaboración de los sílabos, sesiones de cada curso o módulo, atendiendo los desempeños específicos mediante la construcción de criterios e instrumentos de evaluación. Los sílabos se elaboran a partir de las descripciones de cada curso o módulo del Programa de estudios presentados en el

DCBN, las cuales explicitan su propósito e intencionalidad en correspondencia con los estándares de la Formación Inicial Docente.

A continuación, se brindan las siguientes orientaciones para la elaboración de los sílabos:

1. Comprender las competencias articuladas a cada curso o módulo

Los docentes formadores de cada ciclo revisan, en forma colegiada, el mapeo de competencias presentado en el DCBN para tener claridad de cuáles son las competencias identificadas en cada curso o módulo con el fin de comprender su progresión a lo largo de la trayectoria formativa. Esto permite definir la orientación que tiene cada curso o módulo, así como las decisiones pedagógicas que los docentes formadores deben asumir para brindar suficientes oportunidades de aprendizaje a los estudiantes de FID.

2. Analizar las descripciones de los cursos o módulos

Los docentes formadores de cada ciclo analizan la descripción de los cursos o módulos que se presentan en el DCBN con el fin de comprender su propósito y orientación en relación con su enfoque, así como los énfasis respecto a los contenidos de aprendizaje.

3. Analizar el nivel del estándar de las competencias identificadas correspondiente al ciclo en que se desarrolla el curso o módulo

Implica la revisión del nivel de los estándares de las competencias identificadas y compararlos con las descripciones de los niveles anterior y/o posterior. Esta comparación permite comprender la progresión cualitativa de las competencias.

4. Identificar las demandas de aprendizaje e intereses de los estudiantes del programa de estudio de FID, así como las características del contexto

Es importante revisar el diagnóstico de la EESP respecto a las características reales de los estudiantes FID (perfil de ingreso a la EESP y características o situación de los estudiantes en el ciclo anterior) con el fin de conocer las necesidades o demandas de aprendizaje e intereses de los estudiantes, así como las características culturales, sociales, económicas, territoriales, entre otras, del contexto, lo cual permite diseñar una planificación y evaluación pertinente y acorde a la diversidad, que responda al mismo tiempo a los estándares de la FID.

5. Realizar un trabajo colegiado entre todos los docentes formadores del ciclo para la definición de desempeños específicos del curso o módulo

Los docentes formadores de un mismo ciclo, de manera colegiada y en función del nivel del estándar de la FID, determinan los desempeños específicos de los cursos o módulos

que se espera que el estudiante de FID logre al culminar las dieciséis semanas del semestre académico. En lo posible, la propuesta de desempeños específicos debe integrar capacidades de las competencias identificadas, evitando recaer en una cantidad excesiva de evidencias, ya que las propuestas deben ser potentes e integradoras.

6. Determinar la cantidad y secuencia de situaciones de aprendizaje en función de la complejidad de los desempeños específicos definidos para los cursos o módulos

Esto depende de la complejidad de los resultados de desempeños específicos. Es decir, cuantos más complejos sean los desempeños específicos, se requiere planificar un mayor número de situaciones de aprendizaje. Se sugiere determinar un bloque de situaciones de aprendizaje en función de cada desempeño específico. Así, la cantidad de desempeños específicos podría determinar la cantidad y duración de las unidades en el sílabo de cada curso o módulo.

7. Diseñar situaciones de aprendizaje en función de los desempeños específicos previstos

Consiste en elegir o plantear situaciones reales o simuladas que respondan a las características e intereses de los estudiantes de FID y a sus posibilidades de aprender de ellas. Estas situaciones son seleccionadas de prácticas sociales, es decir, acontecimientos a los que los estudiantes de docencia se enfrentan en su vida académica o experiencia de práctica. Aunque estas situaciones no son exactamente las mismas que los estudiantes de FID enfrentarán en el futuro, sí los proveen de pautas de actuación, selección y puesta en práctica de competencias en diversos contextos y condiciones. Estas situaciones contribuyen al desarrollo de las competencias del Perfil de egreso, para lo cual los estudiantes necesitan afrontar reiteradamente situaciones retadoras que les exijan seleccionar, movilizar y combinar estratégicamente capacidades, conocimientos y actitudes para poder resolverlas.

8. Diseñar sesiones de aprendizaje

Como procesos claves en el diseño de las sesiones de aprendizaje, se sugiere lo siguiente:

- Definir lo que se espera lograr en la sesión a partir de los desempeños específicos del sílabo.
- Definir cómo se evaluará y retroalimentará el aprendizaje de los estudiantes en función de los desempeños específicos que se espera alcanzar al culminar la unidad o curso.

- Definir una secuencia de actividades que permita el logro del desempeño previsto y al mismo tiempo responda a la metodología de educación superior (aprendizaje experiencial, ABP, estudios de caso, etc.) para favorecer procesos de reflexión, investigación, trabajo en equipo, vinculadas a las experiencias de práctica.
- Brindar referencias para ampliar o complementar los aprendizajes.
- Incorporar el uso pedagógico de herramientas y recursos en los entornos digitales.

IV. Evaluación

4.1 Evaluación de los aprendizajes (¿qué y cómo evaluar los aprendizajes?)

La evaluación es un proceso integral, permanente y sistemático que permite identificar los niveles de desarrollo de las competencias que se espera logre el estudiante. El proceso de evaluación se caracteriza por ser flexible, participativo y dinámico.

La evaluación asume el enfoque formativo que prioriza la identificación y valoración de los niveles de desarrollo de competencias de los estudiantes para realizar una retroalimentación oportuna orientada a la mejora permanente. Por eso, es parte constitutiva de la planificación, de la enseñanza y, en general, de la construcción de los aprendizajes.

El enfoque formativo centra la evaluación en las competencias del Perfil de egreso de la FID, es decir, en actuaciones en situaciones complejas, donde los estudiantes de movilizan y combinan reflexivamente distintas capacidades con el fin de lograr un propósito y generar respuestas pertinentes a problemas, así como de tomar decisiones que incorporen criterios éticos. La finalidad de la evaluación formativa es la mejora continua tanto de los estudiantes como de los docentes formadores, y de la IESP en general, al contar con criterios explícitos que permiten determinar el nivel de desarrollo de competencias. Desde esta perspectiva, la evaluación promueve una retroalimentación centrada en las necesidades formativas de los estudiantes de formación inicial docente, al señalar en qué nivel se encuentran con respecto a las expectativas que se tienen sobre ellos, y sobre cuáles son los aspectos que deben mejorar para alcanzarlas.

La evaluación en las IESP se centra en el progreso que muestran los estudiantes de FID en las competencias del Perfil de egreso a lo largo del Plan de estudios; los estándares permiten identificar y valorar los niveles de desarrollo de dichas competencias de manera holística. Para tal fin, establecen dos niveles de progresión a lo largo del Plan de estudios: nivel 1 asociado al ciclo V y nivel 2 asociado al ciclo X.

Los cursos y módulos del Plan de estudios contribuyen a la consecución del Perfil de egreso del estudiante de FID; para la evaluación de estos, se cuenta con desempeños

específicos que contribuyen al desarrollo de los estándares de las competencias del Perfil de egreso que, además, consideran la naturaleza y propósito de cada una de tales experiencias formativas.

4.2 Criterios básicos que orientan el proceso de evaluación

En el marco de una evaluación formativa, los criterios de evaluación (entendidos como los referentes de valoración que orientan el proceso de evaluación de las competencias profesionales docentes) son las capacidades y los estándares de FID. Para cada curso y módulo se cuenta con desempeños específicos, entendidos como ejemplos que ilustran algunos aprendizajes esperados en los estudiantes de FID al culminar cada ciclo. Estos desempeños se desprenden de los estándares de FID y describen actuaciones más específicas de acuerdo a la naturaleza y propósito de cursos o módulos. Por ello, cumplen la función de indicadores que permiten determinar los avances de los estudiantes, no solo en los aprendizajes previstos al término de cada curso o módulo, sino también en la consecución del Perfil de egreso.

4.3 Evaluación sumativa: sistema de calificación del aprendizaje

La calificación implica un juicio de valor que requiere una interpretación rigurosa de las evidencias en función de los aprendizajes esperados en un determinado periodo. En el marco de la evaluación formativa, la calificación es cualitativa y descriptiva. Esta se realiza durante el desarrollo del curso o módulo. Para obtenerla, se recurre a una escala de calificación, que asigna un valor determinado con el que se establecen conclusiones descriptivas para cada nivel de aprendizaje de acuerdo a la evidencia recogida en el período a evaluar.

El docente formador recopila evidencias de aprendizaje durante el periodo a evaluar, las interpreta mediante los criterios que orientan el proceso de evaluación –capacidades y estándares de FID–, establece el nivel de aprendizaje que ha alcanzado el estudiante, así como conclusiones descriptivas que detallan tales niveles.

Las calificaciones finales incluyen una explicación detallada del nivel alcanzado por el estudiante de FID o participante, así como recomendaciones para la mejora de los aprendizajes.

4.4 Sistema de calificación en el SIA

a. Las calificaciones finales de los cursos o módulos y las explicaciones detalladas de los **Programas de Estudios de FID**, Programas de Profesionalización Docente y Programas de Segunda Especialidad se registran en el SIA mediante el acta de evaluación

del rendimiento académico.

b. El acta de evaluación del rendimiento académico es el documento oficial y consolidado en el que se registran las calificaciones finales de todos los estudiantes de FID o participantes del periodo académico. Contiene los criterios a evaluar, la calificación final, las conclusiones descriptivas que explican el nivel alcanzado por el estudiante de FID o participante, así como recomendaciones para la mejora de los aprendizajes.

c. Los docentes formadores registran las calificaciones de los cursos y módulos en el SIA como máximo dos (02) semanas después de la culminación del ciclo.

d. Es responsabilidad de los directivos, docentes formadores y estudiantes verificar el registro de las calificaciones. Para solicitar la rectificación de las calificaciones se considera un plazo máximo de dos (02) semanas posteriores al cierre del plazo del registro en el SIA.

e. El responsable de registrar la información contrasta las calificaciones y explicaciones consignadas en el registro auxiliar y acta del docente formador con lo registrado en el SIA y realiza las correcciones, de ser el caso.

f. Una vez culminado el plazo establecido para la rectificación de las calificaciones, el IESP solicita a la DIFOID el cierre del sistema y emite las actas consolidadas de evaluación, no habiendo lugar a posteriores rectificaciones.

4.5 Procesos asociados a la evaluación de los estudiantes de FID

La evaluación implica los siguientes procesos:

- Comprender las competencias a evaluar del Perfil de egreso
- Analizar el nivel del estándar de las competencias identificadas correspondiente al ciclo en que se desarrolla el curso o módulo
- Identificar las necesidades, intereses de los estudiantes de FID y características del contexto
- Seleccionar o diseñar situaciones auténticas, reales o simuladas
- Comunicar a los estudiantes de docencia sobre las competencias identificadas en el curso o módulo y los desempeños específicos esperados al concluir el curso o módulo.
- Identificar y valorar el nivel de desarrollo de las competencias de cada estudiante a partir del análisis de evidencias
- Retroalimentar de manera oportuna a los estudiantes para ayudarlos a avanzar hacia el estándar
- Realizar los ajustes de la práctica docente a las necesidades de los estudiantes

4.6 Sistema de evaluación.

El modelo del alineamiento constructivo se basa en dos principios del constructivismo: aprendizaje y alineamiento en la enseñanza. Biggs (2005) concibe la enseñanza y aprendizaje como un sistema interconectado, dirigido a que el estudiante construya su propio aprendizaje, basado en la comprensión, y donde el docente crea un entorno apoyado en tareas que hacen propicio este aprendizaje. Asumir este modelo nos conduce a alinear nuestra enseñanza es decir hacer corresponder cada uno de los elementos del sistema que participan en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

En este sistema los componentes que se encuentran interconectados son: los desempeños expresados en términos de resultados de aprendizaje de lo que se espera logren los estudiantes; otro componente es la evaluación que responde a la pregunta ¿cómo se evaluará el aprendizaje? la cual se operativiza a través de los diversos tipos de la evaluación, así como el uso de diversos instrumentos. Y por último, el docente selecciona las estrategias más eficaces para que los estudiantes aprendan.

B. TIPOS DE EVALUACIÓN Esta clasificación atiende a diferentes criterios. Por tanto, se emplean uno u otro en función del propósito de la evaluación, a los impulsores o ejecutores de la misma, a cada situación concreta, a los recursos con los que contamos, a los destinatarios del informe evaluador y a otros factores.

Según su finalidad y función

a. Función formativa: la evaluación se utiliza preferentemente como estrategia de mejora y para ajustar sobre la marcha, los procesos educativos de cara a conseguir las metas u objetivos previstos. Es la más apropiada para la evaluación de procesos, aunque también es formativa la evaluación de productos educativos, siempre que sus resultados se empleen para la mejor de los mismos. Suele identificarse con la evaluación continua.

b. Función sumativa: suele aplicarse más en la evaluación de productos, es decir, de procesos terminados, con realizaciones precisas y valorables. Con la evaluación no se pretende modificar, ajustar o mejorar el objeto de la evaluación, sino simplemente determinar su valía, en función del empleo que se desea hacer del mismo posteriormente

Según los agentes evaluadores

- **Autoevaluación:** los evaluadores evalúan su propio trabajo (un alumno su rendimiento, un centro o programa su propio funcionamiento, etc.) Los roles de evaluador y evaluado coinciden en las mismas personas.

- **Heteroevaluación:** evalúan una actividad, objeto o producto, evaluadores distintos a las personas evaluadas (el Consejo Escolar al Claustro de profesores, un profesor a sus alumnos, etc.)

- **Coevaluación:** es aquella en la que unos sujetos o grupos se evalúan mutuamente (alumnos y profesores mutuamente, unos y otros equipos docentes, el equipo directivo al Consejo Escolar y viceversa). Evaluadores y evaluados intercambian su papel alternativamente.

Según el momento de aplicación

a. **Evaluación inicial:** se realiza al comienzo del curso académico, de la implantación de un programa educativo, del funcionamiento de una institución escolar, etc. Consiste en la recogida de datos en la situación de partida. Es imprescindible para iniciar cualquier cambio educativo, para decidir los objetivos que se pueden y deben conseguir y también para valorar si al final de un proceso, los resultados son satisfactorios o insatisfactorios.

b. **Evaluación procesual:** consiste en la valoración a través de la recogida continua y sistemática de datos, del funcionamiento de un centro, de un programa educativo, del proceso de aprendizaje de un alumno, de la eficacia de un profesor, etc. a lo largo del periodo de tiempo fijado para la consecución de unas metas u objetivos. La evaluación procesual es de gran importancia dentro de una concepción formativa de la evaluación, porque permite tomar decisiones de mejora sobre la marcha.

c. **Evaluación final:** consiste en la recogida y valoración de unos datos al finalizar un periodo de tiempo previsto para la realización de un aprendizaje, un programa, un trabajo, un curso escolar, etc. o para la consecución de unos objetivos.

C. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN

El qué y cómo aprenden los estudiantes depende en gran medida de cómo crean que se les evaluará (Biggs, 2008: 177). Es por ello, importante que los estudiantes conozcan al inicio del proceso de enseñanza y aprendizaje que se espera de ellos como resultado de su aprendizaje y que aspectos se han de considerar en la evaluación. Esto permite que los estudiantes se involucren y desarrollen un aprendizaje profundo.

La evaluación auténtica del desempeño se realiza con el empleo de variedad de técnicas e instrumentos de evaluación. Las técnicas son el conjunto de procedimientos y actividades que permiten que se manifieste y demuestre el aprendizaje obtenido para poderlo valorar y comparar con los criterios e indicadores propuestos. Estas deben adecuarse a las

características de los estudiantes, de los criterios e indicadores de desempeño, así como a las condiciones con que se cuenta y a la experticia del evaluador.

Los instrumentos son el medio que el evaluador emplea para guiar o conducir una técnica y recabar en forma sistematizada la información que se obtiene de ésta. Cada técnica e instrumento debe utilizarse de acuerdo con propósitos definidos, integrarse en lo posible a las actividades de aprendizaje coincidiendo con los momentos más adecuados en los que se puede captar lo aprendido de manera casi natural, reunir los requisitos técnicos, (validez, confiabilidad, objetividad) y recabar datos que se articulen y permitan concluir sobre el aprendizaje logrado. (Pineda, 2003: 27).

El proceso de evaluación por competencias se lleva a cabo a través de evidencias, que son productos o pruebas manifiestas de aprendizaje recogidas directamente en el proceso de formación con el fin de demostrar el logro de las competencias y sus correspondientes niveles. Según Tobón, (2008), las evidencias de aprendizaje pueden ser:

- **Evidencias de saber:** son pruebas que buscan determinar dos aspectos, por un lado, la forma cómo interpreta, argumenta y propone el estudiante frente a determinados problemas o actividades, y por otro el conocimiento y comprensión de conceptos, teorías, procedimientos y técnicas.
- **Evidencias del hacer:** son pruebas de la manera de ejecutar determinados procedimientos y técnicas para realizar una actividad o tarea. Se evalúan generalmente mediante la observación sistemática, la entrevista y videos. En general, todo registro riguroso de la forma como una persona lleva a cabo una actividad es una evidencia del hacer.
- **Evidencias de Actitud:** son comportamientos o manifestaciones que evidencian la presencia o el grado de interiorización de valores, normas. Estas pruebas pueden ser indirectas, Con frecuencia las evidencias de producto o del hacer dan cuenta de forma implícita de las actitudes de base.
- **Evidencias de producto:** son pruebas en las cuales se presentan productos de proceso o uno final, dan cuenta de los avances de los estudiantes en el logro de sus aprendizajes, vinculados a los criterios de desempeño, dentro de un marco de significación profesional. Este tipo de evidencias requiere conocer muy bien los requerimientos de calidad establecidos para los productos.

D. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN

Instrumento de evaluación	Características	Ventajas	Desventajas	Recomendaciones para su uso
1.-Lista de verificación o cotejo	<p>1.-Se registra la manifestación de conductas o patrones que el alumno presenta en situaciones en las que el profesor debe observar.</p> <p>2.-Es posible que el alumno participe en su construcción y uso.</p>	<p>1.-Se puede utilizar en la mayoría de las materias.</p> <p>2.-Es de utilidad en las asignaturas en las que se incluyan prácticas.</p>	<p>1.-Aunque puede registrar las conductas o patrones presentes o ausentes, no puede registrar su calidad.</p>	<p>1.-Se debe utilizar para verificar la presencia o ausencia de rasgos o características específicas que han sido determinadas con anterioridad.</p> <p>2.-Debe hacerse de forma individual.</p> <p>Verificar el contenido de lista con lo que se está por observar.</p>
2.-Escala de Rango	<p>1.-Es una serie de frases u oraciones precedidas por una escala en la que el profesor marca de acuerdo a su apreciación el nivel del alumno en relación a una característica específica.</p> <p>2.-Tiene algunas variables como son las escalas numéricas, las gráficas y la comparativa.</p>	<p>1.-Facilita la evaluación de objetivos muy específicos. Los datos obtenidos permiten observar el avance de los alumnos.</p> <p>2.-Permiten centrarse en los aspectos a evaluar sin divagar.</p>	<p>1.-Por sí sólo este instrumento no proporciona elementos para tener una visión general de lo que se intenta evaluar, solo se enfoca en aspectos específicos.</p> <p>2.-Puede implicar juicios de valor de quien lo evalúa.</p>	<p>1.-Debe explicarse el significado de cada número de la escala.</p> <p>2.-El evaluador debe determinar sus propias escalas de productos.</p>
3.-Rúbrica	<p>1.-Una rúbrica señala con precisión la actividad o producto que van a ser evaluados. Los criterios se colocan a lado izquierdo de la rúbrica. En la derecha se colocan los criterios de los niveles de desempeño y su puntaje.</p> <p>Existen tres tipos de matrices</p>	<p>1.-Promueve la responsabilidad. Ayuda a mantener el logro de objetivos. Proporciona criterios para medir y documentar el progreso del estudiante. Es fácil de utilizar y de explicar.</p> <p>2.-Resulta un proceso rápido.</p> <p>3.-Se puede aceptar un margen de error durante el proceso.</p> <p>4.-Ofrece retroalimentación al</p>	<p>1.-El docente necesita tener bien definidas las variables a evaluar.</p> <p>2.-El docente requiere entrenamiento para su buena aplicación.</p> <p>3.-Proceso de evaluación unidimensional.</p> <p>4.-La creatividad no es importante en la respuesta.</p>	<p>1.-Es importante que la escala de gradación de la escala sea obvia y precisa para que haya diferencia en los distintos grados que se pueden lograr en el aprendizaje de un tema.</p>

	que son utilizados en las rúbricas: el de valoración, (cuando es sumativo) el de comprensión (cuando no existe una respuesta correcta única), analítica (respuesta enfocada).	alumno y al maestro.		
4.- Registros conductuales	Para evaluar este registro se apoya en escalas estimativas, en la entrevista, en el registro para anécdotas. Los hechos deben anotarse de forma breve y la interpretación de estos va a desarrollarse por separado junto con las recomendaciones.	Aporta información complementaria a los datos cuantitativos obtenidos con otros instrumentos. No se deja a la memoria el registro de acontecimientos importantes para la evaluación del aprendizaje. Se visualiza el logro de los objetivos.	El docente que es observador y poco experimentado puede interpretar mal lo observado y registrarlo como asunción.	El instrumento será utilizado para observar el comportamiento de los alumnos en situaciones normales y no se evalúa el proceso ni el resultado del mismo. Debe anotarse los datos de la situación observada, así como la duración y los datos del observador. Debe hacerse uso del instrumento en las áreas del comportamiento donde no puedan valorarse con otros instrumentos. De ser necesario, los hechos presentados deberán acompañarse de un breve marco de referencia para ser comprensibles.
5.-Cuadro de participación	1.-El docente elabora un registro de la frecuencia con que los estudiantes aportan verbalmente ideas relacionadas con el tema. 2.-Se presenta información adicional a la clase, ejemplos,	1.-Permite observar cómo el estudiante logra integrar, exponer, organizar y analizar la información. 2.-Puede llevarse un registro del avance de los estudiantes en relación a la forma como se desarrollan para expresar sus	1.-La evaluación de la participación puede verse influenciada por el juicio del evaluador y resultar subjetiva. Puede resultar difícil registrar con precisión la participación de los alumnos en grupos numerosos.	1.-Precisar lo que se considera participación. Definir las categorías de participación y su valor. El planteamiento de las oportunidades y el registro de la participación deben ser iguales para todos los estudiantes.

	cuestiones a las que se les intenta dar una solución.	ideas.	2.-El cuadro muestra quienes participan y quienes no, pero no presentan las causas.	El formato para el registro debe ser ajustado a las necesidades.
6.-El portafolio	1.-Recopilará los mejores ejemplos junto con aquellos que puedan establecer una relación del proceso de cambio en la manera que se ha organizado el curso, en la forma en que se ha impartido la enseñanza y en la evaluación del aprendizaje del mismo.	1.-Promueve la participación del estudiante al monitorear y evaluar su propio aprendizaje. 2.-Requiere que los estudiantes asuman la responsabilidad de su aprendizaje. 3.-Los maestros pueden examinar sus destrezas.	1.-Consume tiempo del maestro y del estudiante. 1.-Requieren refinamiento del proceso de evaluación. 3.-Existe poca evidencia sobre la confiabilidad y validez de los resultados.	1.-Determinar el propósito. Seleccionar el contenido y la estructura. 2.-Decidir cómo se va a manejar y conservar el portafolio. Establecer los criterios de evaluación y evaluar el contenido.
7.-Estudio de caso	1.-La evaluación con este método se realiza relatando una situación que se llevó a cabo en la realidad, en un contexto semejante al que los estudiantes están o estarán inmersos y donde habrá que tomar decisiones.	1.-El alumno debe combinar principios aprendidos en el aula y nuevas reglas de aplicación. 2.-Evalúa la capacidad del alumno para poner en práctica su habilidad de preparar reportes escritos. 3.-Ofrecen al alumno una situación parecida o cercana a la realidad.	1.-Requiere una planificación cuidadosa. 2.-El profesor deberá definir si el problema es estructurado o no estructurado.	1.-El caso debe plantearse a partir de una situación real. 2.-El escrito debe ser guiado por los siguientes puntos. Antecedentes: Descripción del contexto en que se desarrolla el caso y de las situaciones que se plantean. Solución del problema: Según el punto de vista de las personas involucradas.

V. Monitoreo y evaluación anual del PCI

Esta etapa consiste en acciones que aseguren el permanente seguimiento y medición de los avances en la implementación de lo planificado, así como en el desempeño institucional, que contribuya a una cultura de mejora continua, en pro de la formación adecuada de los estudiantes

5.1 Monitoreo (¿cómo y cuándo será? a Estudiantes y Docentes Formadores)

El PEI y el PCI que aseguran la articulación del currículo prescrito, las prácticas de enseñanza y la evaluación, se dispone para todos los docentes de lineamientos de implementación curricular, los logros de aprendizaje y la gestión en el aula. Existe una base informativa sobre: dificultades de los alumnos, los alumnos que necesitan refuerzo, cómo orientar el funcionamiento de la tutoría. Se revisarán, acompañarán evaluarán y retroalimentarán las programaciones curriculares de corto alcance (sílabos) de cada docente.

Se asegura el buen uso del tiempo de clases; se promueve el intercambio de experiencias.

El proceso de monitoreo será anualmente para poder valorar la pertinencia de los contenidos asociados a los desempeños específicos de cada curso y/o modulo que comprende la Propuesta Curricular Institucional

Estrategias de monitoreo del PCI: para poder evaluar la pertinencia del PCI se aplicarán las siguientes estrategias:

- Evaluación de los contenidos de cada uno de los cursos y módulos mediante ficha de calificación de pertinencia, aplicando los criterios educativos actuales del MINEDU.
- Verificación de la aplicación de la propuesta curricular institucional en las programaciones de corto alcance – Sílabos -, mediante evaluación de consistencia curricular.
- Evaluación de satisfacción de los actores educativos (docentes, estudiantes y egresados), para en función a ello poder actualizar contenidos, cursos lectivos y estrategias de trabajo a fin de hacer un mejor trabajo pedagógico que logre el perfil previsto en el programa de estudios.
- Evaluación de los objetivos estratégicos alineados al PEI a fin de afinar la articulación según sea necesario.
- Instrumentar los procedimientos de concreción curricular a fin de recoger información que permita tomar decisiones informadas.

Temporalización de la evaluación

La evaluación del Proyecto curricular Institucional será:

Diagnostica: Entre Febrero y marzo

Inicio de año: Se realiza este tipo de evaluación para verificar la actualización de los contenidos y la pertinencia de las estrategias metodológicas aplicada para establecer nuevos lineamientos y asumir nuevos enfoques que contribuyan a la formación integral del estudiante de FID.

Procesual: Abril y agosto

Se aplicará una evaluación luego de que el PCI se operativice en los sílabos para poder verificar la consistencia de su aplicación y la incorporación de las estrategias y metodologías para el proceso de enseñanza – aprendizaje.

Sumativa o de cierre: julio y diciembre

Se aplicará al finalizar el semestre para verificar si los contenidos, metodologías, estrategias, recurso, materiales y demás han sido trabajadas en función del logro del perfil profesional y el grado de satisfacción del mismos.

5.2 Evaluación anual del PCI

5.2.1 Evaluación de la implementación (¿Cómo lo harán?)

Se considera que la evaluación proporciona herramientas para reflexionar sobre lo actuado, desarrollar capacidades y obtener un mejor conocimiento de la realidad. En ese marco, el informe de resultados es el espacio en donde se explicita el juicio valorativo fundamentado y comunicable sobre aquello sobre lo cual se pretende informar. Resultaría ingenuo asumir que los resultados de una evaluación serán utilizados de manera directa en la toma de decisiones, se requiere que el equipo de evaluación se esfuerce sistemáticamente, y desde el inicio de la evaluación para promover su aprovechamiento. Esta búsqueda continua de oportunidades para comunicar y promover la reflexión entre los distintos destinatarios debe realizarse tanto al momento del diseño, como anticipando posibles resultados y discutiendo posibles cursos de acción a tomar frente a escenarios alternativos, de modo tal de anticipar si el tipo de información a proveer como resultado de la evaluación resulta pertinente. Las oportunidades de brindar retroalimentación a lo largo del proceso de evaluación requieren un vínculo de respeto y confianza entre el equipo evaluador y los destinatarios, y a la vez posibilita contar con el aporte de quienes se encuentran más familiarizados con aquello que será objeto de evaluación, lo cual enriquece enormemente el diseño, la realización y los resultados de la evaluación.

5.2.2 Evaluación anual (Indicadores y metas)

OBJETIVOS ESTRATÉGICOS	Líneas Estratégicas	INDICADORES	Línea de base al 2020	2021	2022	2023	2024	2025
OE1: Implementar (actualizar) los instrumentos de gestión (PEI, PAT, PCI, RI, MPI), adecuados al Modelo de Servicio Educativo.	LE1.1. Desarrollo de la gestión estratégica con instrumentos de gestión actualizados participativamente en el marco del MSE.	I.1.1.1: (porcentaje) Número de instrumentos de gestión elaborados e implementados (actualizados) con la participación de la comunidad educativa.	50%	100%	100%	100%	100%	100%
OE2: Implementar un sistema de gestión de calidad que permita mejorar el proceso de aprendizaje.	LE2.1. Monitoreo de los estándares de calidad a los procesos y resultados de la gestión pedagógica.	I.2.1.1: Porcentaje de estudiantes que evidencian logro destacado de las competencias según el nivel de aprendizajes.	10%	80%	87%	92%	95%	97%
OE3: Promover el ingreso de estudiantes talentosos de la EBR, al EESPP/EESP "JMA" Ch.	LE3.1: Ejecución de programas de nivelación académica para estudiantes egresados de la EB.	I.3.1.1: Evolución anual del nivel de postulantes aprobados para la FID.	50%	45%	50%	55%	65%	80%
OE4: Fortalecer el nivel de desempeño académico de los estudiantes del IESP "JMA" Ch.	LE4.1: Enseñanza -aprendizaje enfocada en el desarrollo del pensamiento crítico-reflexivo, intercultural y ambiental.	I.4.1.1: Evolución anual del nivel de logro del perfil de egreso del estudiante.	30%	42%	40%	50%	65%	70%
OE5: Consolidar las competencias profesionales en la Práctica Pre Profesional de los estudiantes.	LE5.1: Desarrollo de las Prácticas Pre Profesionales con enfoque crítico-reflexiva y articuladas con la investigación.	I.5.1.1: Evolución anual del nivel de logro de desempeño profesional desarrolladas desde la Práctica Pre Profesional e investigación.	60%	70%	80%	85%	90%	92%
OE6: Promover la participación institucional en las actividades centrados en los aprendizajes situados en los estudiantes.	LE6.1: Desarrollo de actividades de proyección sociales, cultural, deportivo y educativo en el entorno provincial y regional.	I.6.1.1: Evolución anual de participación de la institución, en las actividades socio-culturales y educativas, programadas en el entorno local y regional.	40%	80%	85%	90%	95%	98%

OE7: Brindar soporte académico y socioemocional a nuestros estudiantes para gestionar su aprendizaje, orientado al logro del perfil de egreso.	LE7.1: Desarrollo de la autonomía y habilidades socioemocionales e interpersonales, a través de trabajos en equipo	I.7.1.1: Evolución en el Desarrollo Personal, interpersonal y socioemocional del estudiante	0%	75%	80%	85%	90%	95%
OE8: Mejorar las capacidades investigativas en los estudiantes de la EESPP. “JMA” Ch.	LE8.1: Desarrollo de investigaciones e innovaciones desde su práctica pedagógica de los estudiantes del EESPP. “JMA” Ch.	I.8.1.1: Número de investigaciones e innovaciones realizadas por los estudiantes.	20%	100%	200%	300%	400%	500%
OE9: Fortalecer las competencias profesionales y de gestión a los docentes formadores del EESPP “JMA” Ch.	LE9.1: Programas de capacitación, actualización y especialización para los docentes formadores.	I.9.1.1: Evolución anual de ejecución de programas de fortalecimiento para desarrollar competencias profesionales.	0%	55%	70%	80%	85%	90%
OE10: Promover investigaciones e innovaciones de calidad para la mejora de la práctica pedagógica del docente.	LE10.1: Desarrollo de capacidades de investigación e innovación de los docentes que mejoren la práctica pedagógica del docente del IESPP “JMA” Ch.	I.10.1.1: Número de investigaciones e innovaciones de calidad desarrollados por los docentes formadores.	0%	100%	200%	300%	400%	500%
OE11: Implementar programas de formación continua pertinentes al contexto vigente (demanda social, Ley 30512)	LE11.1: Implementación con programas de Formación Continua pertinentes al contexto	I.11.1.1: Evolución anual de programas de formación continua.	20%	0%	10%	50%	70%	80%
OE12: Implementar la unidad de bienestar y empleabilidad para los estudiantes de FID y egresados de la institución.	LE12.1: Desarrollo de acciones de orientación profesional, bolsa de trabajo, emprendimientos a los estudiantes y egresados.	I.12.1.1: Tasa de usuarios atendidos satisfactoria mente (encuesta).	0%	75%	85%	90%	95%	98%
OE13: Implementar una base de datos de los egresados, su inserción y trayectoria laboral	LE13.1: Seguimiento permanente a la inserción y trayectoria al egresado a fin de promover y conformar la asociación de egresados.	I.13.1.1: Porcentaje anual de inserción y trayectoria laboral de los egresados.	60%	70%	80%	85%	85%	99%

OE14. Administrar con eficiencia los recursos presupuestales necesarios para asegurar la calidad de los servicios educativos en nuestra institución.	LE14.1: Gestión eficiente de los recursos económicos y financieros, en el mantenimiento y equipamiento de la infraestructura que garantice la calidad de servicio.	I.14.1.1: Porcentaje ponderable invertido en servicios o bienes en la institución educativa.	0%	60%	70%	80%	82%	90%
OE15: Mejorar la administración logística y el servicio de abastecimiento en la Institución.	LE15.1: Administración adecuada de los recursos materiales, bienes y servicios en condiciones de seguridad y calidad.	I.15.1.1: Porcentaje de satisfacción de usuarios del área de logística.	0%	30%	50%	60%	80%	98%
OE16: Incentivar el desempeño laboral del personal directivo, jerárquico, docentes y administrativos.	LE16.1: Desarrollo de estrategias de incentivo al desempeño laboral del personal de la institución.	I.16.1.1: Evaluación del nivel de desempeño laboral del personal directivo, jerárquico, docente y administrativos.	40%	70%	90%	92%	95%	99%
OE17: Implementar la gestión de recursos tecnológicos de acuerdo a los avances de la tecnología.	LE17.1: Implementación de la plataforma virtual para desarrollar las clases no presenciales y presenciales.	I.17.1.1: Evolución de la implementación de recursos tecnológicos adecuados a las demandas de la comunidad educativa.	0%	50%	70%	80%	90%	95%
OE18: Implementar el servicio al usuario interno y externo de la EESPP/EESP "JMA" Ch.	LE18.1: Atención oportuna de calidad al usuario gestionando óptimamente el archivo, documentación y el trámite de expedientes ante la institución.	I.18.1.1: Nivel de satisfacción del usuario del servicio de atención.	0%	20%	50%	70%	80%	98%
OE19: Implementar el servicio de asesoría legal de la institución.	LE19.1: Desarrollo de un sistema de Asesoría Legal vía convenios interinstitucionales.	I.19.1.1: Tasa de atención por la asesoría legal.	0%	10%	100%	40%	50%	90%
OE20: Implementar la gestión de riesgos, desastres y pandemias, en condiciones de seguridad Institucional.	LE20.1: Implementación del plan de prevención de gestión de riesgos, desastres y pandemias involucrando a toda la comunidad educativa.	I.20.1.1: Evolución de cumplimiento de planes para disminuir riesgos de desastres y pandemias, en la integridad institucional.	0%	80%	85%	89%	95%	98%

INSTRUMENTO PARA EVALUAR LA COHERENCIA INTERNA DEL PCI

NOMBRE DEL IESSPP		JOSÉ MARÍA ARGUEDAS			
REGION, PROVINCIA, DISTRITO		APURIMAC/ CHALHUANCA/			
FECHA DE APLICACION		01 / 12 / 20...			
Nº	ÍTEMS PREPARACION	PUNTAJE			
		4 Siempre	3 Casi siempre	2 A veces	1 Pocas veces
01	¿El Director General y equipo directivo realizan acciones de sensibilización para que la comunidad educativa participe en la elaboración del PCI?				
02	Los docentes formadores se comprometen a poner en práctica las acciones pedagógicas del PCI?				
Nº	ÍTEMS ANALISIS DOCUMENTAL	PUNTAJE			
		4 Siempre	3 Casi siempre	2 A veces	1 Pocas veces
03	El Director General y equipo directivo analizan documentos (Ley, Reglamento, DCBN, LAG y normas técnicas) para elaborar el PCI.				
04	Los docentes revisan la propuesta pedagógica del PEI para establecer los principios del PCI.				
05	Los docentes analizan los enfoques transversales del DCBN para aplicarlos en el desarrollo de los cursos.				
06	Los docentes analizan los fundamentos pedagógicos del DCBN para su aplicación a través de los sílabos.				
Nº	ÍTEMS ORGANIZACIÓN DE LOS PROGRAMAS DE ESTUDIOS	PUNTAJE			
		4 Siempre	3 Casi siempre	2 A veces	1 Pocas veces
07	El PCI incorpora los diferentes Programas tomando en cuenta el Perfil de Egreso de FID y el Plan de Estudios.				
08	El PCI presenta en forma organizada los sílabos de los Programas de Estudios a licenciar.				
Nº	ÍTEMS GESTIÓN DE LOS PROGRAMAS DE ESTUDIOS	PUNTAJE			
		4 Siempre	3 Casi siempre	2 A veces	1 Pocas veces
09	El Jefe de Unidad Académica o Coordinador del Área Académica se reúne con los docentes del ciclo para orientar el trabajo.				
10	Los docentes elaboran los sílabos de manera participativa según el ciclo académico que les corresponde.				
11	Las estrategias formativas utilizadas por el docente formador permiten desarrollar habilidades investigativas en el estudiante.				
12	El docente formador desarrolla actividades de evaluación formativa para comprobar el logro de los aprendizajes esperados de los estudiantes.				

13	Se evalúa la práctica profesional vinculada a la investigación.				
14	Los docentes formadores evalúan permanentemente el avance del desarrollo del Perfil de egreso de FID.				
N°	ÍTEMS EVALUACIÓN DEL PCI	PUNTAJE			
		4 Siempre	3 Casi siempre	2 A veces	1 Pocas veces
15	El Director General y equipo directivo realizan acciones de seguimiento y evaluación del PCI.				
16	Los docentes conocen y participan en el monitoreo y evaluación del PCI.				
17	Los estudiantes conocen y participan en el monitoreo y evaluación del PCI.				
18	El PCI ha sido elaborado en el marco de las orientaciones para la diversificación curricular expresadas en el DCBN.				
PUNTAJE FINAL					

RESULTADO OBTENIDO			
72 - 55	54 - 37.	36 -19	18 - 00.
Por encima del logro esperado	Satisfactorio, alto	Insuficiente, no alcanza el nivel satisfactorio.	Deficiente, nulo

Firma del Director General

PROPUESTA DE INSTRUMENTO PARA EVALUAR LA COHERENCIA EXTERNA DEL PCI

NOMBRE DEL IESP/EESP:		JOSÉ MARÍA ARGUEDAS			
REGION, PROVINCIA, DISTRITO:		APURIMAC/ CHALHUANCA/			
FECHA DE APLICACION :		01 / 12 / 20...			
N°	COHERENCIA EXTERNA	PUNTAJE			
		4 Siempre	3 Casi siempre	2 A veces	1 Pocas veces
01	Para la elaboración del PCI la comisión cumplió con las etapas propuestas.				
02	La elaboración del PCI se realizó en forma participativa con representantes de la comunidad incluyendo líderes de organizaciones indígenas de su ámbito de influencia, de ser el caso.				

03	Se cumplieron las actividades programadas de la gestión pedagógica contenidas en el PAT.				
04	Se realizó el estudio de la demanda en el PEI para solicitar el licenciamiento de los Programas				
05	Las actividades pedagógicas del PCI, se articulan con la propuesta pedagógica del PEI.				
06	El perfil, funciones y requisitos de los actores de la gestión pedagógica (Jefe de Unidad Académica, Secretario Académico, Coordinadores de Área Académica y docentes) se encuentran en el Reglamento Institucional.				
07	El cumplimiento de las actividades académicas del PCI permitió que el PAT se cumpla en más del 70%.				
08	El Manual de Procesos Académicos contiene los procesos académicos identificados en el PCI.				
09	El secretario académico reporta los procesos de matrícula, asistencia y evaluación de los aprendizajes en el Sistema de Información Académica.				
10	El proceso de evaluación de los estudiantes se comunica oportunamente a los estudiantes de FID.				
PUNTAJE FINAL					

RESULTADO OBTENIDO			
40 - 31	30 - 21	20 - 11	10 - 00
Por encima del logro esperado	Satisfactorio, alto	Insuficiente, no alcanza el nivel satisfactorio.	Deficiente, nulo

Firma del Director General

**PROPUESTA DE ESTRUCTRA DE INFORME DE EVALUACIÓN DE LA
IMPLEMENTACIÓN DEL PCI
AÑO..... TRIMESTRE.....**

IESP/EESP : JOSÉ MARÍA ARGUEDAS –

PERIODO DEL PCI:

FECHA :

1. Resumen ejecutivo	
2. Análisis del cumplimiento de las actividades pedagógicas	
3. Conclusiones y recomendaciones	

Referencias Bibliográficas

- Boud, D., Feletti, G. (Eds.). (1991). *The challenge of problem based learning*. London: Kogan Page.
- CARR, W. (1996). *Una teoría para la educación. Hacia una investigación educativa crítica*. Editorial Morata. España. 217 pp.
- CARR, W. y KEMIS, S. (1988). *Teoría crítica de la enseñanza. La investigación-acción en la formación del profesorado*. Martínez Roca. Barcelona. España. 267 páginas.
- CONTRERAS, J. (1999). *La Autonomía del profesorado. Segunda Edición*. Morata. Madrid: España. 278 pp
- Corbetta, S., Bonetti, C., Bustamante, F., & Vergara, A. (2018). *Educación intercultural bilingüe y enfoque de interculturalidad en los sistemas educativos latinoamericanos: Avances y desafíos*. Santiago: CEPAL.
- DE VICENTE, P., MORAL, C. y PEREZ, M. (1993). *Procesos reflexivos promovidos en las prácticas escolares de los alumnos de magisterio*. *Revista de Investigación Educativa*, 22, pp. 105-114.
- Delgado, F., & Rist, S. (2016). *Ciencias, diálogo de saberes y transdisciplinariedad. Aportes teórico metodológicos para la sustentabilidad alimentaria y del desarrollo*. La Paz: Agruco.
- ELLIOT, J. (1991). *El cambio educativo desde la investigación-acción*. Morata. Madrid: España. 192 páginas
- Fayole, A., Verzat, C. (2009). *Pédagogies actives et entrepreneuriat: quelle place dans nos enseignements?* *Revue de l'entrepreneuriat*, 8(2), 1-15.
- Fierro, Cecilia. (1998). *Construir el Trabajo Colegiado. Un capítulo necesario en la transformación de la escuela*. México: Universidad Iberoamericana.
- Furco, Andrew. Billig, S. (2002). *Service learning: the essence of pedagogy*. Connecticut: IAP
- LISTON, D. y ZEICHNER, K. (1997). *Formación del profesorado y condiciones sociales de la escolarización. Segunda edición*. Morata. Madrid: España. 253 pp.
- Michelsen, L., Fink, L. (2008). *Preface. New directions for teaching and learning*, 116, 1-5
- Michelsen, L., Sweet, M. (2008). *The essential elements of team-based learning. New directions for teaching and learning*, 116, 7-27.
- Ministerio de Educación. (2017a). *Reglamento de la Ley N° 30512, Ley de Institutos y Escuelas de Educación Superior y de la Carrera Pública de sus Docentes*. Lima: Ministerio de Educación.
- Ministerio de Educación. (2017b). *Módulo autoformativo de Pedagogía Intercultural. Programa de Formación para Acompañantes del Soporte Pedagógico Intercultural*. Lima: Ministerio de Educación
- Morin, E. (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. París: UNESCO.
- SCHON, D. (1992). *La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones*. Editorial Paidós. España. 310 páginas.
- SMYTH, J. (1989). *Developing and sustaining critical reflection in teacher education*. *Journal of Teacher Education*, 40 (2) (2-8).
(www.ro.ecu.edu.au/cgi/viewcontent.cgi?article=1223&context=ajte; Consultado el 14 octubre del 2019)

Tapia, María Nieves. (2006). Aprendizaje-servicio en la educación superior. Un panorama introductorio. En Aprendizaje y servicio solidario en las instituciones educativas y las organizaciones juveniles. Buenos Aires: Ciudad Nueva.

ANEXOS

ANEXO 01 CURSOS ELECTIVOS – CUADRO DE PLANIFICACIÓN

Electivo 01: Psicología del Desarrollo y Neurociencia.

Fundamentación:

Es una disciplina de profesionalización teórica práctica de carácter formativo que tiene como propósito proporcionar conocimientos, destrezas y habilidades que promueve la integración entre las ciencias de la educación, la Psicología y la neurología donde educadores y neurocientíficos desarrollan disciplinas como la psicología, la neurociencia, la educación y la ciencia cognitiva, es producir una mejora en los métodos de enseñanza y en los diferentes programas educativos. Comprende: objeto de estudio y métodos de la psicología evolutiva; teorías acerca del desarrollo humano; desarrollo pre, peri y post natal; lactancia y desarrollo en la primera infancia (de 1 a 3 años); etapa pre escolar y escolar primaria (niñez); pre adolescencia y adolescencia; edad adulta y senectud. Y su relación con el desarrollo neuronal del hombre.

Uno de sus mayores beneficios de la neurociencia a la educación es gestionar las emociones. Que es la neuroeducación, es enseñar a las personas a identificar qué tipo de emoción están sintiendo para no reaccionar impulsivamente a ellas y así, poder dar una respuesta más acertada. La gestión de las emociones tiene que ser utilizada para potenciar el aprendizaje. Qué es la neuroeducación: Es descubrir cómo el cerebro aprende.

Otro de los beneficios es la identificación de las causas neurológicas que se pueden relacionar con el fracaso escolar. La dislexia y otros trastornos de aprendizaje dificultan la evolución del aprendizaje de los alumnos. Saber qué es la neuroeducación nos enfoca a mejorar las estrategias del desarrollo educativo y los procesos de enseñanza estableciendo un puente entre la neurología y las disciplinas que engloban a la educación. ¿Qué es la neuroeducación entonces? Como veíamos antes, no es más que intentar configurar un aprendizaje de la forma que mejor encaje en el desarrollo de nuestro cerebro, porque éste enlaza el pensar, el sentir y el actuar en un todo indivisible.

Componente curricular	Formación general									
Curso	Psicología del desarrollo y Neurociencia									
Ciclo	I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII	IX	X
Total de horas	6 horas					CRÉDITOS		5 créditos		
Competencias	1, 7 y 9									
<p>El propósito del curso está determinado por que los estudiantes de FID promuevan la creciente búsqueda del desarrollo humano y de su potencial, el cual está directamente relacionado con el complejo proceso de desarrollo y maduración del sistema nervioso central y del cerebro en conjunción con las influencias del medio ambiente. Las Neurociencias, que en los últimos años vienen revelando los increíbles misterios del cerebro y su funcionamiento, aportan al campo pedagógico conocimientos fundamentales acerca de las bases neuronales del aprendizaje, de la memoria, de las emociones y de muchas otras funciones cerebrales que son, día a día, estimuladas y fortalecidas en el aula. Todo estudiante de FID como agente educativo debe conocer y entender cómo aprende el cerebro, cómo procesa la información, cómo controla las emociones, los sentimientos, los estados conductuales, o cómo es frágil frente a determinados estímulos, llega a ser un requisito indispensable para la innovación pedagógica y transformación de los sistemas educativos. En este sentido, la Neuroeducación contribuye a disminuir la brecha entre las investigaciones neurocientíficas y la práctica pedagógica. El propósito del curso radica en que los estudiantes de FID comprendan los principales fundamentos teóricos de la neuroeducación; la cual es una disciplina que acopla psicología, neurociencia y educación, está trasladando a las metodologías de enseñanza para desarrollar estrategias que mejoren las prácticas pedagógicas y el aprendizaje de todos los estudiantes. El objetivo es entender los procesos cognitivos para poder generar estrategias las cuales mejoren la práctica pedagógica. Los estudiantes de FID deberían conocer el funcionamiento del cerebro y en base a esto planificar su proceso de enseñanza. La neuroeducación aconseja que durante los primeros años de vida los infantes deben estar en contacto con la naturaleza, fuente inagotable de estímulos, pues a esas edades es cuando se construyen los perceptos, las formas, los colores, el movimiento, la profundidad, con los que luego se tejerán los conceptos</p> <p>Algunos de los desempeños específicos que se esperan al final del curso son los siguientes:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Distinguir las diferentes etapas del desarrollo humano 										

- ✓ Analiza los factores que influyen en el desarrollo humano, su importancia y el papel que desempeñan
- ✓ Analiza críticamente los fundamentos teóricos y científicos que sustentan la neuroeducación para un pertinente aprendizaje. (C1 – cap. 2)
- ✓ Comprende los diversos procesos cognitivos para poder generar estrategias las cuales mejoren la práctica pedagógica.
- ✓ Explica cómo las interacciones de calidad, a partir del contexto socio cultural, favorecen los procesos de desarrollo y maduración.
- ✓ Contrasta las diversas prácticas educativas y patrones de crianza de diversos contextos sociales y culturales y reflexiona sobre sus implicancias en el aprendizaje de los niños.
- ✓ Elabora propuestas donde considera la participación del adulto cuidador para promover entornos de calidad que favorezcan el bienestar y la seguridad del niño.

Malla de contenidos

Psicología: Definición, estructura y, ubicación de la psicología evolutiva.

Objeto de estudio y de investigación de la psicología evolutiva

Métodos de estudio

- Observación
- Experimentación (científico)
- Clínico crítico
- Genético
- Estudio de casos
- Tests.

Desarrollo humano: definición, características

- Factores
- Factores genéticos: Fenotipo y genotipo
 - Corriente biogenética y socio genética
 - Maduración
 - Aprendizaje

Etapas del desarrollo

La concepción y la determinación del sexo

Período pre-natal: Fases: Cigoto, embrión, feto; influencias prenatales

Conducta fetal y sus interpretaciones

Parto: secuencia, formación del vínculo entre padres e hijos

El recién nacido: adaptación, capacidades: sensoriales y perceptuales

Desarrollo motor: respuestas motoras del recién nacido

Desarrollo socioemocional: las emociones del recién nacido

Estimulación ambiental y capacidades del lactante: carencias y ambientes óptimos, estimulación temprana

Desarrollo motor según la edad, factores que influyen en el desarrollo motor temprano

Desarrollo cognoscitivo: periodo sensoriomotor, juegos, memoria, representación simbólica

Diferenciación de las emociones en la primera infancia: temor, agresión, negativismo, celos

Desarrollo del lenguaje: inicio en el aprendizaje del lenguaje, las conversaciones de los niños-

Clase y diferencias étnicas, bilingüismo

Juego y aprendizaje: actividad lúdica y desarrollo cognoscitivo

Pre escolar

- Desarrollo somático y aprendizaje de habilidades motrices
- Desarrollo cognoscitivo y verbal
- Conducta emocional y social: desarrollo de la conciencia moral
- Actividades lúdicas, productivas, escolares y laborales elementales
- Desarrollo de la personalidad
- Escolar primaria (niñez)
 - Desarrollo de habilidades motoras, desarrollo físico y el ambiente escolar
 - Desarrollo cognoscitivo: operaciones concretas
 - Características generales del pensamiento del niño de este estadio
 - Uso de operaciones mentales
 - comprensión y formación de conceptos y relación entre objetos
 - Procesamiento de la información: memoria, metacognición
 - Desarrollo emocional, social y moral.

Cambios biológicos, significado de la pubertad, imagen corporal y adaptación

- Factores que influyen en la maduración sexual
- Identidad de género y prácticas sexuales
- Desarrollo de la conducta sexual
- Desarrollo cognitivo y comportamiento verbal
- La adolescencia
- Límites de la adolescencia, creencias y actitudes tradicionales hacia la adolescencia; características psicológicas
- cambios cognoscitivos en la adolescencia
 - Características funcionales y evolución del pensamiento abstracto
 - Modificación de los procesos cognitivos de aprendizaje
- Interacción social
- Desarrollo moral
- Intereses y actividades preferidas
- Formación de la personalidad en la adolescencia

- Fundamentos teóricos científicos de la neuro ciencia.
 - o Neuroplasticidad y neurogénesis
 - o Neuroaprendizaje
 - o Desarrollo cerebral
- Emociones
- Desarrollo y maduración del sistema nervioso central y del cerebro en conjunción con las influencias del medio ambiente
- La relación de la neurociencia y el campo educativo
- La educación y los aportes de las neurociencias
- La neuroeducación y sus implicancias en la educación infantil.
- El cerebro- procesos y aprendizaje
- Procesos cognoscitivos
- Atención
- Percepción
- Lenguaje
- Memoria
- Creatividad
- Interacciones de calidad que favorecen los procesos de desarrollo y maduración
- Experiencias directas
- Psicomotricidad
- Aprendizaje multisensorial
- Música
- Arte
- Los actores educativos que favorecen el proceso de aprendizaje
- Estrategias neurodidácticas para la ed. superior
- Prácticas pedagógicas pertinentes para la educación inicial.

EVALUACIÓN

La evaluación del curso es sistemática, permanente, integral, flexible, destinada a evaluar el nivel de aprendizaje, motivación y habilidades de los alumnos.

Técnicas e instrumentos de evaluación

- Pruebas de ensayo
- Rubricas.
- Exposición de trabajos de investigación
- Controles de lectura

Electivo 02: Interculturalidad en los contextos educativos actuales

Fundamentación:

En el Perú, el maestro, cuando trabaja por ejemplo en una comunidad campesino - rural aplica un currículo, diseñado por el ministerio de educación, que no llega a comprender para adaptarlo a su realidad. Requiere contar con una formación no solo en metodologías adecuadas para trabajar con grupos heterogéneos con diferentes niveles de aprendizaje, varios grados, edades distintas, nivel lingüístico diverso, sino sobre todo contextualizar el proceso de enseñanza-aprendizaje a la realidad geográfica, socioeconómica y cultural de la comunidad. Unos educadores que produzcan sus propias iniciativas, que consideren el conocimiento como sinónimo de acción y no solamente como objeto, que visualicen nuevos imaginarios de la vida y valoren e incentiven el protagonismo de los estudiantes en cada momento del proceso educativo en pro de la continuidad de sus saberes y cultura.

Finalmente, la formación docente debe incluir cursos y /o actividades que se inscriben dentro de esta dinámica donde el futuro docente, asuma un papel político, contextualice su sesiones de clase en función a la realidad de las comunidades campesinas que utiliza elementos cotidianos como parte de su estrategia metodológica con el fin de que el estudiante capte, procese e, integre el conocimiento a partir de sus categorías cognitivas con su sistema de comunicación y a partir de su forma de simbolización...

Componente curricular	Formación general										
Curso	Interculturalidad										
Ciclo	I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII	IX	X	
Total de horas	6 horas					CRÉDITOS	5 créditos				
Competencias	1, 7 y 9										
Descripción/sumilla											
<p>El área de Educación intercultural desarrolla en los estudiantes la capacidad de reconocer y valorar la diversidad lingüística y sociocultural en el inter aprendizaje y en el ejercicio de la ciudadanía, para generar niveles de diálogo y construcción de nuevos saberes que promuevan condiciones de equidad y oportunidad. Orienta a los estudiantes en la construcción de propuestas que permitan a los distintos actores con los que se vincula desenvolverse con autonomía en los diferentes contextos culturales. En este sentido se logra el perfil deseado en los estudiantes en sus tres dimensiones, en lo personal manifiesta capacidad de diálogo desenvolviéndose con autonomía en los diferentes conceptos culturales fortaleciendo su identidad; en lo profesional pedagógica domina contenidos de la diversidad cultural para promover la interculturalidad en la educación; en lo socio-comunitaria promueve un clima de equidad a partir del reconocimiento y valoración de la diversidad lingüística y sociocultural en el inter aprendizaje y en el ejercicio de la ciudadanía. La naturaleza del área permite la integración con otras áreas el cual sirve de base para el ejercicio profesional permitiendo fortalecer los conocimientos y formando parte activa de uno de los lineamientos institucionales.</p>											
Algunos de los desempeños específicos que se esperan al final del curso son los siguientes:											
<ul style="list-style-type: none">✓ Identifica el concepto de interculturalidad y su importancia en el mundo globalizado.✓ Analiza la importancia y la influencia de la interculturalidad en la educación.✓ Analiza y comprende la diversidad lingüística y la importancia de la comunicación intercultural.✓ Analiza la relación entre cultura, educación e interculturalidad y su influencia en la economía agraria.✓ Aprecia la diversidad socio cultural del hombre en diferentes entornos demostrando una posición humanista, igualitaria y respetuosa.✓ Demuestra integridad, tolerancia, liderazgo, e innovación educativa y puntualidad, constancia en el trabajo y cumple con los trabajos asignados.											
Malla de contenidos											
1. Interculturalidad: Génesis, definición de conceptos básicos y visión desde otras ciencias											
1.1. Génesis u origen del fenómeno social de interculturalidad											

- 1.2. Conceptos básicos: multiculturalidad, intraculturalidad, descolonización, interculturalidad, entre otros
- 1.3. La interculturalidad vista desde la: Educación, Salud, Derecho, Agronomía, Psicología, Filosofía, Epistemología, Política, entre otras disciplinas de las ciencias sociales.
- 1.4. La diversidad lingüística
2. Bases teóricas de Interculturalidad y enfoques de la Educación interculturalidad
 - 2.1. Críticas a la noción de interculturalidad.
 - 2.2. La globalización y la interculturalidad: La interculturalidad funcional, el contexto político de interculturalidad
 - 2.3. La pedagogía Intercultural: bases teóricas, Importancia, características y contexto.
3. La educación intercultural: competencias, y la mediación intercultural
 - 3.1 La educación intercultural: conceptos afines.
 - 3.2 Las competencias interculturales
 - 3.3 La mediación intercultural
 - 3.4 La educación intercultural desde el Estado y las comunidades nativas.
 - 3.5 3.1 La investigación intercultural y en educación intercultural.
 - 3.6 Los entornos virtuales: Un espacio de interculturalidad
 - 3.7 Los desafíos a futuro de la Educación intercultural

Lectivo 03: Valores Humanos y Autoestima

Componente Curricular	Formación General									
Curso	Valores Humanos y Autoestima									
Ciclo	I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII	IX	X
Total de horas	4						Créditos		3	
Competencias	1, 4 y 12									
<p>Descripción – Sumilla</p> <p>El presente curso corresponde a la formación de su personalidad de los estudiantes del Programa de educación inicial docente y tiene como propósito que los estudiantes de FID puedan conocer y analizar acerca de los valores humanos y la autoestima que posibilitarán un una formación personal y desarrollo profesional necesarios; comprende: objeto, métodos, principios de la psicología, bases biológicas del comportamiento, conciencia, los problemas de la ética, diferencia entre ética y moral, valores humanos, actitudes, habilidades sociales, convicciones, aspiraciones, motivación, necesidades, concepto de valor, el autoconcepto, conceptualización de la autoestima, características, dimensiones; autoestima alta, baja, importancia, autorrealización como construcción de la autoestima.</p> <p>Algunos de los desempeños específicos que se esperan al final del curso son los siguientes:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Distinguir claramente el objeto de estudio de la psicología científica. 2. Comprender la dinámica de su propia conducta y la de las personas que le rodean. 3. Reflexionar sobre los valores que tienen las personas y desarrollarlos 4. Cambiar el autoconcepto que tienen de sí mismos y elevar el nivel de autoestima 										
<p>Malla de contenidos</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. FACTORES DEL COMPORTAMIENTO <ul style="list-style-type: none"> Factores biológicos <ul style="list-style-type: none"> - Sistema nervioso - Estructura anatómica - Sistema nervioso central - Sistema nervioso periférico - Fisiología del sistema nervioso central - Arco reflejo - Actividad nerviosa superior Factores ambientales <ul style="list-style-type: none"> - Sociedad - Cultura - Socialización 2. CONCIENCIA <ul style="list-style-type: none"> LA ÉTICA <ul style="list-style-type: none"> - Los problemas de la ética 										

- Diferencia entre ética y moral
- El concepto de libertad
- Los obstáculos de la libertad

EL VALOR MORAL

- La objetividad del valor
- La bipolaridad de los valores
- La preferibilidad de los valores
- La jerarquización de valores

DEFINICIÓN Y DIVISIÓN DE LA LEY MORAL

- Jerarquía de las leyes
- La obligación moral
- Propiedades del acto honesto
- La esencia de la virtud

3. VALORES HUMANOS

Actitudes

Las convicciones

Las aspiraciones

Motivación

Las necesidades

El concepto de valor

Clasificación psicológica de los valores

Formación de los valores

Talleres sobre los valores: respeto, identidad, honestidad, responsabilidad, solidaridad, generosidad, autoridad, justicia, amor, dignidad, verdad, lealtad

Habilidades sociales

Talleres sobre habilidades sociales:

Empatía

Asertividad

Tolerancia

Prudencia

4. AUTOCONCEPTO Y AUTOESTIMA

El autoconcepto

Conceptualización de la autoestima

Características de la autoestima

Componentes

Etapas de la autoestima

Dimensiones de la autoestima

Factores interdependientes de la autoestima

Autoestima alta

Autoestima baja

Importancia de la autoestima

Autorrealización como construcción de la autoestima

EVALUACIÓN

La evaluación del curso es sistemática, permanente, integral, flexible, destinada a evaluar el nivel de aprendizaje, motivación y habilidades de los alumnos.

Técnicas e instrumentos de evaluación

- Pruebas de ensayo
- Pruebas objetivas
- Exposición de trabajos de investigación
- Rubricas

Lectivo 04: Didácticas Montessoriana aplicada a la educación inicial

Componente Curricular	Formación General									
Curso	Didáctica Montessoriana aplicada a la educación inicial									
Ciclo	I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII	IX	X
Total de horas	2						Créditos			
Competencias	1, 2 y 9									
Descripción – Sumilla										
<p>El presente curso corresponde a la formación especializada de los estudiantes del Programa de educación inicial docente y tiene como propósito que los estudiantes de FID puedan identificar, conocer y explorar más estrategias de trabajo, así como factores y elementos de un currículo Montessori, desarrollando el aspecto humano del docente, ver de cerca el trabajo diario del niño para normalizarlo, para la realización de la planificación, actividades y materiales propios de la metodología Montessori. Determinar las características de los materiales: estructurados, atractivos, fuertes y auto correctivos. Trabajar y estimular el sentido óptico desde los primeros años de vida así como reconocer y reflexionar sobre el sentido estereoscópico que se trabaja mucho con esta metodología; Todo ello se desarrolla a partir de la internalización de los conocimientos abordados, la reflexión de experiencias en la práctica pedagógica Montessoriana, la elaboración, aplicación de material concreto para la percepción de diferentes dimensiones, esto se evidenciará en la elaboración de un Álbum de trabajo personal de cada estudiante deberá ir realizando. Este curso pretende darnos a conocer al niño desde otra perspectiva, donde el niño es respetado y consultado para aprender. Donde el docente realmente cumple una labor de guía y observador del propio aprendizaje del niño.</p> <p>Algunos de los desempeños específicos que se esperan al final del curso son los siguientes:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Formula recursos basados en su contexto, restando el currículo Montessori. ✓ Selecciona y diseña creativamente recursos y espacios educativos en función a la metodología Montessori. ✓ Diseña, selecciona o adapta estrategias, técnicas e instrumentos de evaluación pertinentes al método Montessori. ✓ Sistematiza experiencias educativas con idoneidad a partir de la simulación de lecciones Montessori 										
Malla de contenidos										
<ol style="list-style-type: none"> 1. Factores y elementos de un currículo Montessoriano <ul style="list-style-type: none"> • Ambiente Humano: • Ambiente Físico: • Organización del tiempo diario: • Inspección general. • Planificación • Actividades y Materiales: • Evaluación: 2. Ejercicios y Materiales según el Método Montessori <ul style="list-style-type: none"> • Son estructurados: • Son atractivos: • Son fuertes: • Son auto correctivos: Clasificación de los ejercicios: <ul style="list-style-type: none"> • Ejercicios de vida práctica: • Ejercicios intelectuales • Gimnasia simple. • Gimnasia colectiva. • Trabajos manuales, plástica, dibujo. • Ejercicios de previsión. • Ejercicio de los sentidos. 3. Materiales Montessori <ul style="list-style-type: none"> • Sentido Óptico 										

<ul style="list-style-type: none"> • Sentido Estereosnostico
4. Categoría de la percepción:
1. Percepción de la dimensión.
2. Percepción de la forma.
3. Percepción del color.
4. Percepción de rugosidad.
5. Percepción de texturas.
6. Percepción de pesos.
7. Percepción de temperaturas.
8. Percepción de la forma y el volumen.
9. Percepción de sabores.
10. Percepción de olores.
11. Percepción de sonidos.

Lectivo 05: Construcción y validación de material educativos

Fundamentación:

Para una mejora en la enseñanza que brinda nuestra institución es necesario que los estudiantes quieran aprender el tema. Para lo cual debemos entender que, si la persona sobre lo que intenta aprender, no logra generar conexiones cognitivas y/o emociones, las redes cognitivas no harán enlaces entre sí. Para lograr aprendizajes, en donde los surcos de las redes neuronales sean profundos, se requiere de un “aprender haciendo”, de espacios de práctica constantes, críticas, debate y construcción personal. Los materiales didácticos son manipulables y observables por eso los alumnos pueden relacionarlos con los conceptos y hacer del aprendizaje más sencillo y entretenido. La enseñanza con materiales didácticos permite: observar, recoger, manipular, exhibir, discutir, armar y desarmar pues tienen muchas ventajas. Dentro de la materia de enseñanza, nada puede reemplazar al objeto real pues en toda la experiencia de la humanidad, se ha demostrado que lo verdadero convence rápidamente. Asimismo, el factor de deficiente nivel de preparación docente en el diseño y elaboración de materiales didácticos, hace que solo se llegue a explicar definiciones, lo cual conlleva a un aprendizaje memorístico y una educación tradicional.

Componente curricular	Formación general									
Curso	Construcción y Validación de materiales educativos.									
Ciclo	I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII	IX	X
Total de horas	4					CRÉDITOS		3		
Competencias	3 – 4 - 7									
Descripción/sumilla										
<p>Es un curso de estrategias didácticas aplicadas al curso de Construcción y Validación de materiales educativos. Tiene como propósito desarrollar y validar los diferentes materiales educativos además de mejorar los niveles de aprendizaje de los estudiantes en las cuatro principales áreas curriculares: Comunicación Integral, Lógico Matemática, Personal Social y Ciencia y Ambiente. Para ello se tienen que cumplir los propósitos de dotación de materiales alienados al currículo y pertinentes al contexto, pero también se debe cumplir con el dominio y uso de los mismos de parte de los docentes.</p> <p>Desde un enfoque interdisciplinario e intercultural, el curso ofrece al estudiante de FID la posibilidad de conocer sobre la construcción y validación de materiales y aplicarlas estratégicamente en los diferentes ámbitos de las didácticas, de esta manera, podrá organizar y profundizar sus conocimientos y reflexionar sobre el propio proceso de la enseñanza de las diferentes áreas curriculares en el nivel inicial.</p> <p>El curso está diseñado para que el estudiante de Formación Inicial Docente, tenga oportunidades de conocer la existencia de los diversos materiales educativos para ser aplicados en su ámbito laboral.</p>										
Algunos de los desempeños específicos que se esperan al final del curso son los siguientes:										
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Comprende la idea de la construcción y validación de materiales educativos y los aportes que genera en la calidad educativa de los niños. ✓ Construye propuestas de materiales educativos en situaciones de aprendizaje pertinentes y coherentes con las características de desarrollo de los niños. 										

- ✓ Utiliza recursos tecnológicos que favorecen la construcción y validación de materiales educativos.
- ✓ Analiza y comprende críticamente las diversas formas de las artes y tradiciones culturales de diversos entornos socioculturales, desde la construcción de materiales educativos.
- ✓ Investiga y se involucra creativamente con los materiales educativos, las expresiones artísticas visuales, el teatro, la performance, las artes digitales, entre otras.
- ✓ Utiliza diferentes recursos para la construcción de material educativo que garanticen su validación, utilizándolos de forma asertiva y creativa.
- ✓ Elabora material educativo vinculado a las diferentes áreas curriculares tomando en cuenta la visión actual del currículo nacional.

Malla de contenidos

- Definición general de construcción y validación de material educativo.
- Definición de material educativo según diferentes autores.
- Concepto de material educativo, medios y materiales.
- Importancia del material educativo.
- Características fundamentales para la construcción y validación de material educativo.
- Tipos y clasificación de material educativo.
- ¿Qué son los materiales en la educación?
- Teorías de aprendizaje y diseño de materiales y recursos educativos
- El material didáctico y su influencia en el aprendizaje significativo en los estudiantes en las diferentes áreas curriculares.
- Material educativo para el aprendizaje significativo.
- Influencia del material educativo en el aprendizaje de los niños.
- Características fundamentales para desarrollar la construcción de material didáctico.
- Funciones del material educativo en el aprendizaje.
- La manipulación de los materiales como recurso didáctico en la educación infantil.
- Orientaciones metodológicas para el uso adecuado de material educativo.
- Elaboración y validación de material educativo para las diferentes áreas curriculares.

Lectivo 06: Programas aplicados de estimulación temprana en el I y II ciclo

Fundamentación:

La asignatura de Programas aplicados a la estimulación temprana, hace énfasis en el trabajo con los niños y niñas menores de tres años de edad siendo una prioridad la atención a la primera infancia a partir de la situación Nacional y Mundial y del planteamiento de políticas que apuntan a satisfacer las necesidades básicas de niños y niñas cuyas edades fluctúan desde la concepción, el nacimiento hasta los 2 años 11 meses y 29 días, siendo por ello necesario la iniciación de las estudiantes en la profundización de las bases teórico-científicas, metodológicos y los marcos legales que sustentan la necesidad de atención y educación oportuna e integral del niño y la niña menor de tres años, además de orientarlas en el estudio y análisis de aportes actuales de la neurociencia y su relación con la estimulación temprana.

Orienta el análisis de las áreas curriculares correspondientes al I ciclo del Diseño Curricular Inicial y los lineamientos para la programación considerando los diversos tipos de atención, lo que se logra a través del desarrollo de las dimensiones personales, profesionales y Socio – comunitarias conllevando al logro del perfil del egresado dado que el área implica el dominio de contenidos pedagógicos y disciplinares actualizados sobre la primera infancia y la atención a la misma posibilitándole la adquisición permanente de nuevas habilidades, capacidades y competencias profesionales en la perspectiva de gestionar eficientemente aprendizajes relevantes para su futuro desempeño en el I ciclo de la EBR.

Componente curricular	Formación especializada									
Curso	Programas aplicados de estimulación temprana en el I y II ciclo									
Ciclo	I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII	IX	X
Total de horas	4						CRÉDITOS		3	
Competencias	3 – 8 -10									

Descripción/sumilla.

La asignatura de programas aplicados a la estimulación temprana, es un curso de especialidad del programa de estudios de educación inicial, de naturaleza, teórico-práctica, estudia los fundamentos teóricos de la estimulación, el proceso enseñanza aprendizaje en los niños menores de 3 años así como la aplicación de estrategias metodológicas utilizadas en la estimulación, está estructurado conceptos generales de la estimulación, desarrollo del Niño de 0 a 5 años la , estimulación integral dirigido a las diferentes áreas que componen el 1er ciclo, actividades que harán uso de estrategias como las vivenciales (proyecto de visita de atención medica nutricional y de cuidados en espacios de educación temprana) y de acercamiento a la realidad, estrategias de búsqueda, organización, selección de la información, estrategias de problematización y estrategias de ensayo para el pleno conocimiento del niño (a) y de su desarrollo en diversos aspectos que lo constituyen como tal.

Esta asignatura a su vez inicia a los estudiantes en la profundización y el análisis de los fundamentos teórico metodológicos y el marco curricular, que orienta la identificación o potenciación de los periodos sensitivos, o momentos oportunos en los que el niño asimila con mayor facilidad determinados aprendizajes, centrando los esfuerzos educativos según las características de desarrollo.

Algunos de los desempeños específicos que se esperan al final del curso son los siguientes:

- ✓ Demuestra tolerancia activa y respeto al nivel lingüístico, gestual, actitudes, etc. Con responsabilidad en todos los espacios comunicativos.
- ✓ Maneja teorías y enfoques pedagógicos actuales que sustentan los procesos de enseñanza aprendizaje para la atención de niños menores de tres años.
- ✓ Interactúa con iniciativa en espacios de aprendizaje en los que se desenvuelven los niños menores de 3 años, respetando sus diversas manifestaciones culturales
- ✓ Conoce y organiza información sobre la planificación de acuerdo al Programa Curricular del Nivel Inicial, del I ciclo de la EBR
- ✓ Programa y ejecuta acciones creativas de acuerdo al tipo de estrategias y recursos para el trabajo con niños menores de tres años.
- ✓ Participa con responsabilidad y empatía en algunos eventos de sensibilización de los programas inclusivos de atención temprana a niños menores de 3 años. En un ambiente intercultural
- ✓ Elabora materiales creativos y e innovadores para la atención de niños menores de 3 años, para difundir con la comunidad educativa. Respetando la ecología y medio ambiente mediante el reciclado y la reutilización de materiales.

Malla de contenidos:

- Situación Nacional y Mundial de la Infancia.
- Atención Integral del niño menor de 3 años:
- **Elementos básicos para políticas de atención a los niños menores de tres años.**
- **Desarrollo Infantil- características**
- **Desarrollo físico – cognoscitivo y psicosocial**
- **Prenatal, Neuronal, del lenguaje, de la inteligencia, Psicomotor, Atención, etc.**
- Intereses y necesidades del niño
- **Salud- alimentación - educación**
- Importancia de los primeros años de vida.
- **Perspectivas teóricas**
- Calidad de los cuidados.
- Etapas
- Cultura de crianza
- **Influencia de la herencia y el medio ambiente**
- Estimulación temprana e integral
- Concepto bases científicas
- áreas de trabajo
- **primeros reflejos humanos**
- **Enfoque educación temprana**

- Tipos de servicio en el nivel.
- El ambiente de aprendizaje.
- Organización.
- Recursos y materiales. Características.
- Criterios para la selección y elaboración.
- Políticas y Programas de atención al niño menor de 3 años
- Tipos de Programas de atención en el I ciclo.

- Programa curricular del I Ciclo de Educación Inicial.
 - Competencias del ciclo.
- Áreas Curriculares: Fundamentación. Organización. Capacidades. y actitudes.
 - Orientaciones Metodológicas
- Calidad de cuidados
- Cuidados con amor
- Estrategias y recursos para el trabajo con niños menores de tres años.
- Elaboración y validación de material didáctico y educativo.
- Programación y ejecución de acciones de acuerdo al tipo de servicio. Escolarizado y no escolarizado.
- La evaluación en el I Ciclo de Educación inicial. Técnicas e instrumentos.