

CAPÍTULO IV. MODELO PEDAGÓGICO DE LA EESP “DAVID SÁNCHEZ INFANTE”

4.1. Modelo pedagógico articulado al Proyecto Educativo Institucional (PEI)

Visión

Al 2030 seremos una Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública líder con programas de estudios licenciados y acreditados, distinguida por desarrollar formación pedagógica oportuna, eficiente y de calidad con investigación e innovación, promoviendo egresados competentes y proactivos con sólidos principios morales y comprometidos con la transformación social, local, regional y nacional en el marco del desarrollo sostenible.

Misión

Somos una Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública dedicada a la formación profesional docente inicial y continua y a la satisfacción de las demandas formativas del ámbito local, regional y nacional, comprometido con la construcción de una sociedad justa y democrática, en el marco de la gestión del riesgo y desarrollo sostenible.

4.2. Propuesta de Gestión Pedagógica alineada al PEI.

La propuesta de gestión pedagógica considera la diversidad cultural, socioeconómica y geográfica de la región con el objetivo de mejorar la calidad de la educación y la formación docente en la Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública DAVID SANCHEZ INFANTE de la región de La Libertad, promoviendo prácticas pedagógicas innovadoras, inclusivas y contextualizadas. Asimismo, formula su propuesta estableciendo los objetivos específicos, como el de fortalecer las competencias profesionales de los docentes en formación, implementar estrategias pedagógicas innovadoras y tecnológicas, promover la investigación y la innovación educativa, fomentar la inclusión y equidad en el proceso educativo y optimizar la gestión administrativa y académica de la escuela.

De acuerdo con los Lineamientos Académicos Generales (LAG) aprobados por RM N° 411- 2019 MINEDU la gestión curricular comprende el conjunto de acciones y estrategias relacionadas con el desarrollo del programa formativo que se ofrece para desarrollar las competencias de perfil de egreso de los estudiantes que permite establecer una formación especializada basada en la práctica, investigación e innovación para garantizar el desarrollo de competencias en los estudiantes.

Para la formulación de la propuesta de gestión pedagógica es necesario tener en cuenta el análisis reflexivo del perfil de egreso establecido en el DCBN FID (2019, 2020), en relación con el diagnóstico interno y externo de la Institución y la visión institucional. En ese sentido, dentro de las conclusiones del diagnóstico del componente misional, resume que la Institución desarrolla aprendizajes crítico reflexivos en los estudiantes con limitaciones de diversa índole, dichos aprendizajes que no llegan a un nivel destacado como se muestra en el cuadro de logro de competencias. Desarrolla actividades académicas de fortalecimiento de competencias del docente formador.

La propuesta de gestión pedagógica de nuestra Institución se constituye en el conjunto de intenciones y definiciones, criterios comunes de acción pedagógica expresados en los DCBN, sobre los cuales se desarrolla el proceso de formación integral de los estudiantes de Formación Inicial Docente y Formación Continua, así como el desarrollo profesional de docentes formadores.

En la propuesta que describimos, se plasman estas intenciones en el marco de la autonomía responsable que nos permite la Ley y que el contexto, recursos, condiciones y capacidades instaladas nos permiten.

Nuestra misión se orienta a lograr el perfil de egreso del estudiante, a desarrollar las competencias profesionales de los docentes formadores y, a contribuir al desarrollo de competencias de docentes en servicio. Por tanto, a partir de la identificación del perfil de egreso, se plantea el modelo que orienta nuestro actuar pedagógico, para luego establecer las guías orientadoras que permitan plasmar o concretar el modelo.

4.3. Perfil de Egreso de la Formación Inicial Docente

El Perfil de egreso de la Formación Inicial Docente según el DCBN FID (2019, 2020), 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.

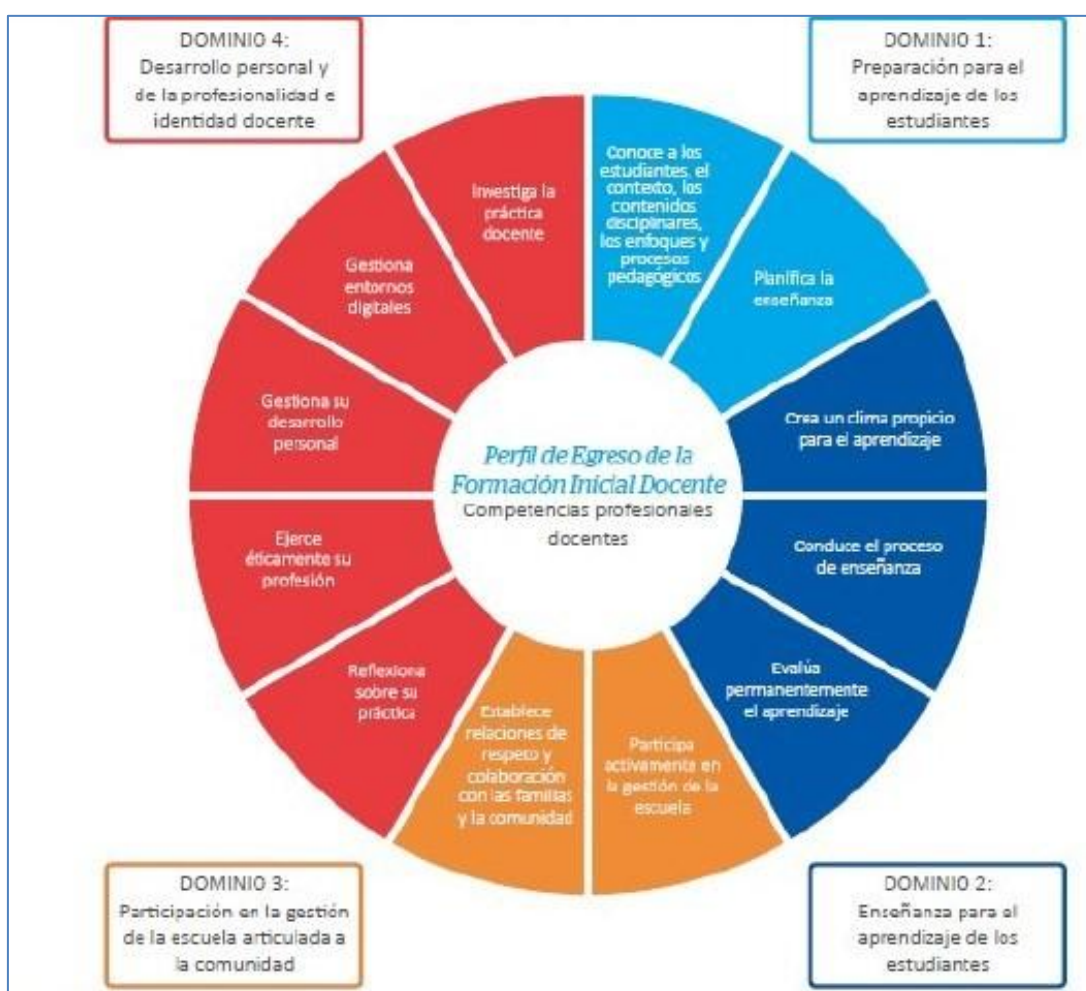
Este perfil de la Formación Inicial Docente se alinea a los dominios y competencias establecidos en el Marco de Buen Desempeño Docente (MBDD). Este marco establece la profesión como un quehacer complejo y reconoce dimensiones compartidas con otras profesiones, pero también delimita las dimensiones que son propias de la docencia.

El Perfil de Egreso incorpora competencias vinculadas a la formación integral

que requieren los docentes en el siglo XXI. Estas son de naturaleza transversal a las competencias profesionales docentes presentadas en el MBDD. Son esenciales para la construcción de la profesionalidad e identidad docente en la Formación Inicial Docente. Para efectos de organización y coherencia del Perfil de Egreso, estas se incluyen en el dominio 4 establecido en el MBDD, al que se le ha agregado el término personal. Tales competencias se orientan al fortalecimiento del desarrollo personal, a la gestión de entornos digitales y al manejo de habilidades investigativas que le permitan reflexionar y tomar decisiones para mejorar su práctica pedagógica con base en evidencias.

Figura 10

Esquema del Perfil de egreso de la Formación Inicial Docente



Fuente : DCBN-2019 - 2020

El perfil del egresado se organiza en las siguientes categorías curriculares:

- **Dominio:** Es el “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 el desarrollo integral de los estudiantes” (Ministerio de Educación Perú, 2014). Citado por (Ministerio de Educación Perú - DIFOID, 2019, pág. 21).
- **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. (Ministerio de Educación Perú - DIFOID, 2019). Las competencias poseen una naturaleza sinérgica, es decir, trabajan en conjunto de forma concurrente y sostenida. Asimismo, el DCBN de la FID se enfoca en Competencias Profesionales Docentes, es decir, en aquellas indispensables para el ejercicio de la docencia. Se denominan profesionales en la medida en que estas competencias subrayan el carácter reflexivo, ético, colegiado, relacional, cultural, político y pedagógico de la docencia.
- **Capacidades:** Son recursos para actuar de manera competente. Estas son los conocimientos, habilidades (motoras, cognitivas y sociales) 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. (Ministerio de Educación, 2016), citado por (Ministerio de Educación Perú - DIFOID, 2019).
- **Estándares:** Son descripciones del desarrollo de las competencias profesionales docentes en niveles de creciente complejidad que 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, 2014; Ingvarson, 2013) citado por (Ministerio de Educación Perú - DIFOID, 2019).
- **Desempeños:** Son descripciones específicas de las acciones que realizan los estudiantes con respecto a los niveles de desarrollo de las competencias (estándares de aprendizaje), se caracterizan por ser observable en una diversidad de situaciones o contextos, no tienen carácter exhaustivo, pero si ilustran actuaciones que los estudiantes demuestran cuando están en proceso de alcanzar el nivel esperado de la competencia o cuando han logrado este nivel. Los desempeños se presentan por ciclo en cada curso o módulo formativo para ayudar a los docentes en la planificación y evaluación, reconociendo que dentro de un grupo de estudiantes hay una diversidad de niveles de desempeño, que pueden estar por encima o por debajo del estándar, lo cual le otorga flexibilidad. (Ministerio de Educación Perú, 2016).

Concepción de Modelo Pedagógico

La Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública “David Sánchez Infante” de San Pedro de Lloc, provincia de Pacasmayo, región La Libertad, ha asumido el Modelo Pedagógico SOCIOCONSTRUCTIVISTA, REFLEXIVO Y TRANSFORMADOR; en ese sentido se entiende como modelo pedagógico a “la representación de las relaciones que predominan en una teoría pedagógica, es también un paradigma que puede coexistir con otros y que sirve para organizar la búsqueda de nuevos conocimientos en el campo de la pedagogía” (Flores Ochoa, 2006).

Según (Julian De Zubiría, 2006), citando a (Not, 1992), refiere que, a lo largo de la historia de la educación, solo han existido dos grandes modelos pedagógicos: los **hetero estructurantes** y los **auto estructurantes**, de los cuales se derivan múltiples y diversos matices o variantes.

En los modelos hetero estructurantes: La creación del conocimiento se realiza por fuera del aula de clase y la función esencial de la escuela es la de transmitir la cultura humana a las nuevas generaciones. Privilegian el rol del maestro, considerándolo como eje central en todo el proceso educativo. Sus postulados son magistro centristas, su estrategia metodológica fundamental es la clase magistral y defienden la conveniencia de utilizar los métodos receptivos en la escuela. De esta forma, consideran que la construcción del conocimiento es externa a la escuela y presuponen que hay que recurrir a la enseñanza y a la instrucción para garantizar la asimilación del acervo cultural en el aula de clase.

En los modelos Auto estructurantes: se considera que el estudiante tiene todas las condiciones necesarias para construir su propio desarrollo y por ello lo consideran como el centro de todo el proceso educativo.

La educación es concebida como un proceso movido y orientado por una dinámica interna. Los jóvenes son vistos como verdaderos artesanos y constructores de su propio desarrollo (Not, 1983) y la escuela tiene la tarea de favorecer la socialización, promover el interés y hacer sentir feliz al estudiante.

Siguiendo lo anteriormente señalado, el modelo pedagógico en la EESPP “David Sánchez Infante”, responde de manera general al modelo auto estructurante de Not; nosotros consideramos que el estudiante en su interacción y dinámica social, construye sus propios aprendizajes desde una perspectiva socio-constructivista, por lo que nuestro modelo responde al “modelo de acción” que realizamos.

Es un Modelo Pedagógico SOCIO CONSTRUCTIVISTA, REFLEXIVO y TRANSFORMADOR, orientado a la Formación Inicial Docente, que forma personas para el ejercicio de la docencia en la Educación Básica de manera competente, con identidad para promover el desarrollo personal, social, en el ámbito local, regional y nacional.

Propuesta del **Modelo pedagógico de Formación Profesional Docente** de la Escuela de Educación

Superior Pedagógica Pública “David Sánchez Infante”, se ha tomado de distintas teorías, enfoques y conceptos para sentar las bases del trabajo formativo, de gestión curricular y

otorgar una perspectiva y abordar la implementación curricular.

La propuesta Pedagógica constituye la fundamentación teórica del quehacer pedagógico de la EESP “David Sánchez infante” que orienta la formación inicial docente, el tipo de docente que debemos formar acorde a las teorías psicopedagógicas contemporáneas y a las tendencias de la globalización.

La propuesta pedagógica se ha elaborado de manera colegiada por la comunidad educativa de la EESP “David Sánchez Infante” con la finalidad de concretizar nuestros objetivos estratégicos señalados en el PEI., y lograr una formación inicial docente de calidad, en el marco de la reforma educativa de formación magisterial propuesto por el Ministerio de Educación (MINEDU) a través de la Dirección Inicial Docente (DIFOID); mediante la normatividad respectiva, en razón a ello, nuestra institución asume como finalidades de la educación superior a:

- Formar a personas en los campos de la ciencia, la tecnología y la docencia, para contribuir con su desarrollo individual, social inclusivo y su adecuado desenvolvimiento en el entorno laboral regional, nacional y global.
- Contribuir al desarrollo del país y a la sostenibilidad de su crecimiento a través del incremento del nivel educativo, la productividad y la competitividad.
- Brindar una oferta formativa de calidad que cuente con las condiciones necesarias para responder a los requerimientos de los sectores productivos y educativos.
- Promover el emprendimiento, la innovación, la investigación aplicada, la educación permanente y el equilibrio entre la oferta formativa y la demanda laboral.

Principios Pedagógicos

Considerando como principios a los siguientes:

- **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. Valora los resultados que alcanza la institución con el aprendizaje de los estudiantes y en el reconocimiento de estos por parte de su medio social, laboral y cultural.
- **Pertinencia.** Relaciona la oferta educativa con la demanda del sector productivo y educativo, las necesidades de desarrollo local, 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 social.** Permite que todas las personas, sin discriminación, ejerzan sus derechos, aprovechen sus habilidades, potencien sus identidades y tomen ventajas de las oportunidades que les ofrezca su medio, accediendo a servicios públicos de calidad, de manera que los

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 actualizados que faciliten la toma de decisión en las distintas actividades de manera informada y orientada a los procesos de mejora continua, tanto a nivel institucional como a nivel de 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, por 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 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.

La Escuela de Educación Superior Pedagógico Pública, para la concepción de aprendizaje y enseñanza, asume los siguientes enfoques y teorías.

4.4. Los enfoques pedagógicos

se consideran como guías sistemáticas cargadas de ideología que orientan las prácticas de enseñanza aprendizaje, estableciendo generalizaciones y directrices que se consideran ideales para su buen desarrollo. Por lo que, la escuela asume los siguientes enfoques pedagógicos:

Enfoque socio cognitivo

El enfoque socio-cognitivo es un paradigma de la psicología y la educación que combina aspectos del aprendizaje social y cognitivo. Se basa en la idea de que el aprendizaje ocurre en un contexto social y está mediado por procesos cognitivos. Este enfoque considera que las personas aprenden observando a otros y que la cognición juega un papel crucial en cómo se interpretan y se utilizan estas observaciones.

Por este enfoque el conocimiento es producto de la construcción interna y social en un contexto situado, para el cual el aprendiz asume un rol activo. El formador es un mediador que brinda la oportunidad de construcción conjunta de significados y los mecanismos de ayuda ajustada.

Enfoque conectivista

El conectivismo es la integración de teorías como el caos, las redes, la complejidad y la autoorganización. El aprendizaje es un proceso que ocurre en ambientes difusos donde los elementos centrales cambian y no están por completo bajo el control del individuo. El conocimiento aplicable, también conocido como aprendizaje, puede residir fuera de nosotros (dentro de una organización o una base de datos), se centra en conectar conjuntos de información especializada, y las conexiones que nos permiten aprender más son más importantes que nuestro estado actual de conocimiento. El conectivismo se basa en la idea de que las decisiones se toman en función de principios que cambian rápidamente.

Enfoque crítico reflexivo

Desde esta perspectiva, el proceso de aprendizaje en la formación docente se compone de cuatro componentes: reflexión de la práctica, investigación de problemas pedagógicos, producción de conocimientos pedagógicos y transformación de las prácticas pedagógicas. El estudiante cuestiona, investiga y devela significados en este marco. Fortalece su autonomía profesional y pensamiento crítico, así como su relación con el saber y su sentido ético. En este proceso, la deconstrucción de la práctica pedagógica implica una reflexión crítica profunda sobre el propio quehacer pedagógico. Esto implica descubrir las teorías o supuestos que están a la base de dicho actuar y sus implicancias en los procesos de enseñanza aprendizaje, así como su relevancia en cada contexto en particular.

Enfoque intercultural

La interculturalidad se considera un proceso dinámico y continuo de relaciones, comunicación y aprendizaje entre culturas en condiciones de respeto, legitimidad, simetría e igualdad. Un intercambio entre personas, conocimientos, saberes y prácticas culturalmente diferentes, con el objetivo de desarrollar un nuevo sentido de convivencia entre ellas en su diversidad. Por lo tanto, se adopta la concepción dinámica del currículo, que considera la cultura como una producción en lugar de un producto.

Teorías Pedagógicas

La propuesta pedagógica de la Escuela, para la concepción de aprendizaje y enseñanza, asume las siguientes teorías.

Teoría Cognitiva

La Teoría Cognitiva formulada por Jean Piaget argumenta que el desarrollo cognoscitivo ocurre con la reorganización de las estructuras como consecuencia de procesos adaptativos al medio, a partir de la asimilación de experiencia y acomodación de las mismas de acuerdo con el conocimiento previo. En la teoría de Piaget se encuentran dos

funciones denominadas asimilación y acomodación, que son básicas para la adaptación del organismo a su ambiente. Esta adaptación se entiende como un esfuerzo cognoscitivo del individuo para encontrar un equilibrio entre él mismo y su ambiente. Mediante la asimilación el organismo incorpora información al interior de las estructuras cognoscitivas a fin de ajustar mejor el conocimiento previo que posee mientras que la acomodación ajusta al organismo a las circunstancias exigentes, es un comportamiento inteligente que necesita incorporar la experiencia de las acciones para lograr su mejor desarrollo.

Teoría sociocultural

La teoría sociocultural de Vygotsky (1989) considera que el medio social es crucial para el aprendizaje, es decir, que la integración de los factores sociales y personales permite desarrollar el aprendizaje. Considera que las funciones mentales inferiores son innatas y están determinadas genéticamente. El comportamiento derivado de las funciones mentales inferiores es limitado; está condicionado por lo que podemos hacer.

Las funciones mentales superiores se adquieren y se desarrollan a través de la interacción social. A mayor interacción social, mayor conocimiento, más posibilidades de actuar, más funciones mentales fortalecidas. Puesto que el individuo se encuentra en un contexto socio cultural, las funciones mentales superiores están determinadas por la forma de ser de esa sociedad. El conocimiento es resultado de la interacción social; en la interacción con los demás adquirimos conciencia de nosotros, aprendemos el uso de los símbolos que, a su vez, nos permiten pensar en formas cada vez más complejas.

De acuerdo con esta perspectiva, el ser humano es ante todo un ser cultural y esto es lo que establece la diferencia entre el ser humano y otro tipo de seres vivientes. El punto central de esta distinción entre funciones mentales inferiores y superiores es que el individuo no se relaciona únicamente en forma directa con su ambiente, sino también a través de y mediante la interacción con los demás individuos. La psicología propiamente humana es un producto mediado por la cultura. Podría decirse que somos porque los demás son. Inicialmente las personas (maestros, padres o compañeros) que interactúan con el estudiante son las que, en cierto sentido, son responsables de que el individuo aprende. En esta etapa, se dice que el individuo está en su zona de desarrollo próximo. En que Vygotsky conceptualiza como la distancia que existe entre el nivel real de desarrollo y el nivel de desarrollo posible, este proceso requiere la orientación del docente o la colaboración de compañeros más diestros. Es importante destacar que el cambio cognoscitivo ocurre en la zona de desarrollo proximal cuando el docente y el alumno comparten factores de su entorno (objetos culturales, lenguaje e instituciones sociales). Esto significa que, si el

educador desea aprovechar el potencial mental de sus estudiantes, debe planear su instrucción de modo que favorezca la flexibilidad mental que caracteriza el desarrollo intelectual.

Teoría del aprendizaje significativo

Según Ausubel (1986), los conocimientos no se encuentran ubicados arbitrariamente en el intelecto humano. En la mente del hombre hay una red orgánica de ideas, conceptos, relaciones, informaciones, vinculadas entre sí. Cuando llega una nueva información, ésta puede ser asimilada en la medida que se ajuste bien a la estructura conceptual preexistente, la cual, sin embargo, resultará modificada como resultado del proceso de asimilación (Ausubel, 1986).

El alumno aprende un contenido cualquiera, cuando es capaz de atribuirle un significado, es decir, que establece relaciones "sustantivas y no arbitrarias" entre lo que aprenden y lo que ya conocen (Ausubel, 1983), o dicho en otras palabras, componen significados integrando o asimilando el nuevo material de aprendizaje a los esquemas que ya poseen para comprensión de la realidad.

El contenido que el alumno va a aprender, tendrá que ser potencialmente significativo y ser susceptible de dar lugar a la construcción de significados. Para que se produzca el aprendizaje significativo es necesario que el alumno sea capaz de dar sentido a lo que aprende, la percepción que tiene sobre la relevancia de lo que hace.

Los significados que finalmente construye el alumno son el resultado de una compleja serie de interacciones en las que intervienen como mínimo tres elementos: el alumno, los contenidos de aprendizaje y el docente. Todo ellos ligado por estrategias de aprendizaje que permitan el proceso de construcción, que brinde a los alumnos la posibilidad de desarrollar las habilidades que lo llevaran "aprender a aprender".

Teoría socio cognoscitivista

Considerada como una teoría mediadora entre la psicología cognoscitivista (principios de aprendizaje) y la psicología conductual (modificación de la conducta) puesto que, reconoce el papel que tienen los procesos internos y la conducta en el aprendizaje. A decir de Bandura, no solo se trata de tener en cuenta los principios de aprendizaje y las formas como se procesa la información, sino que reconoce el papel que juegan las competencias sociales y personales dentro de las situaciones de aprendizaje. Considera la conducta debe entenderse como una interacción entre tres elementos claves: el ambiente, el comportamiento y los procesos psicológicos de la persona. De acuerdo con el punto de vista de Bandura (1987) que el comportamiento no se desarrolla exclusivamente a través de lo que aprende el individuo directamente por medio del condicionamiento

operante y clásico, sino que también a través de lo que aprende indirectamente (vicariamente) mediante la observación y la representación simbólica de otras personas y situaciones. De acuerdo a Bandura, los efectos de los procesos vicarios pueden ser tan amplios y significativos como los efectos del aprendizaje directo. Los procesos simbólicos pueden originar la adquisición de respuestas nuevas.

Paulo Freire.

Según Freire (1990), un buen maestro es quien desafía a los estudiantes a pensar, a partir de su propia práctica social, pues es analizando y reflexionando sobre la praxis que se comprenden los fenómenos, y a partir de ella se teorizan los fenómenos en una unidad indivisible, en este contexto reafirma el desarrollo de su pensamiento crítico. En este sentido, el accionar se convierte en un insumo para mejorar la calidad de las intervenciones y propender a la transformación.

Siendo que el ser humano, gracias a la razón, tiene la facultad de descubrir la verdad, pone su foco de atención en las posibilidades humanas como la creatividad, libertad, interacción, concientización y transformación social. Es en esta interacción con su realidad que el ser humano alcanza un mayor nivel de conciencia y reflexión de su realidad sociocultural para la transformación de la misma.

“El individuo que reflexiona va formando a sí mismo en su interior y crea en su conciencia de lucha por transformar la realidad y liberarse de este modo, Freire entiende que cuanto más conocimiento de la situación se tiene, mayor es el compromiso con el cambio. El método de Freire propone elementos fundamentales interrelacionados para desarrollar procesos de emancipación: concientización, diálogo, coeducación, relación hombre-mundo, solidario, el análisis y la crítica. (Freire, 1990)

Henry Giroux.

En su pedagogía crítica, coincide con Freire que los estudiantes desarrollan su conciencia crítica a través de la práctica en marcada en su contexto social. Siendo que, su propuesta está enmarcada en la transformación social. Los maestros y los estudiantes tienen la posibilidad de resistir a las prácticas sociales dominantes. Razón por la cual, la enseñanza es una práctica emancipadora, democratiza las escuelas como un lugar público, recupera los valores progresistas y promueve el discurso público de la justicia social (Rosales 2005) Esta propuesta pedagógica socio crítica puede ser expuesta desde cuatro aspectos básicos; la escuela como lugar de transformación social, como vivencia de la democracia, como oportunidad de inclusión y como espacio de expresión crítica.

Vinculación del Marco conceptual y metodológico del PEI con los fundamentos del DCBN.

Análisis del Funcionamiento Interno de la Institución en el aspecto pedagógico

INTENCIONALIDADES				INSTITUCIONALIDADES	
PERFIL DE EGRESO DEL FID	ENFOQUES TRANSVERSALES	FUNDAMENTOS EPISTEMOLÓGICOS	FUNDAMENTOS PEDAGÓGICOS	ENFOQUES PEDAGÓGICOS	PRINCIPIOS PEDAGÓGICOS
<p>Dominio 1: Preparación para el aprendizaje de los estudiantes Preparación Conoce a los estudiantes, el contexto, los contenidos disciplinares, los enfoques y procesos pedagógicos. Planifica la enseñanza.</p> <p>Dominio 2: Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes: Crea un clima propicio para el aprendizaje. Conduce el proceso de enseñanza. Evalúa permanentemente el aprendizaje.</p> <p>Dominio 3: Participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad: Participa activamente en la gestión de la escuela. Establece relaciones de respeto y colaboración con las familias y la comunidad.</p> <p>Dominio 4: Desarrollo personal y de la profesionalidad e identidad docente. Investiga la práctica docente. Gestiona tecnologías de información y comunicación. Gestiona su desarrollo personal. Ejerce éticamente su profesión. Reflexiona sobre su práctica.</p>	<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. 	<p>Pensamiento complejo 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 (Morín, 1999).</p> <p>Interdisciplinariedad 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.</p> <p>Diálogo de saberes El diálogo de saberes implica el reconocimiento de que la sabiduría de los pueblos indígenas originarios considera una propia epistemología, gnoseología y ontología (Delgado & Rit, 2016).</p>	<p>Formación basada en 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.</p> <p>Aprendizaje y enseñanza situada El aprendizaje situado es heredero del socio constructivismo y de la cognición situada (Díaz, 2003), y tiene por lo menos dos consecuencias en la formación docente: i) los estudiantes de FID aprenden a enseñar en el contexto mismo de la práctica; y ii) el aprendizaje siempre es social y se desarrolla en comunidades de práctica (Lave & Wenger, 1991).</p> <p>Enfoque crítico reflexivo 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.</p> <p>Evaluación formativa La evaluación formativa es crucial en la Formación Inicial Docente, pues fomenta la autonomía de los estudiantes de FID y modela las prácticas de evaluación que estos tendrán que implementar cuando ejerzan profesionalmente la docencia.</p> <p>Investigación formativa Con este enfoque se busca que los estudiantes de FID desarrollen habilidades investigativas que les permitan indagar, recoger y analizar información necesaria para explicar, interpretar y transformar su práctica pedagógica (Piñero, Rondón & Piña, 2007).</p> <p>La investigación formativa implica un trabajo sistemático e interdisciplinario entre los diversos cursos y módulos para lograr el desarrollo de habilidades investigativas.</p>	<p>CRÍTICO REFLEXIVO</p> <p>SOCIO COGNITIVO</p> <p>CONECTIVISMO</p>	<ul style="list-style-type: none"> Lógica Sustantiva Contextual Dialógica Pragmática Observación Autorregulación Autoeficacia Motivación Establecimiento de metas. La capacidad para conocer más, es más importante que lo actualmente conocido Aprendizaje y conocimiento se encuentran en la diversidad de opiniones. Aprendizaje puede residir en artefactos no humanos. La habilidad para identificar conexiones entre áreas, ideas y conceptos, es esencial.

4.5. Estrategias Metodológicas

En el marco del enfoque crítico reflexivo la escuela considera estrategias que posibilitan desarrollar los procesos de enseñanza aprendizaje desde una perspectiva intercultural, donde se visibilice distintas culturas educativas que permita al estudiante valorar equitativamente las tradiciones epistémicas de las culturas originarias y universal. En ese contexto se considera las siguientes estrategias metodológicas:

Diálogo de saberes

Es un proceso que establece una interrelación de sistemas, de saberes y conocimientos de diferentes tradiciones culturales construidas y aprendidas teniendo en cuenta el contexto social, cultural y productivo de cada pueblo. Estos saberes y conocimientos producen y reproducen diversas formas de acceder a ellos 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 u originarios considera una propia epistemología, gnoseología y ontología (Delgado & Rist, 2016).

Lograr una educación de calidad y con pertinencia cultural implica hacer un verdadero esfuerzo por equiparar los diferentes ethos civilizatorios que actualmente coexisten en condiciones de desigualdad (Corbetta, Bonetti, Bustamante & Vergara, 2018). 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 y de valorar la tierra y el territorio.

Articulación de la práctica e investigación

Esta articulación se sustenta en que la práctica mediada y fundamentada desde la investigación posibilita comprender y dar sentido al quehacer pedagógico. La práctica brinda las experiencias y evidencias que permiten contrastar la práctica con la teoría, así como el contacto e intervención progresiva en la realidad educativa y social. Mientras que la investigación por su parte; brinda metodologías y herramientas para el registro, organización, análisis y comprensión de la realidad. (MINEDU, 2020)

En síntesis, se pretende que la práctica constituya el espacio para desarrollar las capacidades investigativas.

Proyectos integradores articulados a la Práctica

Es una estrategia curricular asumida a lo largo del plan de estudios que se orienta al desarrollo de las competencias del perfil de egreso. Es una estrategia

pedagógica puesto que genera oportunidades formativas teniendo como base aprendizajes articulados en torno a situaciones profesionales auténticas.

El propósito de los proyectos integradores es desarrollar en el estudiante de FID la habilidad para integrar los distintos aprendizajes que van desarrollando en los diferentes cursos del ciclo y del año de su formación (MINEDU, 2020).

Por tanto, el proyecto integrador, se implementa con herramientas y productos provenientes de los distintos cursos y módulos, convirtiéndose en tributario de los aprendizajes logrados por el estudiante de FID.

Aprendizaje Basado en Problemas- ABP

Refiere al aprendizaje por descubrimiento y construcción, que se contrapone a la estrategia expositiva o magistral. En este propósito es crucial saber "escoger y plantear un problema relevante y complejo...", ya que la solución de la mayoría de los problemas toma un tiempo generalmente largo. El problema debe mantener la motivación de los estudiantes y llevarlos a indagar" (Restrepo, B., s/f, p.12). Agrega que el problema es "una situación simulada muy parecida a los problemas que ya en la práctica profesional enfrentarán los futuros practicantes de una u otra profesión" (p. 12). Los procedimientos giran en torno al análisis del problema, la formulación de hipótesis, la discusión de las hipótesis, investigación adicional independiente para lograr mayor información y la discusión final para descartar hipótesis y acercarse a la más probable. En este proceso se evidencia el método científico subyacente en el ABP.

Estudio de casos

Un estudio de caso es un método de aprendizaje acerca de una situación compleja; se basa en el análisis de dicha situación el cual se obtiene a través de la descripción y comprensión de la situación la cual es tomada como un conjunto y dentro de su contexto. Por lo general, se trata de una historia real o la descripción narrativa de una situación problemática de la realidad sobre la cual es preciso tomar una decisión.

Arango y Sanabria (2021) estudiosas colombianas, identifican entre algunas características del Estudio de Casos, lo siguiente: el narrar historias actuales, cortas, reales e interesantes que favorecen el desarrollo del pensamiento crítico, la creatividad, el trabajo en equipo, la toma de

decisiones, la innovación, el respeto, la colaboración, la responsabilidad y la tolerancia; el manejo y formulación de preguntas críticas son la clave para lograr la reflexión y análisis de las situaciones problema; el papel del docente es el de mediar las discusiones.

Las fases propuestas para su desarrollo son: diseño del caso, lectura, formulación y análisis de preguntas, discusión (individual, grupal y general), desarrollo de actividades.

(Wasserman, 2006 citado por Arango y Sanabria, 2021).

Aprendizaje Basado En Proyectos- Abproy

El aprendizaje basado en proyectos es una metodología que se desarrolla de manera colaborativa que enfrenta a los estudiantes a situaciones que los lleven a plantear propuestas ante determinada problemática. Entendemos por proyecto el conjunto de actividades articuladas entre sí, con el fin de generar productos, servicios o comprensiones capaces de resolver problemas, o satisfacer necesidades e inquietudes, considerando los recursos y el tiempo asignado (PUCP, 2017). De esta manera, los estudiantes pueden planificar, implementar y evaluar actividades con fines que tienen aplicación en el mundo real más allá del aula.

Es fundamental en el proceso metodológico: la relevancia e interés de los estudiantes por el tema, establecer con claridad los objetivos y productos, establecer el horizonte temporal, mantener la motivación y acompañamiento permanente.

4.6. Evaluación de aprendizajes

La evaluación se enfoca en el aprendizaje y la actuación del estudiante en contextos específicos, ofreciendo una variedad de oportunidades para retroalimentarlo con respecto a su progreso en el desarrollo de las competencias. Según Minedu establece que el evaluar es un proceso sistemático que recopila y valora información relevante sobre el nivel de desarrollo de las competencias de cada estudiante para mejorar su aprendizaje o mejorar los procesos de enseñanza en el momento adecuado.

La evaluación ayuda al estudiante de FID a pensar y administrar su propio aprendizaje, reconociendo sus avances, fortalezas, dificultades y necesidades. Esto le permite enfrentar nuevos desafíos para su desarrollo personal y profesional.

La EESP Pública DAVID SANCHEZ INFANTE asume la evaluación formativa, como proceso integral del desarrollo profesional docente, de conformidad con la RVM N° 123-2022 MINEDU, en el cual establece que: La evaluación formativa de los aprendizajes se define como un proceso integral, permanente y sistemático que recopila evidencias e interpreta información válida para identificar los niveles de desarrollo de las competencias que se espera en el estudiante. A partir de ello, promueve la toma de decisiones oportuna y pertinente para retroalimentar el progreso de los estudiantes en su aprendizaje, así como la práctica pedagógica de los docentes, con el fin de mejorar y alcanzar los propósitos previstos.

La evaluación de los aprendizajes se caracteriza por:

- Establecer propósitos y criterios claros y consistentes a partir de los cuales se establece una comunicación continua entre estudiantes y docentes;

- Recopilar información a partir de distintas formas de participación, fuentes e instrumentos;
- Interpretar la información y emitir un juicio sobre ella;
- Tomar decisiones de acuerdo al juicio emitido, tanto sobre el aprendizaje de los estudiantes, como sobre la propia práctica del docente.

La retroalimentación es el centro de la evaluación formativa e involucra activamente a los estudiantes y fomenta su autonomía de forma progresiva. La retroalimentación se enfoca en reconocer y reflexionar sobre el progreso de los estudiantes en el aprendizaje a partir de propósitos planteados y criterios de evaluación. Por ello, un aspecto crucial es determinar las necesidades formativas de los estudiantes, es decir, cuánto han avanzado respecto a su desempeño anterior, dónde se encuentran con respecto a las expectativas que se tiene de ellos, cuáles son los aspectos que deben mejorar para alcanzarlas y cómo hacer para lograrlo.

Los estándares de la FID cumplen un rol importante pues son un referente que describe los niveles de desarrollo de las competencias que se espera en los estudiantes y articulan la evaluación de sistema con la evaluación de aula. Los estándares permiten una evaluación de carácter más holístico que contribuyen a identificar y valorar tales niveles. Pero también son referentes para determinar expectativas de acuerdo a cada curso o módulo del plan de estudios.

El DCBN de la FID presenta dos niveles de progresión de los estándares a lo largo del Plan de estudios: el nivel 1 que se espera alcanzar al término del ciclo V; y el nivel 2, que se espera alcanzar al término del ciclo X. Los proyectos integradores son los espacios formativos idóneos para evaluar los niveles de desarrollo de dichas competencias de manera integradora.

En ese sentido, se evaluará el desarrollo de las competencias profesionales docentes que forman parte del Perfil de egreso y que aparecen descritas en los estándares de FID.

Para el desarrollo de la evaluación formativa la escuela, establece el siguiente proceso:

- Comprender las competencias a evaluar del Perfil de egreso, las capacidades, los niveles descritos en los estándares y los desempeños específicos descritos en los DCBN.
- Analizar el nivel del estándar de las competencias identificadas correspondiente al ciclo en que se desarrolla el curso o módulo, de acuerdo al Mapa curricular.
- Establecer desempeños específicos teniendo en perspectiva los estándares de FID y considerando la naturaleza del curso o módulo.
- Identificar las necesidades, intereses de los estudiantes y características del contexto.

- Definir evidencias de aprendizaje, situaciones de evaluación e instrumentos de valoración.
- Comunicar a los estudiantes sobre las competencias identificadas en el curso o módulo y los desempeños específicos esperados al término de estos.
- Recopilar evidencias de aprendizaje en el marco de una evaluación formativa y basada en competencias.
- Identificar y valorar el nivel de los aprendizajes de cada estudiante a partir del análisis de evidencias y de acuerdo a los criterios de evaluación establecidos.
- Retroalimentar de manera oportuna a los estudiantes para contribuir en su progreso en los aprendizajes.
- Realizar los ajustes de la práctica docente de acuerdo a las necesidades de los estudiantes.

Además, se tendrá en cuenta:

- Instrumentos como la rúbrica, la autoevaluación, la coevaluación y la heteroevaluación.
- Los dos niveles de progresión de los estándares a lo largo del Plan de estudios: el nivel 1 que se espera alcanzar al término del ciclo V; y el nivel 2, que se espera alcanzar al término del ciclo X.
- Los proyectos integradores son los espacios formativos idóneos para evaluar los niveles de desarrollo de dichas competencias de manera integradora.
- Las situaciones auténticas promueven la articulación de los cursos o módulos al desarrollo progresivo de las competencias del Perfil de egreso.

La calificación está centrada en lo cualitativo y descriptivo, que se caracteriza por:

- Usar criterios básicos de evaluación y rúbrica que permite conocer las expectativas y las características del producto o desempeños específicos.
- Recopila e interpreta evidencias durante el proceso formativo y al final del curso.
- Se sustenta, en lo trabajado durante el proceso formativo del curso o del módulo.
- Usa el registro de las evidencias de manera independiente.

La evaluación se enmarca en el enfoque formativo y, por lo tanto, la calificación cualitativa y descriptiva de las competencias profesionales docentes en el módulo, se obtiene al final del ciclo a partir de criterios de evaluación que permiten determinar cuán competente es un estudiante.

La calificación de cada competencia profesional docente del curso se determina empleando un conjunto de evidencias calificadas durante el proceso formativo o considerando sólo una evidencia final que permita valorar el nivel de desempeño alcanzado por el estudiante, a través del uso de rúbricas de evaluación para valorar

las evidencias de aprendizaje.

De acuerdo a la R.V.M. N° 123-2022-MINEDU, la calificación de las competencias profesionales docentes en el módulo se expresa mediante niveles de desempeño, de acuerdo con la siguiente escala:

- **Previo al Inicio.** No logra demostrar lo descrito en el nivel Inicio.
- **Inicio.** Muestra un progreso mínimo de acuerdo al nivel de desempeño esperado en el curso o módulo respecto a la competencia profesional docente.
- **En proceso.** Evidencia el nivel de desempeño próximo o cerca a lo esperado en el curso o módulo respecto a la competencia profesional docente.
- **Logrado.** Evidencia el nivel de desempeño esperado en el curso o módulo respecto a la competencia profesional docente, demostrando manejo satisfactorio en todas las tareas propuestas y en el tiempo programado.
- **Destacado.** Evidencia un nivel de desempeño superior a lo esperado en el curso o módulo respecto a la competencia profesional docente.

Para la calificación del Proceso Formativo, se tiene en consideración lo detallado en el siguiente cuadro:

Calificación del curso o módulo	Resultado obtenido para la determinación de la calificación del curso o módulo	Calificación vigesimal para el sistema de educación superior
PREVIO AL INICIO	1 a 1.1.	01
	1.2. a 1.3.	02
	1.4 a 1.5	03
	1.6 a 1.7	04
	1.8 a 1.9	05
INICIO	2.0 a 2.1	06
	2.2 a 2.3	07
	2.4 a 2.5	08
	2.6 a 2.7	09
	2.8 a 2.9	10
EN PROCESO	3.0 a 3.2	11
	3.3 a 3.5	12
	3.6 a 3.7	13
	3.8 a 3.9	14
LOGRADO	4.0 a 4.1	15
	4.2 a 4.3	16
	4.4 a 4.5	17
	4.6 a 4.7	18
	4.8 a 4.9	19
DESTACADO	5.0	20

Cursos electivos

La EESPP DAVID SANCHEZ INFANTE propone un conjunto de cursos electivos acordes a las necesidades y demandas educativas evidenciadas en el diagnóstico, así mismo estas se vinculan pedagógicamente con las directrices propuestas en el PEI, estos cursos electivos serán de libre elección y podrán desarrollarse en la modalidad presencial o semipresencial. Estos cursos están programados a partir del tercer año de la formación inicial docente.

Tabla 3

Cuadro de resumen de los cursos electivos por programas de estudio

PROGRAMA DE ESTUDIOS	EDUCACION INICIAL	EDUCACION PRIMARIA	EDUCACION FISICA	EDUCACION IDIOMAS, ESPECIALIDAD INGLES
CURSOS ELECTIVOS	Educación de la salud y Nutrición	Educación de la salud y Nutrición		
	Realidad Nacional y Ciudadanía	Realidad Nacional y Ciudadanía		
	Herramientas Informáticas y Tecnológicas	Herramientas Informáticas y Tecnológicas	Herramientas Informáticas y Tecnológicas	Herramientas Informáticas y Tecnológicas
	Habilidades Artísticas	Habilidades Artísticas		Habilidades Artísticas
	Corporeidad Y Motricidad Para El Aprendizaje Y La Autonomía			
	Didáctica para la indagación científica en la primera infancia	Didáctica para la indagación científica en la segunda infancia		
		Neurociencias y Educación		
			Marketing Deportivo	
			Reglamento y Reglas de Arbitraje	
			Gestión Deportiva	
				Estrategias de Fonética y Fonología
				Conocimiento de la Estructura Gramatical del Idioma Inglés

Tabla 4

**CORRELACION DE LOS CURSOS ELECTIVOS DEL PROGRAMA DE ESTUDIOS
DE EDUCACION INICIAL**

PROGRAMA	CURSO ELECTIVO	AÑO 1		AÑO 2		AÑO 3		AÑO 4	
		I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII
EDUCACION INICIAL	Educación de la salud y Nutrición			X					
	Realidad Nacional y Ciudadanía				X				
	Herramientas Informáticas y Tecnológicas					X			
	Habilidades Artísticas						X		
	Corporeidad Y Motricidad Para El Aprendizaje Y La Autonomía							X	
	Didáctica para la indagación científica en la primera infancia								X

Tabla 5

**CORRELACION DE LOS CURSOS ELECTIVOS DEL PROGRAMA DE ESTUDIOS
DE EDUCACION PRIMARIA**

PROGRAMA	CURSO ELECTIVO	AÑO 1		AÑO 2		AÑO 3		AÑO 4	
		I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII
EDUCACION PRIMARIA	Educación de la salud y Nutrición			X					
	Realidad Nacional y Ciudadanía				X				
	Herramientas Informáticas y Tecnológicas					X			
	Habilidades Artísticas						X		
	Neurociencias y Educación							X	
	Didáctica para la indagación científica en la segunda infancia								X

Tabla 6
CORRELACION DE LOS CURSOS ELECTIVOS DEL PROGRAMA DE ESTUDIOS
DE EDUCACION FISICA

PROGRAMA	CURSO ELECTIVO	AÑO 1		AÑO 2		AÑO 3		AÑO 4	
		I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII
EDUCACION FISICA	Herramientas Informáticas y Tecnológicas					X			
	Marketing Deportivo						X		
	Reglamento y Reglas de Arbitraje							X	
	Gestión Deportiva								X

Tabla 7

CORRELACION DE LOS CURSOS ELECTIVOS DEL PROGRAMA DE ESTUDIOS
DE EDUCACION IDIOMAS, ESPECIALIDAD INGLES

PROGRAMA	CURSO ELECTIVO	AÑO 1		AÑO 2		AÑO 3		AÑO 4	
		I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII
EDUCACION IDIOMAS, ESPECIALIDAD INGLES	Herramientas Informáticas y Tecnológicas					X			
	Habilidades Artísticas						X		
	Estrategias de Fonética y Fonología							X	
	Conocimiento de la Estructura Gramatical del Idioma Inglés								X

PROYECTOS INTEGRADORES ANUALES DE LA EESPP. “David Sánchez Infante”

Los proyectos integradores se realizan durante cada uno de los cuatro primeros años del plan de estudios.

Tabla 8

PROYECTOS INTEGRADORES ANUALES DEL PROGRAMA DE ESTUDIOS DE EDUCACION INICIAL

AÑO 1		PROYECTO INTEGRADOR 1	AÑO 2		PROYECTO INTEGRADOR 2	AÑO 3		PROYECTO INTEGRADOR 3	AÑO 4		PROYECTO INTEGRADOR 4
I	II		III	IV		V	VI		VII	VIII	
Comprendemos las interacciones, vivencias y saberes de los Integrantes de la comunidad educativa para generar aprendizajes en diversos contextos de las Instituciones Educativas.			Identifica necesidades de atención a la diversidad del aprendizaje en Educación Básica Regular- Nivel Inicial y su contexto.			Desarrollamos programas de retroalimentación en los estudiantes de Educación Básica Regular – Nivel Inicial en el marco de la evaluación formativa.			Desarrollo de Talleres cómo educar a los padres para desarrollar competencias en los niños y niñas.		

Tabla 9

PROYECTOS INTEGRADORES ANUALES DEL PROGRAMA DE ESTUDIOS DE EDUCACION PRIMARIA

AÑO 1		PROYECTO INTEGRADOR 1	AÑO 2		PROYECTO INTEGRADOR 2	AÑO 3		PROYECTO INTEGRADOR 3	AÑO 4		PROYECTO INTEGRADOR 4
I	II		III	IV		V	VI		VII	VIII	
Comprendemos las interacciones, vivencias y saberes de los integrantes de la comunidad educativa para generar aprendizajes en diversos contextos de las instituciones educativas del nivel primario.			Identificamos necesidades de atención a la diversidad para lograr aprendizajes significativos en los estudiantes del nivel primario.			Desarrollemos Programas de Retroalimentación en los estudiantes del nivel primario, teniendo en cuenta la Evaluación Formativa para el logro de competencias.			Conocimiento y difusión de los saberes culturales de la comunidad para desarrollar aprendizajes de los estudiantes del nivel primario.		

Tabla 10

PROYECTOS INTEGRADORES ANUALES DEL PROGRAMA DE ESTUDIOS DE EDUCACION FISICA

AÑO 1		PROYECTO INTEGRADOR 1	AÑO 2		PROYECTO INTEGRADOR 2	AÑO 3		PROYECTO INTEGRADOR 3	AÑO 4		PROYECTO INTEGRADOR 4
I	II		III	IV		V	VI		VII	VIII	
Comprendemos las interacciones, vivencias y saberes de los integrantes de la comunidad educativa para generar aprendizajes en diversos contextos de las instituciones educativas de EBR – Educación Física.			Identificamos necesidades de atención a la diversidad para lograr aprendizajes significativos en los estudiantes de Educación Básica Regular – Educación Física.			Desarrollamos Programas de Retroalimentación en los estudiantes de Educación Física, teniendo en cuenta la Evaluación Formativa para el logro de competencias.			Conocimiento y difusión de los saberes culturales de la comunidad para desarrollar aprendizajes de los estudiantes de EBR – Educación Física.		

Tabla 11

PROYECTOS INTEGRADORES DEL PROGRAMA DE ESTUDIOS DE EDUCACION EN IDIOMAS, ESPECIALIDAD: INGLÉS

AÑO 1		PROYECTO INTEGRADOR 1	AÑO 2		PROYECTO INTEGRADOR 2	AÑO 3		PROYECTO INTEGRADOR 3	AÑO 4		PROYECTO INTEGRADOR 4
I	II		III	IV		V	VI		VII	VIII	
Comprendemos las interacciones, vivencias y saberes de los integrantes de la comunidad educativa para generar aprendizajes en diversos contextos de las instituciones educativas de EBR – Idiomas: Inglés			Identificamos necesidades de atención a la diversidad para lograr aprendizajes significativos en los estudiantes de Educación Básica Regular – idiomas; inglés			Desarrollamos Programas de Retroalimentación en los estudiantes de Educación en idiomas, especialidad ingles, teniendo en cuenta la Evaluación Formativa para el logro de competencias.			Conocimiento y difusión de los saberes culturales de la comunidad para desarrollar aprendizajes de los estudiantes de EBR – Educación en Idiomas, especialidad: Inglés.		