



UNIVERSIDAD PERUANA
CAYETANO HEREDIA
FACULTAD DE EDUCACIÓN

**PROPUESTA PARA MEJORAR LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS EN EL
MARCO DE LA IMPLEMENTACIÓN DEL CURRÍCULO NACIONAL DE
EDUCACIÓN BÁSICA EN LAS DOCENTES DE LA IE PÚBLICA
PRIMARIA 50003 SANTA ROSA DEL CUSCO**

**TRABAJO DE SUFICIENCIA PROFESIONAL PARA OPTAR EL TÍTULO DE LICENCIADO
EN EDUCACIÓN**

AUTOR

LIZBETH ARAOZ TARCO

LIMA – PERÚ

2022

Prácticas Pedagógicas en el marco de la Implementación del Currículo Nacional de Educación Básica en las docentes de la IE Pública Primaria 50003 Santa Rosa del Cusco

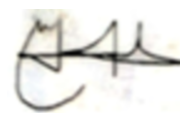
INFORME DE ORIGINALIDAD

21 %	21 %	3 %	%
INDICE DE SIMILITUD	FUENTES DE INTERNET	PUBLICACIONES	TRABAJOS DEL ESTUDIANTE

FUENTES PRIMARIAS

1	docplayer.es	6%
2	repositorio.minedu.gob.pe <small>Fuente de Internet</small>	6%
3	webdelmaestrocmf.com <small>Fuente de Internet</small>	2%
4	investiga.uned.ac.cr <small>Fuente de Internet</small>	2%
5	repositorio.uancv.edu.pe <small>Fuente de Internet</small>	2%
6	www.minedu.gob.pe <small>Fuente de Internet</small>	1%
7	es.slideshare.net <small>Fuente de Internet</small>	1%

Fuente de Internet



8

repositorio.unsa.edu.pe

Fuente de Internet

1 %

Excluir citas	Apagado
Excluir bibliografía	Apagado
Excluir coincidencias words	< 101

ASESOR

MG. MANUEL ABELARDO CÁRDENAS MUÑOZ

DEDICATORIA

A Dios y la Virgen María, mis padres espirituales.

A mi papá Mario, quien desde el
cielo me guía.

A mi mamá Martha y hermanos,
quienes me apoyan permanentemente.

A mi esposo y amados hijos: Gael y Rodrigo

Por ser la inspiración para seguir estudiando.

INDICE

INTRODUCCIÓN	1
1. TÍTULO DEL TRABAJO	2
2. PRESENTACIÓN	2
3. JUSTIFICACIÓN DE LA PROPUESTA:	4
4. DESCRIPCIÓN DE LA SITUACIÓN QUE SE DESEA MEJORAR O INNOVAR:	6
a). Caracterización del grupo de destinatarios de la propuesta	6
b). Descripción de la situación que desea mejorar	6
c). Referentes conceptuales	9
d). Aportes de experiencias innovadoras	29
5. PROPUESTA PARA MEJORAR O INNOVAR LA PRÁCTICA EDUCATIVA EN RELACIÓN A LA SITUACIÓN DESCRITA	
a. Objetivos de la propuesta	31
b. Descripción de la propuesta:	32
c. Desarrollo detallado de las acciones	33
d. Cronograma de acciones	37
e. Viabilidad de la propuesta	39
f. Criterios e indicadores de evaluación de los objetivos de la propuesta.	41
REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS	44
ANEXOS:	46

RESUMEN

El trabajo de suficiencia profesional, está orientado a brindar una propuesta para que las docentes de educación primaria de la IE Pública 50003 Santa Rosa del Cusco, mejoren sus prácticas pedagógicas, para que puedan implementar adecuadamente el Currículo Nacional de Educación Básica, y el enfoque de éste, está orientado al desarrollo de competencias en las estudiantes. Las prácticas pedagógicas que se pretenden mejorar en las docentes son: Planificación consensuada, mediación docente, evaluación formativa, clima propicio para el aprendizaje y uso de espacios de aprendizaje. Por lo que tiene como objetivo general mejorar las prácticas pedagógicas de las docentes bajo un enfoque por competencias, en el marco de la implementación del Currículo Nacional. Así mismo presenta tres objetivos específicos que son: proponer procesos de formación integral en servicio con acompañamiento real orientado a mejorar las prácticas pedagógicas, conformar una comunidad de aprendizaje fortalecida y con círculos de formación interna e implementar adecuadamente el Currículo Nacional de Educación Básica y su enfoque por competencias. La propuesta planteada presenta acciones como: reuniones de sensibilización, programa de formación integral, acompañamiento real, acciones de capacitación, círculos de formación interna, comunidades de aprendizaje, elaboración de planificaciones colegiadas, pasantías internas y externas y procesos de evaluación. Así mismo se muestra que el proyecto es viable, puesto que cuenta con los recursos humanos, materiales y económicos necesarios para su ejecución.

PALABRAS CLAVE: Prácticas pedagógicas, Implementación del Currículo Nacional de Educación Básica, mediación docente, evaluación formativa y planificación consensuada.

INTRODUCCIÓN

El presente proyecto se desarrolla motivado, por los resultados que se tienen en el uso del Currículo Nacional de Educación Básica, que se viene implementando en las IIEE desde el 2017, y que pese a múltiples talleres y capacitación, aún éste no se ha podido implementar adecuadamente, por las prácticas pedagógicas tradicionales que manejan las docentes.

Por lo que es necesario, desarrollar propuestas de mejora orientadas a las prácticas pedagógicas de las docentes, siendo dichas prácticas: la planificación consensuada, la mediación docente, la evaluación formativa, el clima propicio para el aprendizaje y los espacios de aprendizaje. Dichas prácticas son claves para mejorar el desempeño docente y por ende la implementación adecuada del Currículo Nacional de educación Básica.

En el presente trabajo se muestra la caracterización del grupo en el que se aplicaría la propuesta de mejora, la descripción de la situación que se pretende mejorar, así como los aportes conceptuales y experiencias innovadoras. Posteriormente se presenta la propuesta innovadora, con los objetivos, la descripción de la propuesta con acciones detalladas, el cronograma de acciones, la viabilidad de la propuesta y los criterios e indicadores con lo que se evaluaría la propuesta.

Finalmente este trabajo de suficiencia, presenta la ruta, para mejorar las prácticas pedagógicas tradicionales de las docentes, considerando un proceso de formación en servicio que responde a las demandas y necesidades formativas de los docentes, a su edad, a sus intereses y a sus propias metodologías, propias de la formación en servicio.

1. TÍTULO DEL TRABAJO

Propuesta para mejorar las Prácticas Pedagógicas en el Marco de la Implementación del Currículo Nacional de Educación Básica en las docentes de la Institución Educativa Pública Primaria 50003 Santa Rosa del Cusco.

2. PRESENTACIÓN

La Institución Educativa Pública Primaria 50003 Santa Rosa del Cusco es una institución católica que pertenece al grupo de consorcio. Cuenta con seis grados de educación primaria, desde primero hasta sexto grado, donde los grados de 1° y 2° cuentan con dos secciones, y los demás solo una sección. Por ende, tiene ocho docentes que enseñan los grados de Educación Primaria.

Esta Institución Educativa se ubica en el centro histórico de la provincia y departamento del Cusco y es una institución de mucho prestigio, porque es dirigida por la Congregación de Hermanas Dominicanas del Rosario, fundada a través de RM N° 00315 – 1930 – MINEDU como centro de aplicación del Instituto Superior Pedagógico Público Santa Rosa del Cusco. Además, desde el 2007 en que se implementa la Evaluación Censal de Estudiantes ECE, siempre se ha ubicado en primer lugar a nivel de la región del Cusco, llegando muchas veces a tener al 100% de sus estudiantes en el nivel satisfactorio, por eso la demanda de los padres de familia de elegir esta institución.

Atiende a una población de niñas y cada año la postulación a Educación Inicial 5 años muestra que se presentan 700 niñas para 30 vacantes. Por la alta demanda, cada aula posee entre 40 y 50 estudiantes. Asimismo, cuenta con una amplia infraestructura, de calidad, acorde a los avances tecnológicos, ya que en cada aula tienen instaladas pizarras inteligentes.

Las docentes de esta institución educativa son ocho, de las cuales el 50% tienen entre 50 a 60 años y provienen de haber utilizado anteriormente otros Currículos Nacionales, pues trabajan desde el año 1980, y otras 4 jóvenes son contratadas. Esta institución aún forma parte del Instituto Superior Pedagógico, y dejó de llamarse

Centro de Aplicación desde el año 2010. Cuenta con una directora general, que ve educación básica regular y educación superior y una subdirectora, encargada solo de educación básica regular (inicial, primaria y secundaria). Tiene la siguiente población estudiantil:

Tabla 1

Población de la I. E. 50003 Santa Rosa del Cusco

Grados	Subdirector de primaria	Coordinadora	Docentes	Estudiantes	PP. FF. (solo uno por estudiante)
	01	01	----	-----	-----
1° "A"	----	-----	01	20	20
1° "B"	----	----	01	20	20
2° "A"	----	----	01	20	18
2° "B"	----	----	01	20	20
3°	----	----	01	40	30
4°	----	----	01	38	25
5°	----	----	01	39	30
6°	----	----	01	40	30
TOTAL	01	01	08	237	193

Nota. La tabla muestra la población actual del I. E. 50003 referida a la cantidad de personal con la que cuenta. Posee una subdirectora, una coordinadora, ocho docentes, 237 estudiantes y 193 padres de familia, considerando un padre de familia por estudiante. Los datos son de las nóminas de matrícula del 2019 de esta institución.

Desde el año 2000 el rol ejercido en esta institución es de docente de educación primaria hasta el año 2014, priorizando el aprendizaje de las estudiantes y mejorando permanentemente la práctica pedagógica. Posteriormente, como directora de gestión

pedagógica de la Dirección Regional de Educación Cusco, a la fecha, se vienen ejecutando diversos proyectos para mejorar las prácticas pedagógicas de las docentes, considerando que es una institución de prestigio y debe adaptarse a los avances y cambios en los procesos curriculares y pedagógicos, sobre todo, referidos a la implementación del Currículo Nacional de Educación Básica.

3. JUSTIFICACIÓN DE LA PROPUESTA:

La propuesta es importante, pues responde a situaciones que se presentan a diario en las instituciones educativas de la Región del Cusco, referidas, sobre todo, al cambio de enfoque en el tema educativo. Hemos pasado de un enfoque cognitivo a un enfoque por competencias, en el que se enmarca el Currículo Nacional de Educación Básica, que no ha sido fácil su implementación, pese a las múltiples capacitaciones que se vienen dando desde el Ministerio de Educación.

Desde que se utilizó el Diseño Curricular Nacional del 2005, ya se tenía una mirada hacia el enfoque por competencia, que era difícil de utilizar por los docentes, pese a que se dieron muchos programas de capacitación, como al PLANCAD, PRONAFCAP, PELA y otros, aún asumían un enfoque cognitivo y prácticas pedagógicas tradicionales, referidas más al conductismo. Por ello, la propuesta es importante, ya que va orientada a un grupo de docentes de la I. E. 50003 Santa Rosa del Cusco, que muestran prácticas pedagógicas tradicionales, orientadas a generar aprendizajes más cognitivos en sus estudiantes, en lugar del desarrollo de competencias y capacidades.

El presente trabajo permitirá que las docentes de esta institución mejoren sus prácticas pedagógicas de planificación consensuada, clima propicio para el aprendizaje, mediación pedagógica, evaluación formativa y uso de diversos espacios para generar aprendizajes, lo cual oriente a mejorar los logros de aprendizaje de sus estudiantes en el marco de la implementación del Currículo Nacional de Educación Básica y el enfoque por competencias.

Asimismo, es importante porque atiende las necesidades del grupo de docentes de esta institución, como es mejorar sus prácticas pedagógicas para ofrecer mejores procesos de formación de sus estudiantes. A través de esta propuesta se pretende

fortalecer las prácticas pedagógicas de las docentes de esta entidad, en el marco de la implementación del Currículo Nacional de Educación Básica y, por ende, el enfoque por competencias.

También es importante porque responde al contexto internacional, donde los procesos educativos vienen asumiendo diferentes enfoques que responden a las demandas sociales del mundo actual y a los cambios de la ciencia y tecnología. Es así que se usan enfoques por competencias, holísticos, dialécticos y otros. Sin embargo, la mayoría impulsa sus procesos educativos hacia una educación por competencias y capacidades, más que cognitiva, ya que hoy en día, es preciso promover el desarrollo de las competencias y capacidades de los estudiantes, pues la información y el conocimiento se encuentran en los diferentes medios tecnológicos y cambia de un día para otro.

Igualmente es importante, pues se enmarca en los cambios curriculares por los que atraviesa el Perú, donde se vienen impulsando propuestas de cambio en las II. EE., la mayoría orientadas a las prácticas pedagógicas que realizan los docentes. Esto ocurre desde la implementación del Currículo Nacional de Educación Básica, aprobado por Resolución Ministerial N° 649 - 2016 - MINEDU y utilizado en las II. EE. desde el 2017. En este marco, se establece que para su implementación se requieren de cambios en las prácticas pedagógicas que realizan los docentes de educación básica, siendo una de ellas la Planificación Consensuada, el uso de espacios educativos, la mediación docente, el clima en el aula y la evaluación formativa.

Por todo lo mencionado, la presente propuesta pretende lograr cambios en las prácticas pedagógicas de las docentes de la I. E. 50003 Santa Rosa del Cusco, orientadas a que asuman un enfoque por competencias, las mismas que benefician tanto a los estudiantes como a los padres de familia. Por ello, es necesario un programa integral de formación en servicio que las ayude a mejorar sus prácticas pedagógicas, orientadas a asumir un enfoque por competencias, en el marco de la implementación del Currículo Nacional de Educación Básica.

4. DESCRIPCIÓN DE LA SITUACIÓN QUE SE DESEA MEJORAR O INNOVAR:

a). Caracterización del grupo de destinatarios de la propuesta

El grupo destinatario, está constituido por 8 docentes de Educación Primaria, de la I. E. 50003 Santa Rosa del Cusco, 1 subdirectora de educación básica regular y 1 coordinadora pedagógica. En total son 10 personas que desarrollan las prácticas pedagógicas, de las cuales el 50% son nombradas y el otro 50% son docentes contratadas. Del grupo de nombradas, 4 docentes oscilan entre 50 y 64 años y laboran en la I. E. más de 30 años. Solo 1 docente tiene entre 30 y 40 años, con 10 años de nombramiento. Del otro 50% de docentes contratadas, las 5 oscilan entre 40 a 50 años y tienen entre 5 a 10 años de experiencia.

El 90% de las docentes son mujeres, solo el 10% es representado por un docente es varón. El 100% de las docentes provienen del mismo instituto, es decir, realizaron su formación inicial, en el I. S. P. Santa Rosa del Cusco. Además, el 100% de las mismas tienen complementación académica, es decir, son bachilleres, ninguna es licenciada, pero el 50% de las mismas tiene grado académico de magíster, y el 30% grado académico de doctor. El 40% de las docentes representadas por 4 docentes, utilizaron más de 3 currículos nacionales y pasaron desde un enfoque conductista, cognitivo y ahora por competencias.

b). Descripción de la situación que desea mejorar

Los resultados de los instrumentos referidos a las prácticas pedagógicas, aplicados a las docentes de la I. E. 50003 Santa Rosa del Cusco, muestran que tienen prácticas pedagógicas tradicionales están orientadas, primero, a la planificación consensuada que realizan, donde se evidencia su orientación al desarrollo de contenidos, donde solo se mencionan las competencias del Currículo Nacional, pero la mirada va a los contenidos que se deben desarrollar en cada una de las sesiones de aprendizaje.

Además, al observar las sesiones de aprendizaje, la metodología utilizada está referida a la transmisión del contenidos y elaboración de un resumen para ser copiado en el cuaderno, donde el docente no asume su rol mediador, sino transmisor de contenidos. También en este proceso, se observa que permanentemente las alumnas están sentadas en forma individual y calladas, mostrando muy poca participación, es decir, en el clima propicio para el aprendizaje, este se desarrolla de forma muy pasiva. Asimismo, se observa que el único espacio de aprendizaje que se utiliza es el aula, ya que las alumnas solo están en ese lugar y no salen a otros. De acuerdo al análisis de la planificación curricular y la observación de las fichas de evaluación, estas están orientadas a saber qué contenidos aprenden, con lo que se pierde la evaluación formativa. La información es obtenida de acuerdo al registro de observación que se encuentra en la tabla 1 de los anexos.

Asimismo, para describir la situación, se utilizaron diversos instrumentos, como la ficha de análisis documental y la ficha de observación de sesiones de aprendizaje, cuyos resultados se ubican en las tablas 2 y 3 de los anexos.

Es así que los resultados de la aplicación de la ficha de análisis documental muestran que el 100% de docentes, representado por 10 docentes de la I. E. 50003 Santa Rosa del Cusco, asumen una práctica de planificación, orientada a contenidos, dejando de lado el desarrollo de competencias y capacidades de sus estudiantes. Además, por el desconocimiento aún usan elementos tradicionales que responden a una forma de planificación tradicional dada por el DCN del 2005.

Este análisis evidencia también que una docente intenta incorporar algunos elementos del CNEB, pero termina dejándose llevar por elaborar una programación tradicional basada o con una fuerte mirada al desarrollo de contenidos, pues no responde a las características de sus estudiantes, necesidades, intereses y su contexto. Esto indica que no se elabora una **planificación consensuada**.

Con ello, se puede afirmar que las docentes de la I. E. 50003 Santa Rosa del Cusco asumen una práctica pedagógica tradicional en la elaboración de sus documentos curriculares, sean estos su programación curricular anual, experiencias de aprendizaje o sesión de aprendizaje.

Respecto a la segunda práctica pedagógica, que es la **mediación docente**, esta se ejecuta de forma tradicional, donde el docente es más transmisor de contenidos que mediador de desarrollo de competencias. En las planificaciones curriculares no aparecen las interacciones del docente con el estudiante. Del mismo modo, en la ficha de análisis documental, respecto a la **evaluación formativa**, se muestra que, en la planificación de la experiencia de aprendizaje, se menciona la evaluación, pero no se desarrolla para identificar su orientación.

De acuerdo a la ficha de observación de sesiones de aprendizaje, se muestra una **mediación docente** inadecuada, ya que el 80% de las docentes solo se dedica a explicar el tema y formular preguntas sobre si comprendieron o no. La interacción observada está referida solo al proceso de respuesta de preguntas y repreguntas sobre la explicación dada por el docente.

Respecto a la práctica de **clima propicio para el aprendizaje**, se observa que en las aulas cuentan con normas de convivencia y que la docente siempre va recordando el cumplimiento de estas, por lo que se promueve un clima tranquilo, donde las estudiantes la mayor parte del tiempo están calladas y mostrando respeto hacia su docente. La docente también interactúa de forma respetuosa con las estudiantes, quienes están atentas a responder a las preguntas sobre la explicación dada.

Respecto a la **evaluación formativa**, se observa que va orientada a la formulación de preguntas y repreguntas que las estudiantes deben responder y se evalúa lo que entendieron las alumnas. Esto muestra un enfoque inadecuado de la evaluación formativa. Además, al solicitar los portafolios de las estudiantes, en estos están presentes pruebas de evaluación y fichas de trabajo orientadas a comprobar el tema desarrollado.

Respecto al uso de **espacios de aprendizaje**, se observa que la mayoría de las sesiones de aprendizaje se desarrollan dentro del aula y rara vez se dirigen al laboratorio. Solo en las sesiones de Educación Física van al patio, lo cual es de mucha alegría para las estudiantes. Además, se observa que en la institución existen espacios de aprendizaje como un huerto, comedor, biblioteca, centro de cómputo y parques alrededor que no son utilizados para promover aprendizajes.

Podemos evidenciar que las docentes de la I. E. 50003 Santa Rosa del Cusco tienen prácticas pedagógicas tradicionales en el desarrollo del enfoque por competencias en el marco de la implementación del CNEB. Las posibles causas están orientadas a los inadecuados procesos de formación inicial y, sobre todo, en servicio que han recibido las docentes, lo que hace que las docentes jóvenes se dejen contagiar por la experiencia de las docentes más antiguas.

Las consecuencias van orientadas a que las estudiantes se forman en un nuevo contexto, donde el desarrollo de las competencias es más importante que la acumulación de contenidos. Esto haría que este grupo de estudiantes estén recibiendo una educación inadecuada.

Los sujetos de la comunidad, en este caso los padres de familia, se muestran satisfechos, pues como ellos fueron formados bajo un enfoque conductista y rígido, consideran que la mejor educación que deben recibir sus hijas es la misma que recibieron ellos hace años atrás. Además, al tener resultados óptimos en la ECE nacional consideran que el enfoque de enseñanza tiene que ser el mismo.

En conclusión, la presente propuesta busca resolver las siguientes limitaciones:

- Las prácticas pedagógicas tradicionales de las docentes, a través de un Programa de formación Integral en servicio con acompañamiento real que atiendan las necesidades e intereses de las docentes.
- Buscar el liderazgo pedagógico de la sub directora y coordinadora pedagógica, en relación a las prácticas pedagógicas con un enfoque por competencias.
- Implementar adecuadamente el Currículo Nacional de Educación Básica
- Conformar Comunidades de aprendizaje, donde sean las mismas docentes quienes se formen, aut capaciten y desarrollen trabajo colegiado.

c). Referentes conceptuales

Los cambios de enfoque a través del Currículo Nacional de Educación Básica, también promueven cambio en las prácticas pedagógicas que desarrollan los docentes. Es necesario partir por entender algunos conceptos referidos a las prácticas pedagógicas y programas de formación en servicio, para adultos.

C.1. Practicas pedagógicas

Las prácticas pedagógicas están orientadas a las acciones que desarrolla un docente para promover aprendizajes y se relacionan con los paradigmas o modelos que tiene. Al respecto, Zaccagnini (2011) indica que las prácticas pedagógicas son productoras de sujetos a partir de otros sujetos, es decir, se trata de una mediación de rol de un sujeto mediador (sujeto pedagógico) que se relaciona con otro sujeto (educando). De esta relación surgen situaciones educativas complejas que se encuentran y precisan en una pedagogía.

Es así que podemos indicar que las prácticas pedagógicas son acciones variadas que el docente ejecuta para permitir el proceso de formación integral del estudiante, tales como enseñar, comunicar, socializar experiencias, reflexionar desde la cotidianidad, evaluar los procesos cognitivos y aún, el relacionarse con la comunidad educativa. Además, estas prácticas pedagógicas deben responder al contexto actual en el que se desarrollan los estudiantes.

Las prácticas pedagógicas requieren la utilización de la didáctica, el saber ser y hacer disciplinar, requiere el abordaje del estudiante, sus características, procesos de pensamiento, madurez y desarrollo. Para esto el docente debe tener competencias relacionadas con la resolución de conflictos, el liderazgo, el trabajo en equipo, entre otros. Además, las prácticas pedagógicas requieren de una preparación conceptual, procedimental y estratégica del docente, en donde el conocimiento es insuficiente para el desempeño en el aula y se pone en juego todo su ser con el propósito de generar los nuevos saberes que deben adquirir los estudiantes.

Según Ávalos (2002), la práctica pedagógica se concibe como el eje que articula todas las actividades curriculares de la formación docente, de la teoría y de la práctica, en el cual se aplica todo tipo de acciones como organizar la clase, preparar materiales, poner a disposición de los estudiantes recursos para el aprendizaje que den respuesta a las situaciones que surgen dentro y fuera del aula. Es así que se le considera el eje de las demás actividades curriculares que se dan en el aula, por lo que la práctica pedagógica del docente debe ser objetiva y reflexionada en forma permanente.

Asimismo, se considera que la práctica pedagógica que desarrollan los maestros no solo interroga aisladamente sobre la condición humana o sobre las disciplinas de manera fragmentada, sino que es muy importante el interrogatorio sistémico y dialógico sobre el mundo. El estudiante, en su aula de clase y fuera de ella, tiene que lograr un aprendizaje sobre el conocer donde separadamente desarrolle habilidades, para separar, unir, analizar, sintetizar de manera que pueda inferir (Velasco, 2019). Es decir, lleva a que el docente reflexione sobre sus prácticas pedagógicas y que estas cada vez se hagan más complejas, pues abarca también al estudiante.

Las prácticas pedagógicas es lo que hacen cotidianamente los docentes con los alumnos en las aulas (Alvarez , 2015). También son actividades que se hacen en las escuelas y que pueden o no estar basadas en un cuerpo teórico, ya que hay docentes que enseñan siguiendo a los maestros que tuvieron en la primaria y no a partir de una teoría fundamentada, pues las prácticas pedagógicas son acciones colaborativas que se implementan entre diferentes actores (Tobón, 2018). Por todo ello, se puede indicar que las prácticas pedagógicas son para los docentes todas las herramientas, estrategias y acciones que realiza para generar aprendizaje en sus estudiantes.

C.2. Prácticas Pedagógicas de Acuerdo al Currículo Nacional de Educación Básica

La RVM N°024 – 2019 – MINEDU que aprueba la Noma Técnica “Orientaciones para la Implementación del Currículo Nacional de Educación Básica” precisa que, para la implementación de este Currículo que responde a un enfoque por competencias, es necesario que los docentes de las instituciones educativas desarrollen prácticas pedagógicas y prácticas de gestión. Estas prácticas son las siguientes:

Prácticas de gestión: Visión compartida, clima institucional adecuado, acompañamiento pedagógico, escuelas abiertas y comunidades de aprendizaje.

Prácticas pedagógicas: Planificación consensuada, mediación docente, espacios de aprendizaje, clima propicio para el aprendizaje y evaluación formativa.

En esta misma norma se explica, en qué consiste cada una de las prácticas pedagógicas, para el proceso de implementación del Currículo Nacional de Educación Básica.

- **Planificación consensuada:** orientada a una planificación en equipo y colegiada, donde se asume el enfoque por competencias. Este tipo de planificación responde a los intereses y necesidades de sus estudiantes.
- **Mediación docente:** referida al rol del docente de ser guía, orientador, generador de conflictos cognitivos y problematizador con preguntas y repreguntas para promover aprendizajes. Es decir, exige que la metodología usada por el docente sea activa, donde el estudiante participe permanentemente para que sea quien construye su propio aprendizaje.
- **Espacios educativos:** referidos a todos los lugares dentro del aula y fuera, que ayudan a promover aprendizajes. Es necesario que el aula cuente con sectores activos al alcance de los estudiantes que ayuden en la construcción de su aprendizaje, además que estos contengan materiales educativos acorde a la edad de los estudiantes. Asimismo, se debe propiciar el uso de otros espacios diferentes al aula que ayudan en la generación de aprendizajes.
- **Clima para el propicio para el aprendizaje:** referido a la relación docente–estudiante, la cual se debe dar en un ambiente de respeto, solidario y en democracia y donde el estudiante se sienta valorado.
- **Evaluación formativa:** es la evaluación que se da durante todo el proceso de aprendizaje, que busca que el estudiante aprenda y no a que se le sancione. Es una evaluación orientada a evaluar el desarrollo de competencias y no de contenidos, que busca aprendizajes.

c.3. Planificación consensuada

Es una práctica pedagógica desarrollada por los docentes en la elaboración de sus documentos curriculares como su Programación Curricular Anual, sus experiencias de aprendizaje y sesiones de aprendizaje. Al respecto, Minedu (2012)

indica que la planificación del trabajo pedagógico se da a través de la elaboración del programa curricular, las unidades didácticas y las sesiones de aprendizaje en el marco de un enfoque intercultural e inclusivo. Para ello, es necesario el conocimiento de las principales características sociales, culturales, materiales e inmateriales y cognitivas de sus estudiantes, el dominio de los contenidos pedagógicos y disciplinares, así como la selección de materiales educativos, estrategias de enseñanza y evaluación del aprendizaje.

Del mismo modo, Rosales (2010) indica que planificar es un proceso dinámico, durante el cual debemos relacionar las necesidades e intereses de nuestros alumnos y alumnas, la problemática del entorno y las competencias y capacidades del Proyecto Curricular Institucional.

Al respecto, Minedu (2017) indica que la planificación es el acto de anticipar, organizar y decidir cursos variados y flexibles de acción que propicien determinados aprendizajes en nuestros estudiantes, teniendo en cuenta sus aptitudes, sus contextos y sus diferencias, la naturaleza de los aprendizajes fundamentales y sus competencias y capacidades a lograr, así como las múltiples exigencias y posibilidades que propone la pedagogía, estrategias didácticas y enfoques en cada caso. El buen dominio por parte del docente de estos tres aspectos estudiantes, aprendizajes y pedagogía es esencial para que su conjugación dé como resultado una planificación pertinente, bien sustentada y cuyas probabilidades de ser efectiva en el aula resulten bastante altas. El proceso de planificación de los procesos pedagógicos es un acto racional, flexible, abierto y cíclico. Solo así puede cumplir una función importante para una enseñanza efectiva. En ese sentido, planificar no consiste en un simple acto administrativo, reducido al llenado apresurado y mecánico de un formato a ser entregado a la autoridad, sino en un acto creativo, reflexivo y crítico que se pone por escrito después de haber pensado, analizado, discernido, elegido y contextualizado, y es consensuado porque se desarrolla en equipo, con los colegas que también dirigen el grupo de estudiantes.

Del mismo modo, para elaborar una planificación consensuada se debe partir de situaciones desafiantes que reten el pensamiento de los estudiantes. Las situaciones planteadas pueden ser para responder a una pregunta, un problema o una necesidad de acuerdo a un propósito establecido. De acuerdo a ellas se seleccionan y movilizan

las capacidades para actuar de manera competente. Ponemos atención a algunas competencias, de acuerdo a la situación planteada, movilizándolo y combinando varias de sus capacidades. Las competencias y sus capacidades se irán desarrollando de forma progresiva en las diferentes situaciones planteadas (Minedu, 2015).

Para Villarroel (1990), la planificación es un proceso de diagnóstico de una realidad educativa para establecer su problemática, el cual, traducido a necesidades, impone la previsión y organización de medios y recursos. Por ello, es necesario desarrollar un proceso de planificación consensuada que ayude a prever medios, materiales y estrategias, y, sobre todo, sirva para generar aprendizajes, respondiendo a las necesidades e intereses de aprendizajes de los alumnos.

En el marco del Buen Desempeño Docente (Minedu, 2012) indica que el docente desarrolla esencialmente su labor dentro de una organización cuya finalidad es asegurar que sus principales beneficiarios los estudiantes aprendan y adquieran las competencias previstas. Su práctica profesional es social e institucional. Interactúa con sus pares docentes y directivos y se relaciona con ellos para coordinar, planificar, ejecutar y evaluar los procesos pedagógicos en la escuela. Esta situación, que se advierte en la vida institucional, posibilita el trabajo colectivo y la reflexión sistemática sobre las características y alcances de sus prácticas de enseñanza. Su labor individual adquiere mayor sentido cuando contribuye al propósito y a los objetivos de la institución a la que pertenece. La identidad profesional de los docentes se construye, en gran medida, en los espacios sociales y laborales que ella promueve. En la escuela, las decisiones más relevantes que afectan a la comunidad educativa deben tomarse a nivel colegiado. Sus órganos de gestión requieren, asimismo, una composición plural y que los docentes expresen con frecuencia su voluntad y decisión a través de comisiones, grupos de trabajo y asambleas. Todo esto exige que los maestros colaboren entre sí y se organicen. La planificación y desarrollo de la enseñanza en la escuela, a la que todos aspiramos para que se logre concretar la misión institucional, solo es posible si sus miembros los docentes comprenden que el resultado de su labor individual depende de aquello que sus pares realicen o puedan realizar, y que esto, a su vez, depende de lo que él haga o pueda hacer

c.4. Mediación docente

Es otra práctica pedagógica referida al rol del docente en el proceso de aprendizaje, como indica León (2014) cuando refiere que los docentes no pueden reducir el proceso de enseñanza aprendizaje a una transmisión de información, sino que debe tratar de generar en los estudiantes un conocimiento que lo puedan poner en práctica en sus vidas. Educar no implica forzar, sino motivar al desarrollo de una clase agradable y creativa. Ello muestra el rol mediador del docente no como transmisor de conocimientos, sino como motivador, guía del proceso, acompañante, investigador y coaprendiz.

La mediación pedagógica tiene sus orígenes en las corrientes pedagógicas, tales como la Teoría del Aprendizaje Significativo de Ausubel, Bruner y el cognitivismo, la teoría socio histórico cultural de Vigotski con la propuesta de la Zona de Desarrollo Próximo (ZPD), y la de intervención entre el sujeto y el objeto que postula Piaget, debido a que todos estos autores tienen como eje conductor el proceso de enseñanza-aprendizaje (Sandro, 2006).

La relación entre la ZPD y la mediación radica en que el aprendizaje es desarrollado en un espacio socialmente andamiado, mediado, asistido, donde el papel rol del docente, es alentar el desarrollo y guiarlo. Es un proceso por el cual la cultura amplia y ensancha las capacidades del individuo, de manera que el docente en su papel de mediador es el encargado de potenciar que el educando llegue a su nivel de desarrollo potencial (Vigotsky, 1997).

Asimismo, León (2014) señala que es necesario propiciar en las aulas una mediación pedagógica en busca de la construcción de mejores conocimientos. Para ello se requiere romper con el paradigma de que educación es la transmisión de conocimientos del profesorado hacia los educandos, y es necesario creer y practicar una educación donde el diálogo, la acción mental, el debate y las experiencias significativas sean prácticas cotidianas. Desde esta perspectiva teórica, el docente asumirá el papel de guía que propondrá actividades nuevas que originen conflicto cognitivo en sus estudiantes; por otro lado, el educando será protagonista de su proceso, buscará soluciones a los conflictos, pensará, reflexionará y formará un criterio propio.

De acuerdo a la socioformación que se inscribe en la sociedad del conocimiento, la mediación consiste en el proceso mediante el cual se apoya a otra persona, equipo o comunidad, para que se forme de manera integral. Consiste en que los estudiantes desarrollen competencias por medio de evidencias (Tobón, 2018). A su vez, otro autor como Castelnuovo (2010) indica lo siguiente:

Mediar es, fundamentalmente tender puentes, construirlos de manera conjunta con los estudiantes, puente entre lo que se sabe y desconoce, entre la experiencia acumulada, entre los repertorios actuales, entre lo vivido y lo por vivir, entre medos y tecnología y entre seres consigo mismo. (p. 32)

Del mismo modo, Minedu (2012) advierte que se aprende a través de la indagación. Los docentes propician que los estudiantes aprendan de manera reflexiva, crítica y creativa, haciendo uso continuo de diversas fuentes de información y estrategias de investigación. Se aprende también de manera colaborativa: se propicia que los estudiantes trabajen en equipo, aprendiendo entre ellos, intercambiando saberes y cooperando cada uno desde sus capacidades. Se atiende con pertinencia la diversidad existente en el aula, se consideran las características individuales, socioculturales y lingüísticas de sus estudiantes, lo mismo que sus necesidades. Esto muestra el rol mediador del docente para promover aprendizajes en su aula, utilizando diversas estrategias y promoviendo que el estudiante sea quien construya su propio aprendizaje.

Igualmente, Yakoliev (2007) afirma que, usualmente, se cree que el maestro enseña y los niños aprenden. En realidad, todo esto resulta mucho más complicado. El maestro no solo enseña y los niños no se dedican simplemente a memorizar lo que este primero dice. En el proceso de enseñanza el maestro se presenta fundamentalmente como un organizador: crea las condiciones para que los alumnos puedan aprender de forma productiva y racional. Es así que el docente debe asumir esta práctica pedagógica en el desarrollo diario de sus sesiones de aprendizaje.

c.5. Espacios educativos

Otra práctica pedagógica que deben promover los docentes está orientada al uso de los espacios educativos, que son considerados como espacios físicos o

ficticios, donde se promueven aprendizajes. Al respecto, Sandoval (2016) indica que el trabajo con proyectos ayuda a que los aprendizajes se construyan en diferentes espacios internos dentro del aula, dentro de la institución educativa y externos, fuera de ella. Lo importante es que se aprovechen estos espacios a través del desarrollo de proyectos, para promover aprendizajes en los estudiantes.

También Freire (2017) indica que se puede aprender en cualquier sitio al aire libre. Lo más cómodo, por lógica, es aprovechar los terrenos. El grado de supervisión requerido suele ser el mismo que dentro del aula. Es importante el aprendizaje fuera del aula pues genera diversión, libertad, creatividad y el estímulo que brindan al niño las actividades al aire libre.

Minedu (2013) menciona las características que deben tener los espacios de aprendizaje, dentro del aula o fuera de este:

- i. **Seguros:** un espacio seguro es aquel que posibilita que los niños realicen sus actividades en forma tranquila, sin que estén expuestos a algún peligro que atente contra su seguridad física y emocional.
- ii. **Saludable:** un espacio es saludable si propicia el bienestar integral de quienes lo habitan. Los espacios externos deben tener la suficiente seguridad y contención ambiental para que los niños deseen estar al aire libre, recibiendo la luz, el oxígeno y viviendo experiencias que los llevan a apropiarse del mundo con toda la plenitud posible.
- iii. **Funcionales:** un espacio educativo es funcional si permite a todos los niños, sin excepción, desplazarse con seguridad y autonomía, teniendo a su alcance mobiliario, materiales y accesorios que necesiten manejar y dominar de manera independiente, por ejemplo, servicios de higiene anatómicos, estantes y manijas de puertas a su altura, entre otros.
- iv. **Ecológicos:** los espacios ecológicos tienen materiales en general que transmiten calidez al cuerpo del niño. Cuando se entra a un espacio ecológico hay un ambiente en donde predomina la armonía, la coherencia y la calidez, como es la relación de la luz natural, la madera, las plantas.

- v. **Transformables:** la propuesta es acondicionar en la dinámica cotidiana, espacios y materiales que estén relacionados a las necesidades de la acción exploratoria y transformadora del niño. Esto constituye un reto para el diseño arquitectónico, pero muy importante a tener en cuenta para el desarrollo infantil.
- vi. **Adaptados a su cultura:** la identidad cultural afianza la propia identidad, ya que es la que nos hace sentir parte de un lugar, de un grupo, de sentirse original y único. Así se construye un imaginario grupal que también los envuelve y los acoge, generando un sentimiento de integración y de pertenencia.

Esta práctica pedagógica debe llevar al docente a mirar pedagógicamente otros espacios en la institución educativa, o fuera de ella, que promueva aprendizajes. En un enfoque por competencias, los estudiantes no pueden estar sentados en un aula todo el tiempo, ya que el desarrollo de las capacidades se da a través de retos, de manipular, de solucionar, de investigar, lo cual no necesita un espacio cerrado y un escritorio, donde no pueda moverse. El enfoque por competencias requiere muchos más espacios de aprendizaje reales o ficticios, dentro del aula, fuera de él o en la comunidad.

c.6. Clima propicio para el aprendizaje

Es una práctica pedagógica que debe ser promovida por el docente durante el desarrollo de sus sesiones de aprendizaje. Está referida al clima en aula que se desarrolla mientras se da la sesión de aprendizaje (Minedu, 2012). Se debe promover un ambiente inclusivo, acogedor y colaborativo. Las relaciones humanas en el aula y en todos los espacios de la escuela se basan en la aceptación mutua y la cooperación, el respeto de las diferencias culturales, lingüísticas y físicas, así como en la valoración incondicional de la identidad cultural y los derechos de todos y todas. Se confía en las capacidades de los estudiantes y en sus posibilidades de aprender por encima de cualquier adversidad (Minedu, 2019). La convivencia en la escuela debe ser propicia para que los y las estudiantes adquieran las competencias que le permitan formarse como ciudadanos, personas que conocen sus derechos y los ejercen con responsabilidad.

Del mismo modo, Banz (2008) indica que la convivencia es una suerte de transversal que cruza toda la trama de relaciones, al interior de cualquier institución. Su calidad y forma se construyen en la interacción permanente, en el diálogo, la participación, el compartir, en la construcción de consensos y aceptación. Una buena convivencia promueve un adecuado clima para el aprendizaje.

Igualmente, Minedu (2019), dentro de las Rúbricas de Evaluación a los docentes, considera el hecho de que el docente propicio un ambiente de respeto y proximidad. Para ello es necesario que se comunique de manera respetuosa con los estudiantes y les transmite calidez o cordialidad dentro del aula, además, esté atento y sea sensible a sus necesidades afectivas o físicas, identificándolas y respondiendo a ellas con comprensión y empatía. Los aspectos que se consideran en esta rúbrica son tres: trato respetuoso y consideración hacia la perspectiva de los estudiantes, cordialidad o calidez que transmite el docente y comprensión y empatía del docente ante las necesidades afectivas o físicas de los estudiantes.

Lo que muestra que el docente como una de sus prácticas pedagógicas debe estar orientada a promover un clima adecuado para el aprendizaje, a través del cumplimiento de sus normas de convivencia y de acciones de regulación de la misma, promoviendo un ambiente propicio para el aprendizaje, de respeto, de escucha, de tolerancia, de armonía para que todos aprendan.

c.7. Evaluación formativa

Es otra práctica pedagógica que deben promover los docentes en sus aulas, orientada a considerar a la evaluación como un proceso de aprendizaje y no de sanción o descalificación. De acuerdo a Black (2009), la evaluación es formativa en la medida en que las evidencias acerca del desempeño de los estudiantes son buscada, 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. Son decisiones que probablemente son mejores o mejor fundadas que las que hubiesen sido tomadas en ausencia de estas evidencias intencionalmente buscadas.

Elementos de la evaluación formativa

De acuerdo a Minedu (Guía de evaluación Formativa, 2019) los elementos son los siguientes:

- **Evidencias buscadas con intención:** la evaluación no significa un conjunto de preguntas dadas, cerradas, que indagan si el estudiante sabe o no; más bien es un mecanismo que debe permitirnos conocer cuánto y de qué manera el estudiante va logrando lo que se espera de él. En ese sentido, el docente debe generar situaciones que permitan recabar información relevante, y que el estudiante muestre lo mejor de sí. Debe formular preguntas orientadas a que el estudiante muestre lo que ha logrado. No se trata de “sorprenderlo” con la evaluación, de “hacerlo caer” con lo que no sabe; tampoco es pertinente considerarla como un mecanismo de sanción. Todo lo contrario, la evaluación debe servir casi como un instrumento investigativo. La evaluación debe traducirse en instrumentos que permitan saber qué están comprendiendo los estudiantes o con qué profundidad pueden hacer tal o cual cosa. En ese sentido, es que las evidencias son buscadas con intención.
- **Interpretar la información:** una vez que se busca la información, debe ser interpretada. La información no habla por sí sola, por lo tanto, es importante identificar bien los criterios con los cuales vamos a observar e interpretar esta información. La información es utilizada para la toma de decisiones por parte de varios actores (los docentes, los estudiantes, los estudiantes entre sí). Esta información se utiliza para tomar decisiones sobre los procesos de enseñanza. También se traduce en información para el estudiante sobre su aprendizaje y cómo entender estos procesos. Estas decisiones no serán concluyentes, pero son probablemente mejores o más fundadas que aquellas que se toman sin información. Si el docente no sabe qué está pasando con sus estudiantes puede igualmente seguir adelante, puede planificar la próxima unidad según la secuencia curricular establecida, pero va a ser obviamente mucho mejor su pedagogía y las actividades que les proponga a sus estudiantes si se basa en evidencias acerca de su aprendizaje

El CNEB plantea el enfoque formativo de la evaluación, entendido como un proceso sistemático en el que se recoge y valora información del nivel en que se

encuentran los estudiantes respecto de las competencias para ayudarlo a avanzar en su aprendizaje. Se asume la evaluación formativa como un proceso mediante el cual se recaba información sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje. La evaluación formativa no es algo que sucede al final, es parte del proceso de enseñanza-aprendizaje. La evaluación tiene como fin lograr la autonomía del estudiante en su aprendizaje, incrementar su confianza frente al desafío y el error, atender la diversidad de necesidades de aprendizaje y retroalimentar oportunamente. Es así que la evaluación formativa responde a ¿Qué evaluar? Evaluar competencias.

Enfoque evaluativo: se busca realizar una evaluación formativa (énfasis en los procesos y no en la evaluación terminal sumativa).

Procedimientos: instrumentos, criterios, uso de estándares en progresión, inserción de la evaluación en el proceso pedagógico (la rutina diaria).

Calificación: evaluar cualitativamente, sin notas numéricas.

Propósito: énfasis en la formación y mejora del aprendizaje de todos los estudiantes y menos en la selección.

Relación con evaluación nacional: un mayor énfasis en articular evaluación nacional y trabajo en el aula.

c.8. Programa de formación en servicio

Los programas de formación en servicio, están orientados a fortalecer las competencias de los docentes que viene trabajado. Desde el Gobierno peruano se han ido desarrollando muchos programas de formación en servicio, como el PRONAFCAP, PLANCAD, PELA y otros. Sin embargo, no se han desarrollado procesos de evaluación de los mismos para conocer sus resultados en el proceso de formación en servicio de los docentes del Perú. Al respecto, Vaillant (2007) indica que la mejora de la situación de los docentes es uno de los principales desafíos para América Latina. Son escasos los estímulos para que la profesión docente sea la primera opción de carrera. Las condiciones de trabajo son a menudo inadecuadas y existen serios problemas en la estructura de remuneración e incentivos. A esto se agrega la falta de una formación inicial y un desarrollo profesional adecuados que preparen a los docentes para la tarea de enseñar. Por ello, es necesario proponer programas de formación que respondan en forma real a las necesidades de formación docente.

Unesco (2019) propone, en relación a estos programas de formación, primero, que se tenga que cambiar de enfoque, ya que el desarrollo de competencias profesionales supone exigencias distintas a las asumidas anteriormente por los programas ofertados desde el Ministerio de Educación, pues trasciende tanto la noción de un docente actualizado en información disciplinar, como la de un simple aplicador de instrumentos didácticos y de planificación. En efecto, en las últimas tres décadas han predominado programas tan desenfocados de la práctica de los docentes que se han desarrollado sin aplicarles evaluaciones de entrada y salida, o centrándose exclusivamente en metas cuantitativas de cobertura, sin diferenciar estrategias de atención de acuerdo a sus niveles previos de habilidad y experiencia. Además, la evidencia de los últimos diez años indica que los cursos y talleres se concentraron fundamentalmente en contenidos disciplinares, apoyados en métodos tradicionales.

Además, en los programas de formación en servicio es necesario mirar el perfil o el rol que deben cumplir los docentes actualmente respondiendo a las demandas de la sociedad. Así lo establece el marco del Buen Desempeño Docente (Minedu, 2012), donde presenta las cuatro ejes que configuran al profesional docente, hacia los cuales deben mirar los programas de formación:

- Diseño de procesos pedagógicos flexibles y desafiantes, que correspondan a la naturaleza de los aprendizajes esperados, así como a las necesidades y posibilidades de sus estudiantes.
- Gestión de experiencias retadoras de aprendizaje, que supone capacidad de suscitar reflexión en los aprendices e inducir a la autoconciencia, desde un clima de confianza y colaboración.
- Trabajo colegiado en comunidad profesional entre pares y relación respetuosa y colaborativa con la comunidad local, desde un compromiso activo con el proyecto educativo institucional.
- Superación profesional continua y responsable, desde una ética del cuidado y el respeto incondicional a los derechos de las personas.

c.9. Propósitos de la formación docente en servicio

De acuerdo a Unesco (2019), se deben considerar los siguientes seis propósitos:

1. Fomentar un ejercicio profesional de la docencia, reflexivo y eficaz, autónomo y crítico con el saber que sustenta su actuación, vinculado con la comunidad educativa y pertinente con cada contexto, con capacidad de decisión, ético y comprometido, colegiado tanto en su institución como en su red educativa, dispuesto a asumir diferentes roles en el sistema educativo (docente, directivo, formador, investigador), y siempre orientado a las competencias que sus estudiantes tienen derecho a desarrollar.
2. Fortalecer el desarrollo de las competencias profesionales del docente de acuerdo a los desafíos que plantean los aprendizajes definidos en el Currículo Nacional de la Educación Básica y Técnico Productiva, así como a las demandas de renovación de sus prácticas derivadas de los marcos de buen desempeño y de los perfiles de competencias que deriven de los diferentes roles docentes, en el contexto de los cambios sociales, económicos, científicos y tecnológicos.
3. Transitar hacia una formación en servicio centrada en la institución educativa, diversificada, sostenible y efectiva, articulada a la formación docente inicial y que lo acompañe a lo largo de su vida profesional.
4. Sostener las mejoras alcanzadas en la formación de los docentes a través del fortalecimiento del rol del director como líder pedagógico de la institución educativa, del formador como facilitador de los procesos de formación, y de las comunidades de aprendizaje entre docentes para la mejora continua de las prácticas pedagógicas de manera colaborativa y sistemática.
5. Contribuir a la revalorización del docente, considerándolo un profesional clave para una educación de calidad que mejore los aprendizajes y aporte al desarrollo del país. Esto supone, a su vez, mejorar sostenidamente su calidad profesional en los diferentes roles que requiere el sistema, la promoción de un ejercicio autónomo de su formación y desarrollo profesional, y el fortalecimiento de su identidad como colectivo profesional.

6. Contribuir a hacer de la docencia una opción profesional atractiva al promover un adecuado desarrollo profesional que el ascenso dentro de la carrera y el mejoramiento de sus condiciones de trabajo.

c.10. Enfoques de la formación docente en servicio

Tomando en cuenta lo propuesto por Unesco (2019), los enfoques orientan las acciones para un adecuado proceso de formación en servicio de los docentes. Es así que se mencionan los siguientes enfoques:

- **Enfoque por competencias:** orientado a una actuación profesional competente, que supone saber resolver situaciones en la realidad con un determinado proceso articulado de manera reflexiva y creativa saberes y recursos variados de orden cognitivo, procedimental, actitudinal y social. Este enfoque usa el proceso de reflexión y análisis, desde la perspectiva de reflexión crítica, como una actuación que articula la teoría y la práctica que le permitan replantear las concepciones que subyacen a sus prácticas pedagógicas.
- **Enfoque colaborativo y autonomía colegiada:** este enfoque busca superar la prevalencia de una perspectiva individual de la formación y romper la cultura de aislamiento que ha reducido las oportunidades que los docentes tienen para confrontar sus propias concepciones y prácticas con las de otros colegas. Es así que se busca la construcción colectiva de conocimiento pedagógica y a largo plazo la identidad profesional compartida, para formar comunidades profesionales de aprendizaje.

c.11. Estrategias para la formación de docentes en servicio

- **Propuesta formativa con centralidad en el trabajo colegiado**

La propuesta formativa de Unesco (2019) busca privilegiar también la participación institucional de los docentes, dando preeminencia a la formación de comunidades profesionales de aprendizaje que sostengan el desarrollo de las capacidades generadas en los docentes, promoviendo cambios en sus prácticas más allá de las aulas individuales. Se trata de generar una cultura profesional de colaboración que permita construir propósitos comunes, responder de manera

efectiva a los cambios continuos y donde se desarrolle un sentido fuerte de la eficacia docente.

- **Comunidades profesionales de aprendizaje**

Las comunidades profesionales de aprendizaje, tanto en las instituciones educativas como en las redes educativas, descansan en hábitos de trabajo colaborativo que permiten a los docentes de aula y directivos desarrollar habilidades para interactuar de manera productiva. Ello genera condiciones para asumir la participación en los programas formativos de manera colegiada, promoviendo el aprendizaje conjunto y el uso de lo aprendido para la toma de decisiones sobre la práctica pedagógica. El trabajo colegiado constituye una dimensión de la profesión docente mediante la cual el docente desarrolla su labor dentro de una organización para asegurar que los estudiantes aprendan y adquieran las competencias previstas en el Currículo Nacional. El docente interactúa con sus pares docentes y directivos para coordinar, planificar, ejecutar y evaluar los procesos pedagógicos en la escuela. Esta situación posibilita el trabajo colectivo y la reflexión sistemática sobre las características y alcances de sus prácticas de enseñanza y hace posible que las mejoras se instalen de manera permanente en la institución educativa o red educativa.

- **Ciclo de formación interna**

Constituye en un sistema que promueve en las instituciones educativas la mejora continua, a partir del reconocimiento y la caracterización de las necesidades, mediante un diagnóstico de la práctica institucional y pedagógica, con el fin de gestar herramientas propias para intervenir y mejorar en el colegiado de directivos y docentes los procesos de enseñanza y aprendizaje (Malpica, 2017), referido a un proceso de formación interna y permanente.

- **Acompañamiento pedagógico**

Considerado como el proceso de asesorar a los docentes para la mejora de la calidad de sus prácticas pedagógicas y de gestión, en sus propios centros educativos y a partir de la evaluación cotidiana de su propia experiencia en función de lograr mayores niveles de rendimiento en los estudiantes. Al respecto, Oliva (2013) señala que el acompañamiento pedagógico es un proceso

sistemático y permanente mediado por el acompañante con el objeto de interactuar con el docente y director para promover la reflexión sobre su práctica y la toma de decisiones de los cambios necesarios hacia un proceso de transformación para garantizar el logro de aprendizajes en una perspectiva integral

- **Pasantías pedagógicas**

Son estrategias que promueven aprendizaje y cambio en las prácticas pedagógicas del docente. Al respecto, Vitale (2011) indica que la extensión a través de pasantías y prácticas preprofesionales o profesionales se concibe como un espacio educativo dentro de un currículo orientado a formar competencias múltiples a través de la retroalimentación y la dimensión de la praxis en el proceso de enseñanza aprendizaje. La extensión, en tanto interacción académica con el entorno, obliga a la adopción de cambios curriculares y la introducción de dinámicas educativas centradas en el estudiante con su entorno. Los objetivos de las pasantías educativas son brindar experiencia práctica complementaria de la formación teórica elegida.

Esta estrategia, a su vez, permite generar aprendizajes relacionados a su demanda formativa y otros que indirectamente se relacionan. Al ser aprendizaje vivenciados, se hacen significativos en el desempeño del docente, pues vivencia a través de la pasantía su necesidad formativa.

c.12. El Marco del Buen Desempeño Docente

El Marco de Buen Desempeño Docente se basa en una visión de docencia para el país. En ese sentido, se ha construido una estructura que posibilite expresarla evitando reducir el concepto de Marco a una de lista de cotejo. A continuación, se presenta esta visión de docencia y los elementos que componen el Marco. La estructura de este se organiza en un orden jerárquico de tres categorías: cuatro (4) dominios que comprenden nueve (9) competencias que a su vez contienen cuarenta (40) desempeños.

Dominio: se entiende por dominio un ámbito o campo del ejercicio docente que agrupa un conjunto de 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. En este contexto, se han identificado cuatro (4) dominios o campos concurrentes: el primero se relaciona con la preparación para la enseñanza, el segundo describe el desarrollo de la enseñanza en el aula y la escuela, el tercero se refiere a la articulación de la gestión escolar con las familias y la comunidad, y el cuarto comprende la configuración de la identidad docente y el desarrollo de su profesionalidad.

Dominio I: Preparación para el aprendizaje de los estudiantes. Comprende la planificación del trabajo pedagógico a través de la elaboración del programa curricular, las unidades didácticas y las sesiones de aprendizaje en el marco de un enfoque intercultural e inclusivo. Refiere el conocimiento de las principales características sociales, culturales —materiales e inmateriales— y cognitivas de sus estudiantes, el dominio de los contenidos pedagógicos y disciplinares, así como la selección de materiales educativos, estrategias de enseñanza y evaluación del aprendizaje.

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.

Competencia 2: Planifica la enseñanza de forma colegiada garantizando 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.

Dominio II: Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes. Comprende la conducción del proceso de enseñanza por medio de un enfoque que valore la inclusión y la diversidad en todas sus expresiones. Refiere la mediación pedagógica del docente en el desarrollo de un clima favorable al aprendizaje, el manejo de los contenidos, la motivación permanente de sus estudiantes, el desarrollo de diversas estrategias metodológicas y de evaluación, así como la utilización de recursos didácticos pertinentes y relevantes. Incluye el uso de diversos criterios e instrumentos

que facilitan la identificación del logro y los desafíos en el proceso de aprendizaje, además de los aspectos de la enseñanza que es preciso mejorar.

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.

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.

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 contextos culturales.

Dominio III: Participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad. Comprende la participación en la gestión de la escuela o la red de escuelas desde una perspectiva democrática para configurar la comunidad de aprendizaje. Refiere la comunicación efectiva con los diversos actores de la comunidad educativa, la participación en la elaboración, ejecución y evaluación del Proyecto Educativo Institucional, así como la contribución al establecimiento de un clima institucional favorable. Incluye la valoración y respeto a la comunidad y sus características y la corresponsabilidad de las familias en los resultados de los aprendizajes.

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.

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.

Dominio IV: Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente Comprende el proceso y las prácticas que caracterizan la formación y desarrollo de la comunidad profesional de docentes. Refiere la reflexión sistemática sobre su práctica pedagógica, la de sus colegas, el trabajo en grupos, la colaboración con sus pares y su participación en actividades de desarrollo profesional. Incluye la responsabilidad en los procesos y resultados del aprendizaje y el manejo de información sobre el diseño e implementación de las políticas educativas a nivel nacional y regional.

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.

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.

d). Aportes de experiencias innovadoras

Se tiene un primer trabajo de innovación, presentado por Ninapayta (2018) titulado *Acompañamiento pedagógico y desempeño docente en instituciones educativas públicas, Red 03- UGEL 05 – San Juan de Lurigancho 2018*. Se realizó para optar al grado académico de Maestro en Educación con mención en Docencia y Gestión Educativa, en la Universidad César Vallejo. El objetivo de esta investigación fue determinar la relación entre acompañamiento pedagógico y el desempeño docente en instituciones educativas públicas de la Red 03 – UGEL 05- San Juan de Lurigancho 2018. Su resultado indica que existe una relación positiva muy fuerte, lo que quiere decir que existió relación entre el acompañamiento pedagógico y el desempeño docente.

Así mismo se cuenta con un segundo trabajo de innovación, que corresponde a Vera (2017), quien realizó el trabajo *Acompañamiento Pedagógico y Desempeño Docente en las instituciones educativas de primaria, Red educativa N°18 – UGEL 06,*

Lurigancho, 2017. Fue para optar al grado académico de maestro en Administración de la Educación, en la Universidad César Vallejo. En el resultado se muestra que existe relación positiva moderada, lo que quiere decir que, a mayor acompañamiento pedagógico, existe mayor desempeño docente.

Un tercer trabajo de innovación presentado por Pacheco (2016) titulado *El acompañamiento pedagógico de los directivos y el desempeño laboral de los 15 docentes de las instituciones educativas de educación primaria del distrito José Luis Bustamante y Rivero, Arequipa 2016*. Fue para optar el grado académico de magíster en Ciencias de la Educación, con mención en Gestión y Administración educativa, en la Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa. Dicho trabajo tenía como objetivo determinar la relación entre el acompañamiento pedagógico de los directores y el desempeño laboral de los docentes de las instituciones educativas del distrito José Luis Bustamante y Rivero, Arequipa 2016. Utilizando como tipo de investigación el descriptivo correlacional. Utilizó como población el Cuadro de Asignación de Personal (CAP) de las instituciones de este distrito, como son 6 directores y 79 docentes de educación primaria. Tuvo como resultado que existe la relación de niveles altos entre el acompañamiento pedagógico de los directivos y el desempeño docente de estas instituciones educativas.

Un cuarto trabajo de innovación es el presentado por Huamani (2016) quien realizó la investigación *Acompañamiento pedagógico y desempeño docente en la Institución Educativa Manuel Gonzales Prada, de la UGEL N.º 02, 2016, de la Escuela Profesional de Administración de la Universidad "Alas Peruanas", Lima - Perú*. Se buscó evaluar el nivel de acompañamiento pedagógico conformado por 15 ítems y el segundo correspondiente a evaluar el nivel de desempeño del docente conformado por 15 ítems ambas en escala tipo Likert. Se concluyó que existe correlación positiva y significativa entre el acompañamiento pedagógico y el desempeño docente en la organización educativa Manuel Gonzales Prada de la UGEL 02.

Se muestran cuatro trabajos de innovación, en diferentes lugares del Perú, referidos al acompañamiento pedagógico como una estrategia de formación docente en servicio y su relación con el desempeño docente, es decir, que esta estrategia de

acompañamiento docente es una dentro de un marco de formación docente en servicio, que puede ayudar a mejorar la práctica pedagógica de los docentes.

5. PROPUESTA PARA MEJORAR O INNOVAR LA PRÁCTICA EDUCATIVA EN RELACIÓN A LA SITUACIÓN DESCRITA:

a. Objetivos de la propuesta

Tabla 5

Objetivos de la propuesta

Objetivo general	Objetivos específicos	Resultados
OG: Mejorar las prácticas pedagógicas de las docentes de la I. E. Pública Primaria 50003 Santa Rosa del Cusco, bajo un enfoque por competencias en el marco de la implementación del Currículo Nacional de Educación Básica.	OE 1: Proponer procesos de formación integral en servicio con acompañamiento real orientado a mejorar la práctica pedagógica de las docentes de Educación Primaria de la IE 50003 Santa Rosa del Cusco.	Docentes con adecuadas prácticas pedagógicas, después de un proceso de formación integral en servicio.
	OE 2: Conformar una Comunidad de Aprendizaje fortalecida y con Círculos de Formación Interna.	Docentes que aprenden y se autoforman en forma permanente para mejorar su práctica pedagógica.
	OE 3: Implementar adecuadamente el Currículo Nacional de Educación Básica y su enfoque por competencias.	Maestras que implementan adecuadamente el CNEB desarrollando sesiones de aprendizaje con un enfoque por competencias, activas, donde las alumnas construyen su propio aprendizaje.

Nota. La tabla muestra los objetivos, tanto general, como específicos y resultados que se pretenden lograr al aplicar la propuesta de mejora, en la I. E. 50003 Santa Rosa del Cusco. Los objetivos responden a la situación problemática presentada, buscando la mejora del mismo.

b. Descripción de la propuesta:

De acuerdo a la situación problemática presentada es necesario implementar un Programa Integral de Formación en Servicio con acompañamiento real, para las docentes de la I. E. 50003 “Santa Rosa” del Cusco. Esto les ayudará en la mejora de sus prácticas pedagógicas, asumiendo un enfoque por competencias en el marco de la implementación del CNEB.

Al respecto, la Resolución Viceministerial N.º 028 – 2019 – MINEDU establece propósitos y criterios para los programas de Formación en Servicio, con acompañamiento pedagógico, considerando al acompañamiento, como una estrategia de las muchas que se dan en el proceso de formación en servicio, de los docentes.

Del mismo modo, Castillo (2012), docente del Instituto de Pedagogía Popular de la ONG TAREA, indica, sobre la formación en servicio, que para que estos tengan éxito se deberían considerar las diferentes necesidades de formación de los docentes, según la etapa de la vida profesional en la que se encuentran.

Por ello, la propuesta denominada Programa de Formación Integral en servicio con Acompañamiento Real responde a las demandas y necesidades formativas de toda la población de docentes de la I. E. 50003 Santa Rosa del Cusco, que de acuerdo al diagnóstico cada docente tiene características muy diversas, considerando sólo la edad y los años de servicio. Este programa, de acuerdo a lo planteado por la Unesco (2019), cuenta con muchas estrategias formativas para mejorar las prácticas pedagógicas tradicionales de este grupo de docentes, respondiendo a su demanda formativa y se orienta a desarrollar círculos de formación interna para la formación de comunidades de aprendizaje.

Esta propuesta, a su vez, considera como estrategia el proceso de acompañamiento (Oliva, 2013), y en la propuesta se le denomina acompañamiento real, pues no solo es el hecho de observar la sesión de aprendizaje sino a través del proceso crítico reflexivo promover cambios en las prácticas pedagógicas de las docentes. Del mismo modo, se consideran los aportes de las experiencias

innovadoras, que indican que el acompañamiento es una estrategia que promueve cambio en el desempeño docente. Otra estrategia que considera el Programa de Formación Integral son las pasantías, como lo plantea Vitale (2011), como aquellas experiencias de aprendizaje vivencial que ayudan a promover cambio en los docentes y en sus prácticas pedagógicas.

Es así que este Programa de Formación Integral con Acompañamiento Real (PROFIAR) tiene un proceso de formación a través de capacitaciones que responden a las necesidades e interés formativos de las docentes. Asimismo, responden a sus estilos y ritmos de aprendizaje, ya que en este grupo de docentes, existe diferencia en la edad, en el régimen, en sus enfoques y otros. Estos procesos de formación hacen que las docentes formen Círculos de Formación Interna y sean ellas mismas quienes posteriormente preparen sus capacitaciones. Del mismo modo, busca que se autoformen. De esa forma se construye una Comunidad de Aprendizaje, donde todos aprenden entre todos y para todos.

Se propone como estrategia el acompañamiento real, a través de un acompañante, quien utiliza el enfoque crítico reflexivo, para que sean las mismas docentes quienes al reflexionar sobre su propia práctica, promuevan cambio en las mismas. Otra estrategia utilizada son las pasantías. Al ser una Comunidad de Aprendizaje, la pasantía se desarrolla, primero, en forma interna y, posteriormente, en forma externa, donde visitan otras instituciones educativas para aprender y para enseñar de su propia práctica profesional.

c. Desarrollo detallado de las acciones

Las acciones se desarrollan en función a los objetivos específicos, como se detalla a continuación:

OBJETIVO ESPECÍFICO 1:

Proponer procesos de formación integral en servicio con acompañamiento real orientado a mejorar la práctica pedagógica de las docentes de Educación Primaria de la I. E. 50003 Santa Rosa del Cusco.

ACCIÓN 1: Reunión de sensibilización con docentes, sub directora y coordinadora pedagógica, sobre resultados de las prácticas pedagógicas que se desarrollan en la I. E. Santa Rosa del Cusco.

Consiste en presentarles los resultados del Minedu y de las fichas de observación, que muestran sus dificultades en el manejo de prácticas pedagógicas que respondan a un enfoque por competencias. Asimismo, a través de preguntas, se busca promover reflexión sobre las prácticas pedagógicas que utilizan y cómo éstas afectan los aprendizajes de las estudiantes. Deben formular preguntas y repreguntas para que sean las mismas maestras quienes reconozcan sus dificultades e indiquen sus necesidades e interés de formación.

ACCIÓN 2: Elaborar un Programa de Formación Integral en servicio con Acompañamiento Real, con participación de las docentes y con las estrategias que consideren pertinentes, así como respondiendo a sus intereses y necesidades formativas, como a sus ritmos y estilos de aprendizaje.

Presentar la propuesta del Programa de Formación tentativo y escuchar las sugerencias de las docentes, respecto a las estrategias, formas de atención temas de capacitación, cronograma, desarrollo de Círculos de Formación Interna, acompañamiento real, pasantía y otros. Asimismo, se debe reformular el Programa de acuerdo a sus necesidades e intereses. A la vez ir, es necesario ir explicando el desarrollo de cada una de las estrategias y aceptarlas.

ACCIÓN 3: Desarrollar las acciones de capacitación y acompañamiento real de acuerdo a las necesidades e intereses de las docentes.

Consiste en desarrollar las capacitaciones sobre las prácticas pedagógicas y los temas de su interés, promoviendo reflexión crítica en las docentes sobre sus propias prácticas. Así mismo presentar el cronograma de acompañamiento real y a al acompañante, para que desarrollo esta estrategia. Explicar el sentido del acompañamiento real, para perder el temor y la incomodidad que genera el hecho de que una persona externa esté en el salón de clases.

OBJETIVO ESPECÍFICO 2:

Conformar una Comunidad de Aprendizaje fortalecida y con Círculos de Formación Interna.

ACCIÓN 1: Conformar los Círculos de Formación Interna

Explicarles en qué consisten los círculos de Formación Interna y cómo estos fortalecen los procesos de autoformación e Inter formación. Es así que, de acuerdo al Programa, se les puede pedir que elijan los temas de su interés. De esa forma, conformar los CFI y elaborar un cronograma para el desarrollo de los mismos. Considerar que los CFI son dirigidos por el subdirector y coordinador pedagógico de la institución educativa.

ACCIÓN 2: Ejecutar los Círculos de Formación Interna

De acuerdo al cronograma establecido, se les puede pedir que investiguen sobre los temas elegidos, para socializarlos en los Círculos de Formación Interna. Posteriormente, asumen un trabajo colegiado, para la elaboración de su Planes consensuados, de la mediación docente, la evaluación formativa, el uso de espacios de aprendizaje y el clima propicio para el aprendizaje. Frente a estas prácticas pedagógicas y después de un trabajo colegiado, recurren al acompañamiento interno entre pares, para reflexionar sobre sus prácticas de gestión y finalmente, en los CFI, no solo comparten temas de su interés, sino también elaboran en equipo sus programaciones curriculares y sus sesiones de aprendizaje, apoyándose unas a otras.

ACCIÓN 3: Conformar una Comunidad de Aprendizaje

Al desarrollar los CFI, se promueve liderazgo pedagógico compartido, trabajo colaborativo y toma de decisiones colegiada para la mejora continua de la práctica pedagógica y, de esa forma, se convierten en una Comunidad de Aprendizaje, que aprende a diario y se apoya, promoviendo la mejora continua en las prácticas pedagógicas. La Dirección de los CFI se le deja al subdirector y coordinador de la institución educativa para promover liderazgo compartido y la toma de decisiones colegiada. Se les muestra que son una Comunidad de Aprendizaje y se le pone un nombre a esta nueva comunidad.

OBJETIVO ESPECÍFICO 3:

Implementar adecuadamente el Currículo Nacional de Educación Básica y su enfoque por competencias.

ACCIÓN 1: Elaborar planificaciones curriculares en forma colegiada.

Después del proceso de acompañamiento real y primero con el acompañante y luego en los CFI se elaboran las planificaciones curriculares para implementar el CNEB y su enfoque por Competencias. Es así que se muestra cómo de forma colaborativa se pueden elaborar estos documentos curriculares, respondiendo a los intereses y necesidades de sus estudiantes y al enfoque por competencias

ACCIÓN 2: Participar en pasantías internas y externas.

Mientras son parte del proceso de formación se elabora un cronograma de pasantía, primero internas, para se visiten entre docentes. Considerando que son una Comunidad de Aprendizaje. Asimismo, se gestiona pasantías a otras instituciones para que puedan observar a otras docentes sin perder de vista la reflexión sobre sus prácticas pedagógicas. Asimismo, aceptan la visita de docentes de otras instituciones, a quienes les comparten sus experiencias vivenciadas sobre sus prácticas pedagógicas.

ACCIÓN 3: Evalúan la implementación del Currículo Nacional de Educación Básica y el desarrollo del enfoque por competencias.

Participan de un taller donde se presentan las características del enfoque por competencias en el marco de implementación del CNEB, y reflexionan sobre sus propias prácticas pedagógicas. Se miran y evalúan si utilizan el enfoque por competencias y cómo este ayuda en la formación de sus estudiantes. Asimismo, cuentan sus experiencias de cómo implementan ahora el CNEB y cómo lo hacían antes.

d. Cronograma de acciones

Tabla 6

Cronograma de actividades

Objetivo general OG	Objetivos específicos OE	Acciones estratégicas	Responsable	Cronograma 2020					
				E	F	M	A	M	J
	OE 1	Reunión de sensibilización con docentes, subdirectora y coordinadora pedagógica, sobre resultados de las prácticas pedagógicas que se desarrollan en la I. E. Santa Rosa del Cusco.	DGP Subdirectora Docentes Coordinadora	X					
OG		Elaborar un Programa de Formación Integral en servicio con Acompañamiento Real, con participación de las docentes y con las estrategias que consideren pertinentes, así como respondiendo a sus intereses y necesidades formativas, como a sus ritmos y estilos de aprendizaje.	DGP Subdirectora Docentes Coordinadora		X				

	Desarrollar las acciones de capacitación y acompañamiento real de acuerdo a las necesidades e intereses de las docentes.	las de y	DGP Subdirectora Docentes Coordinadora Acompañante	X	X	X	X
	Conformar Círculos de Formación Interna	los de	DGP Subdirectora Docentes Coordinadora	X			
OE 2	Ejecutar Círculos de Formación Interna	los de	DGP Subdirectora Docentes Coordinadora	X	X	X	X
	Conformar Comunidad Aprendizaje	una de	Directora Coordinadora Docentes			X	X
	Elaborar planificaciones curriculares en forma colegiada	en	DGP Acompañante Subdirectora Docentes Coordinadora	X	X	X	
OE 3	Participar en pasantías y externas	en internas	Subdirectora Docentes Coordinadora		X	X	X

Evalúan la implementación del Currículo Nacional de Educación Básica y el desarrollo del enfoque por competencias.	la DGP Subdirectora Coordinadora Docentes	X	X
--	---	---	---

Nota. La tabla muestra los objetivos, tanto general como específicos, con sus respectivas acciones estratégicas para cada uno de los objetivos específicos. Igualmente, frente a cada acción estratégica se menciona a los responsables de la ejecución de dicha actividad. También se muestra el cronograma de ejecución de estas actividades en los meses programados para la implementación de la propuesta.

e. Viabilidad de la propuesta

Después de evaluar el proyecto, se considera que su ejecución es viable, ya que, desde la Dirección Regional de Educación del Cusco, se viene implementando proyectos de Innovación, que ayuden en el proceso de Implementación del CNEB. Además, Minedu genera un presupuesto para los procesos de implementación del mismo, el cual puede ser utilizado para la ejecución de la propuesta en la institución educativa.

Además, muchas de las acciones, pueden ser desarrolladas por la directora de Gestión Pedagógica de la DRE Cusco, con apoyo de algunos especialistas, que pueden dictar las capacitaciones y asumir el rol de acompañantes. Además, la institución educativa 50003 Santa Rosa del Cusco, cuenta con aulas con equipos multifuncionales instalados y otro tipo de materiales, como papelotes y otros que ayudan en la ejecución de la propuesta.

Respecto a los recursos económicos, el acompañante será cubierto por los especialistas de la DRE Cusco, así como los materiales, y solo se necesitará presupuesto para algunas acciones, como se detalla a continuación:

Tabla 7

Recursos económicos para el desarrollo de la propuesta

Acciones estratégicas	Necesidad	Unidad de medida	Cantidad	Costo unitario	Costo total
Reunión de sensibilización con docentes, subdirectora y coordinadora pedagógica, sobre resultados de las prácticas pedagógicas que se desarrollan en la I. E. Santa Rosa del Cusco.	Refrigerio	Unidad	11	5.0	55.0
Elaborar un Programa de Formación Integral en servicio con Acompañamiento Real, con participación de las docentes y con las estrategias que consideren pertinentes, así como respondiendo a sus intereses y necesidades formativas, como a sus ritmos y estilos de aprendizaje.	Refrigerio	Unidad	11	5.0	55.0
Desarrollar las acciones de capacitación y acompañamiento real de acuerdo a las necesidades e intereses de las docentes.	Refrigerio	Unidad	11	5.0 10 talleres	555.0
Conformar los Círculos de Formación Interna	Refrigerio	Unidad	11	5.0	55.0
Ejecutar los Círculos de Formación Interna	Refrigerio	Unidad	11	5.0	55.0

Conformar Comunidad Aprendizaje	una de	Refrigerio	Unidad	11	5.0	55.0
Elaborar planificaciones curriculares en forma colegiada		Refrigerio	Unidad	11	5.0	55.0
Participar en pasantías internas y externas	en	Pasajes	Unidad	11	20.00	220.00
Evalúan la implementación del CNEB y el desarrollo del enfoque por competencias.	la del	Refrigerio	Unidad	11	5.0	55.0
Total						1160.00

Nota. La tabla muestra las acciones estratégicas formuladas para la ejecución de la propuesta de mejora y las respectivas necesidades requeridas para cada una de las acciones. Muestra que para el desarrollo de estas acciones solo se requiere refrigerios y pasajes. Igualmente, se requiere la unidad de medida de la necesidad, la cantidad y el costo unitario y el costo total requerido.

Los costos de refrigerio serán asumidos por la Dirección Regional de Educación, por encontrarse en el marco de acciones para la implementación del CNEB. Los costos de pasajes serán asumidos por la Dirección de la I. E. con recursos propios.

La propuesta es viable, ya que la institución apoya en todas las acciones programadas, pues la I. E. 50003 santa Rosa, tiene como meta mejorar las prácticas pedagógicas de sus docentes, por lo que asume el compromiso de ejecutar la propuesta.

f. Criterios e indicadores de evaluación de los objetivos de la propuesta.

Sistema de monitoreo: el monitoreo de la propuesta está a cargo de la directora de Gestión Pedagógica de la DRE Cusco, quien verificará que se cumplan las actividades previstas y se alcancen con los resultados esperados.

Tabla 8

Crterios e indicadores de evaluación de la propuesta

Objetivos	Crterios	Indicadores de evaluación	Instrumentos
OG	Prácticas pedagógicas	<ul style="list-style-type: none"> ▪ N. ° de docentes que planifican de forma consensuada. ▪ N. ° de docentes que utilizan la mediación pedagógica en el desarrollo de sus sesiones. ▪ N. ° de docentes que promueven un clima propicio para el aprendizaje en su aula. ▪ N. ° de docentes que usan la evaluación formativa. ▪ N. ° de docentes que usan otros espacios de aprendizaje para promover aprendizajes. 	Fichas de observación a la práctica pedagógica.
OE 1	Participación en capacitaciones	<ul style="list-style-type: none"> ▪ N. ° de docentes que asisten a las capacitaciones. ▪ N. ° de docentes que están satisfechas con los talleres. 	Ficha de observación. Encuesta de satisfacción.
	Acompañamiento real.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ N. ° de docentes satisfechas con el proceso de acompañamiento. 	Fichas de satisfacción.
OE 2	Círculos de Formación Interna	<ul style="list-style-type: none"> ▪ N. ° de docentes que consideran que aprenden en los CFI ▪ N. ° de docentes que consideran que desarrollan un trabajo en equipo. 	Encuestas de satisfacción. .
	Comunidades de Aprendizaje		Encuesta de satisfacción.
	Planificación colegiada	<ul style="list-style-type: none"> ▪ N. ° de docentes que elaboran sus planificaciones en equipo 	Ficha de revisión de documentos curriculares.

OE 3	Vivenciación de pasantías.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ N. ° de docentes que implementan el enfoque por competencia y el CNEB después de vivenciar pasantías. 	Ficha de observación.
------	----------------------------	---	-----------------------

Nota. La tabla muestra los objetivos, tanto general, como específicos y los criterios de evaluación con sus respectivos indicadores para cada uno de los objetivos específicos. Del mismo modo, se muestran los instrumentos de evaluación a ser utilizados, para evaluar que al ejecutar la propuesta de mejorar se lograrán los objetivos previstos.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- Alvarez, C. (2015). *Teoría frente a la práctica educativa: algunos problemas y propuestas de solución*. Perfiles educativos.
- Ávalos, B. (2002). *Profesores para Chile. Historia de un Proyecto*. Ministerio de Educación de Chile.
- Banz, C. (2008). Convivencia Escolar. *Valoras UC*, 34.
- Black, P. (2009). Developing a theory of formative assessment. *Educationd assessment evaluation and accountability*.
- Castelnuovo, A. (2010). *Técnicas y métodos pedagógicos*. Educación y Desarrollo Social.
- Castillo, M. (2012). Formación en Servicio. *Revista TAREA*, 80 -86.
- Freire, H. (2017). *Educar fuera del aula: Trucos y Recursos para ayudar a los docentes*. España: Pais.
- León, G. (2014). Aproximaciones a la Mediación Pedagógica. *Revista Calidad en la Educación Superior*, 136-155.
- Ministerio de Educación. (2015). *Cartilla con Orientaciones para el Uso de Unidades Didácticas y sesiones de aprendizaje*. Ministerio de educación del Perú.
- Ministerio de Educación. (2012). *Marco del Buen Desempeño Docente*. Ministerio de Educación - Lima.
- Ministerio de Educación. (2013). *Espacios de Aprendizaje para niños de 0 a 3 años Guía de Orientación*. Lima: Ministerio de Educación del Perú.
- Ministerio de Educación. (2016). Currículo Nacional de Educación Básica: Cap. VII Orientaciones para la evañuación formativa de las competencias en aula. Lima.
- Ministerio de Educación. (2016). Diseño Curricular Nacional de Educación Básica: Cap. VIII Orientaciones para la Evaluación Formativa de las Competencias en aula. Lima.
- Ministerio de Educación. (2016). *RVM N° 649 - 2016 - MINEDU. Currículo Nacional de Educación Básica*. Ministerio de educación del Perú. Lima.
- Ministerio de Educación. (2016). Diseño Curricular Nacional de Educación Básica. En *Cap. VII Orientaciones para la evaluación formativa de las competencias en el aula*. (págs. 176 - 183). Lima.
- Ministerio de Educación. (2017). *Guía de Orientaciones Generales para la Planificación Curricular*. Ministerio de Educación del Perú.

- Ministerio de Educación. (2019). Guía de evaluación Formativa. Ministerio de Educación del Perú. Lima.
- Ministerio de Educación. (2019). Guía para la promoción de la convivencia escolar. Ministerio de educación del Perú.
- Ministerio de Educación. (2019). Rúbricas de Evaluación docente. Lima: Ministerio de Educación del Perú.
- Oliva, M. (2013). Acompañamiento pedagógico una alternativa para mejorar el desempeño docente. *Revista SAWI*.
- Rosales, M. (2010). *El Currículo escolar*. San Marcos.
- Sandoval, L. A. (2016). El aprendizaje por proyectos: una experiencia pedagógica para la construcción de espacios de aprendizaje dentro y fuera del aula. *Revista Ensayos Pedagógicos*, 51 -68.
- Sandro, C. (2006). *La pregunta pedagógica como instrumento de mediación en la elaboración de mapas conceptuales*.
<http://cmc.ihmc.us/cmc2006Papers/cmc2006-p102.pdf>
- Tobón, S. (2018). Prácticas pedagógicas: análisis mediante la cartografía conceptual. *Espacios*, 39, 31.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (2019). *Formación docente en servicio en el Perú: Proceso de diseño de políticas y generación de evidencias*. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
- Vaillant, D. (2007). Mejorando la formación y el desarrollo profesional docente en Latinoamérica. *Revista Pensamiento Educativo*, 41 N° 02, 2007 - 222.
- Velasco, J. M. (2019). *Prácticas pedagógicas complejas un encuentro con la realidad*.
<https://repositorio.umsa.bo/handle/123456789/22647>
- Vigotsky, L. (1997). *Pensamiento y lenguaje*. Aprendizaje Visor.
- Villarroel, C. (1990). *El Currículo de la Educación Superior: Concepción , bases y fundamentos pedagógicos*. Ediciones Dolvia.
- Vitale, C. R. (2011). La incorporación de la práctica estudiantil en las universidades latinoamericanas como nuevo paradigma educativo. *Universidades*, 0041-8935, 33-45.
- Yakoliev, N. (2007). *Metodología y técnica de clase*. Pueblo y Educación.
- Zaccagnini, M. (2011). Impacto de los paradigmas pedagógicos históricos en las prácticas educativas contemporáneas. *Revista Iberoamericana de Educación*, 1-35.

ANEXOS:

Tabla 1

Registro de observación de prácticas pedagógicas

ASPECTO A INVESTIGAR	VARIABLES	FUENTE	TÉCNICA	INSTRUMENTO
Planificación consensuada	Programación curricular	Directa: Docentes Indirecta: Director	Observación	Análisis documental
Mediación docente	Uso de estrategias	Directa: Docentes Estudiantes Indirecta: Director Especialista de UGEL	Observación	Ficha de observación Ficha de Análisis documental
Espacios de aprendizaje	Organización del aula	Directa: Docentes Estudiantes Indirecta: Director Especialista de UGEL	Observación	Ficha de observación
Clima propicio para el aprendizaje	Clima para el aprendizaje	Directa: Docentes Estudiantes Indirecta: Director	Observación	Ficha de observación
Evaluación formativa	Desarrollo de evaluación	Directa: Docentes Estudiantes Indirecta: Padres de familia	Observación	Ficha de Análisis documental Ficha de observación

Nota: La tabla señala los aspectos que se investigarán, relacionadas con sus variables. Igualmente las fuentes de dónde se obtendrá dicha información, con las técnicas e instrumentos ha utilizar para lograr la información necesaria respecto a los aspectos a investigar en relación a las prácticas pedagógicas.

Tabla 2

Resultados de la ficha de análisis documental: Planificación consensuada, mediación docente y evaluación formativa

Ficha de análisis documental	Descripción
1.- Cuenta con su Programación Curricular Anual, considerando los elementos que exige el marco normativo del CNEB?	Las diez maestras de Educación Primaria del 50003 Santa Rosa del Cusco, que representan el 100% cuentan con su Programación Curricular Anual. De las cuales el 80% no lo programa considerando los elementos del CNEB. Sólo dos maestras usa los elementos que propone el CNEB.
2.- Cómo presenta las necesidades, intereses y contexto de sus estudiantes?	El 100% de maestras representadas por 10 docentes, en su programación utilizan el formato anterior del Diseño Curricular Nacional, considerando más las fechas del Calendario Cívico escolar, y no así las necesidades, interés y contexto de sus estudiantes.
3.- En su PCA, presenta Competencias capacidades, estándares y desempeños precisados?	El 90% de docentes representado por 9 docentes, sólo copia las competencias y capacidades del CNEB. No toman en cuenta, ni mencionan a los estándares y menos a los desempeños.
4.- Cuenta con una Unidad Didáctica que considera la situación significativa, los propósitos, la secuencia de sesiones y la forma de evaluación?	El 100% de docentes representado por las diez profesoras, cuentan con su unidad Didáctica de cada mes, utilizando un formato que respondía al DCN, con elementos, como título de unidad, justificación, productos y sólo copian del CNEB las competencias y capacidades. Presentan actividades y no secuencia de sesiones de aprendizaje, y en la parte de evaluación, sólo la mencionan y no la desarrollan.
5.- Cómo considera la situación significativa en el desarrollo de sesiones que presenta en su Unidad Didáctica?	El 100% de docentes no considera las situaciones significativas, pues sólo justifican el título de la unidad, que generalmente está orientada al calendario cívico, como al Día de la Madre, Día del Cusco, Día de Santa Rosa.

	No se evidencia que consideren los intereses y necesidades de sus estudiantes.
6.- Qué otros elementos consideran en su Unidad Didáctica presentada?	<p>En las actividades, mencionan títulos relacionados con contenidos, como: “La flor, La Oración y sus partes, La Adición y sus elementos, La Cultura Inca...”</p> <p>Lo que desarrolla toda su unidad, son los contenidos, claro que tratan de que éstos contenidos estén relacionados con las competencias seleccionadas. El rol del docente es de trasmisor de esos contenidos planificados.</p>
7.- Los desempeños están precisados hacia el logro de las competencias?	En el 100% de PCA y Unidades Didácticas revisadas, se evidencia que no mencionan desempeños, por ende, no los precisan ni orientan al logro de las competencias.
8.- Se evidencia que las competencias se desarrollan a través de la secuencia de sesiones presentadas?	En el 100% de unidades didácticas revisadas, las competencias, tiene una estrecha relación, con los temas de las actividades, que son los contenidos y las sesiones que programan, van específicamente a abordar los contenidos seleccionados, como es “las partes de la flor”, dejando de lado en el desarrollo mismo de la sesión, lo que le pide la competencia.
9.- Qué enfoque tiene el desarrollo de la Unidad o a qué elementos da mayor importancia?	En los documentos curriculares revisados, se observa que se asume un enfoque cognitivo, tradicional, donde la prioridad son el desarrollo de los contenidos, más que de las competencias y capacidades.

Nota: La tabla muestra los resultados de la aplicación de la ficha de análisis documental, referida a las prácticas pedagógicas de planificación consensuada, mediación docente y evaluación formativa. En esta tabla se escriben los resultados frente a cada ítem de acuerdo al análisis que se realiza al documento de programación curricular mensual y planificación de experiencia de aprendizaje que presenta el docente.

Tabla 3

Resultados de la ficha de observación: Mediación docente, clima propicio, espacios de aprendizaje y evaluación formativa

Ficha de observación	Descripción
1.- ¿Cómo se observa la mediación docente?	Durante el desarrollo de las sesiones de aprendizaje, la mayoría de docentes representado por el 80%, explica el tema referido al contenido, haciendo preguntas y repreguntas sobre si comprendieron o no las estudiantes. Al fina hacen un resumen en la pizarra, para que lo copien.
2.- ¿Qué tipo de interacción de desarrolla en el aula entre docente y estudiantes?	La interacción observada es más de responder a las preguntas formuladas. Las estudiantes están calladas cuando la profesora explica el tema y levantan la mano para responder a las preguntas o hacer alguna pregunta.
3.- Qué acciones sobre clima propicio para el aprendizaje se desarrolla durante la sesión?	En el aula se observa que cuentan con sus normas de convivencia, que se les recuerda al iniciar la sesión. La docente es respetuosa con sus estudiantes al iniciar la sesión. En su mayoría, durante el desarrollo de la sesión las estudiantes están calladas, mostrando respeto a su maestra. Sólo algunas veces levantan la mano.
4.- ¿Cuál es la relación entre estudiantes durante el desarrollo de las sesiones de aprendizaje?	Durante el desarrollo de la sesión, entre estudiantes no interactúan mucho, pues escuchan el desarrollo del tema.
5.- ¿Cómo se desarrolla la evaluación formativa?	Durante el desarrollo de la sesión, ésta va orientada con preguntas y repreguntas sobre el desarrollo del tema. Se comprueba si se entendió o no la sesión.
6.- Qué tipo de instrumentos de evaluación presenta a sus estudiantes?	Al observar los portafolios de las estudiantes, existen evaluaciones, más de tipo de comprobación del aprendizaje del tema. Hay fichas de trabajo, sobe el tema desarrollado, para reforzar o comprobar que se comprendió o no el tema.

7.- ¿Dónde se desarrollan las sesiones de aprendizaje?	Las sesiones de aprendizaje se desarrollan la mayor parte del tiempo en el aula y de acuerdo a lo programado en el centro de cómputo, las clases de Educación Física en el patio y rara vez se usa el laboratorio. Indican que no cuentan con otros espacios amplios en la IIEE
8.- ¿Qué tipo de espacios existen en la IE para el desarrollo de sus sesiones de aprendizaje?	En la IE se observa, la biblioteca, campos de fútbol, vóley, cafetín, parques alrededor, laboratorio, auditorio, iglesia.

Nota: La tabla muestra los resultados de la aplicación de la ficha de observación de las sesiones de aprendizaje distadas por la docente, donde se observan las prácticas pedagógicas de: mediación docente, clima propicio para el aprendizaje, espacios de aprendizaje y evaluación formativa.

Instrumento de la Ficha de análisis documental

IE:	
Nombre del docente:	
Grado que enseña:	
Cantidad de estudiantes	
ANÁLISIS DE DOCUMENTO	DESCRIPCIÓN
1.- Cuenta con su Programación Curricular Anual, considerando los elementos que exige el marco normativo del CNEB?	
2.- Cómo presenta las necesidades, intereses y contexto de sus estudiantes?	
3.- En su PCA, presenta Competencias capacidades, estándares y desempeños precisados?	
4.- Cuenta con una Unidad Didáctica que considera la situación significativa, los propósitos, la secuencia de sesiones y la forma de evaluación?	
5.- Cómo considera la situación significativa en el desarrollo de sesiones que presenta en su Unidad Didáctica?	

6.- Qué otros elementos consideran en su Unidad Didáctica presentada?	
7.- Los desempeños están precisados hacia el logro de las competencias?	
8.- Se evidencia que las competencias se desarrollan a través de la secuencia de sesiones presentadas?	
9.- Qué enfoque tiene el desarrollo de la Unidad o a qué elementos da mayor importancia?	

Instrumento de la Ficha de observación en el aula

Ficha de observación	Descripción
1.- ¿Cómo se observa la mediación docente?	
2.- ¿Qué tipo de interacción de desarrolla en el aula entre docente y estudiantes?	
3.- Qué acciones sobre clima propicio para el aprendizaje se desarrolla durante la sesión?	
4.- ¿Cuál es la relación entre estudiantes durante el desarrollo de las sesiones de aprendizaje?	
5.- ¿Cómo se desarrolla la evaluación formativa?	
6.- Qué tipo de instrumentos de evaluación presenta a sus estudiantes?	
7.- ¿Dónde se desarrollan las sesiones de aprendizaje?	
8.- ¿Qué tipo de espacios existen en la IE para el desarrollo de sus sesiones de aprendizaje?	

7.1. Plan detallado de la intervención

I. DENOMINACIÓN

**PROGRAMA INTEGRAL DE FORMACIÓN EN SERVICIO CON
ACOMPañAMIENTO REAL**

II. **JUSTIFICACIÓN**

Se desarrolla este programa, por la necesidad de fortalecer y mejorar las prácticas pedagógicas de las docentes del IE 50003 Santa Rosa del Cusco. Considerando que de acuerdo a la RVM N° 649 – 2016 . MINEDU es necesario desarrollar acciones formativas para implementar de mejor forma el Currículo Nacional de Educación Básica.

III. **DESCRIPCIÓN**

Se Desarrollará éste programa integral de formación en servicio, con la participación del equipo directivo y docentes, desde su formulación y contará con estrategias como las de talleres de capacitación, acompañamiento, círculos de formación interna y pasantías, cuyos cronogramas y acciones serán formulados con la participación de las docentes.

IV. **OBJETIVO GENERAL**

Mejorar las prácticas pedagógicas de las docentes de la IE Pública Primaria 50003 “Santa Rosa” del Cusco, bajo un enfoque por competencias en el marco de la implementación del Currículo Nacional de Educación Básica.

V. **OBJETIVOS ESPECÍFICOS**

- a) Proponer procesos de formación integral en servicio con acompañamiento real orientado a mejorar la práctica pedagógica de las docentes de Educación Primaria de la IE 50003 Santa Rosa del Cusco.
- b) Conformar una Comunidad de Aprendizaje fortalecida y con Círculos de Formación Interna.
- c) Implementar adecuadamente el Currículo Nacional de Educación Básica y su enfoque por competencias.

VI. **RESULTADO**

Docentes con adecuadas prácticas pedagógicas, después de un proceso de formación integral en servicio. Que aprenden y se autoforman en forma permanente para mejorar su práctica pedagógica. Maestras que

implementan adecuadamente el CNEB desarrollando sesiones de aprendizaje con un enfoque por competencias, activas, donde las alumnas construyen su propio aprendizaje.

VII. **METAS**

01 Sub directora, 01 coordinadora y 08 docentes.

VIII. **CRONOGRAMA**

Tabla 6

Cronograma de acciones

ACCIONES	RESPONSABLE	FECHA	FINANCIAMIENTO
Presentación de resultados sobre prácticas pedagógicas.	Prof. Lizbeth Aráoz Sub Directora de la IE	05/ 01 / 20	DREC
Presentación del Plan de Formación Integral con acompañamiento real	Prof. Lizbeth Aráoz Sub Directora de la IE	07 / 01 / 20	DREC
Desarrollo de talleres de capacitación en: DCNEB, Enfoque por Competencias, Planificación consensuada, Mediación Docente, Evaluación formativa, espacios de aprendizaje, clima propicio para el aprendizaje, sesiones de aprendizaje, uso de materiales educativos.	Prof. Lizbeth Aráoz Esp. Richar Velarde Esp. Toribia Panihuara Esp. Graciela Ferro	Todos los viernes de marzo, abril y mayo	DREC
Ejecución del proceso de acompañamiento pedagógico	Prof. Lizbeth Aráoz Esp. Richar Velarde	Todos los lunes y miércoles de mayo	DREC

	Esp. Toribia Panihuara Esp. Graciela Ferro	abril y mayo.	
Presentación de la estrategia de Círculos de Formación Interna CFI	Prof. Lizbeth Aráoz. Sub Directora Coordinadora	15 / 03 /20	DREC
Desarrollo de los Círculos de Formación Interna	Prof. Lizbeth Aráoz. Sub Directora Coordinadora Docentes	Último jueves de cada mes de abril, mayo y junio.	DREC
Conformación de la Comunidad de Aprendizaje	Prof. Lizbeth Aráoz. Sub Directora Coordinadora	16 / 06 / 20	DREC
Planificación curricular en forma colegiada	Prof. Lizbeth Aráoz. Sub Directora Coordinadora Docentes	Último jueves de cada mes de abril, mayo y junio.	DREC
Desarrollo de pasantías internas y externas	Prof. Lizbeth Aráoz. Sub Directora Coordinadora Docentes	Cada 15 días desde el 1 de abril	Cada docente
Evaluación del Programa	Prof. Lizbeth Aráoz. Sub Directora Coordinadora	30 / 06 / 20	DREC

Nota: La tabla muestra las acciones planificadas para la ejecución de la propuesta, con sus respectivos responsables, la fecha de ejecución y el financiamiento para el desarrollo de la acción propuesta.

IX. **RECURSOS**

a) **Recursos materiales**

Cañón multimedia

Lap top

Papelotes

Plumones de papel

Cinta marking

Cartulinas

Hojas bond

Plumones de pizarra

CD con videos de motivación

b) **Recursos humanos**

Sub Directora de la IE

Coordinadora

Docentes

Directora de Gestión Pedagógica de la DREC

Especialistas de primaria de la DREC (facilitadores de capacitación y acompañantes)

X. **COSTOS**

Se necesitan costos para el refrigerio, que serán cubiertos por la Dirección Regional de Educación del Cusco. Para el pago de pasajes para la realización de pasantía será cubierto por cada docente.

XI. **EVALUACIÓN**

La evaluación será permanente y será aplicada después de cada reunión o taller programado. Además se evaluará si se alcanzan o no los resultados previstos.

XII. **MODELO DE RUTA DE DESARROLLO DE REUNIONES / CAPACITACIONES**

Ruta de trabajo

Momentos	Actividades	Tiempo	Recursos
Inicio	Saludo / Propósito de la actividad		
	Saberes Previos		
Desarrollo	Presentación de actividad		
	Desarrollo de actividades		
Salida	Reflexión:		
	Compromiso:		

Nota: La tabla muestra la ruta de trabajo que deben seguir los facilitadores que planifican y desarrollan los talleres de capacitación a las docentes de la institución educativa. Cualquier intervención en el marco de la ejecución de la propuesta de mejora, debe tener una ruta con un inicio, desarrollo y salida.