



**ESCUELA DE EDUCACIÓN SUPERIOR
PEDAGÓGICA PÚBLICA
“VÍCTOR ANDRÉS BELAUNDE”
JAÉN**

TRABAJO ACADÉMICO

**EVALUACIÓN DE COMPETENCIAS PROFESIONALES
DE LA PRÁCTICA E INVESTIGACIÓN EN EL
ACOMPañAMIENTO DEL APRENDIZAJE INFANTIL EN
ESTUDIANTES DE FORMACIÓN INICIAL DOCENTE**

**PARA OPTAR EL TÍTULO DE SEGUNDA ESPECIALIDAD
PROFESIONAL EN EDUCACIÓN INICIAL Y
ACOMPañAMIENTO INFANTIL**

PROGRAMA DE ESTUDIOS DE EDUCACIÓN INICIAL

PRESENTADO POR:

**ARAUJO AVELLANEDA, ELIVERANDO
TOCTO FLORES, PEDRO EFREN**

JAÉN – PERÚ

2025

REPORTE DE SIMILITUD

ELIVERANDO ARAUJO AVELLANEDA

EVALUACIÓN DE COMPETENCIAS PROFESIONALES DE LA PRÁCTICA E INVESTIGACIÓN EN EL ACOMPAÑAMIENTO DEL...

Detalles del documento

Identificador de la entrega

trn:oid::10159:80089054

Fecha de entrega

24 ene 2025, 5:22 p.m. GMT-5

Fecha de descarga

24 ene 2025, 5:27 p.m. GMT-5

Nombre de archivo

_TA_Araujo_Tocto_24-ENERO-2025-mejorado-Turnitin.docx

Tamaño de archivo

231.2 KB

75 Páginas

22,040 Palabras

122,969 Caracteres



Página 2 of 85 - Descripción general de integridad

Identificador de la entrega trn:oid::10159:80089054

18% Similitud general

El total combinado de todas las coincidencias, incluidas las fuentes superpuestas, para ca...

Fuentes principales

18% Fuentes de Internet

2% Publicaciones

0% Trabajos entregados (trabajos del estudiante)



DATOS GENERALES DE LA INVESTIGACIÓN

TÍTULO:

Evaluación de competencias profesionales de la práctica e investigación en el acompañamiento del aprendizaje infantil en estudiantes de formación inicial docente.

AUTORES:

Araujo Avellaneda, Eliverando
Tocto Flores, Pedro Efren

ASESOR DE LA INVESTIGACIÓN:

Villarreal Ghellinaza, Ricardo Heber
Código Orcid: 0009-0005-8032-1852

SEDE Y LUGAR DE LA INVESTIGACIÓN:

Jaén y San Ignacio

DURACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

Fecha de inicio : 09/08/2024.

Fecha de término : 22/12/2024.

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN Y EJE TEMÁTICO:

Pedagogía, currículo y didáctica: Formación Inicial docente: tendencias y experiencias

JURADO:

Presidente : Mag. Abel Elvis Baca Sánchez.
Secretario : Mag. Adamastor Remberto Fernández Chamaya.
Vocal : Mag. Naimés Pérez Cubas.

A Cinthya Lucy, Hurí de mi existencia.
A Valentino Pedretti, la nueva luz de mi vida.
A Pedro Keveen Aleixo, lucero de mi inspiración.
A Elizabeth Magdalena, amiga anhelada.

PEDRO EFREN

A Ñaña, amada mía.

A César Herli, Antonio Araveli, Lía de los Ángeles
y Émeli Beatriz, mis senderos que trascenderán.

ELIVERANDO

A la EESPP “V́ctor Andŕs Belaunde”, por brindarnos la oportunidad de avanzar en nuestras carreras profesionales.

A Rosario y Ricardo por su entera disposici3n para acompa~arnos en este proceso de formaci3n en educaci3n inicial y acompa~amiento infantil, han sido fundamentales para mejorar nuestras competencias profesionales.

ELIVERANDO y PEDRO EFREN

DECLARATORIA DE AUTENTICIDAD

Eliverando Araujo Avellaneda, identificado con DNI N° 27712782, Pedro Efren Tocto Flores, identificado con DNI N° 27435390, egresados del Programa de Segunda Especialidad Profesional en Educación Inicial y Acompañamiento Infantil - Programa de Estudios de Educación Inicial de la Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública “Víctor Andrés Belaunde” de Jaén, presentamos nuestro Trabajo Académico:

“EVALUACIÓN DE COMPETENCIAS PROFESIONALES DE LA PRÁCTICA E INVESTIGACIÓN EN EL ACOMPAÑAMIENTO DEL APRENDIZAJE INFANTIL EN ESTUDIANTES DE FORMACIÓN INICIAL DOCENTE”.

Declaramos, en honor a la verdad, que el Trabajo Académico que presentamos es producto de nuestra autoría. Que los datos, análisis e interpretación de los resultados constituyen nuestro aporte a la realidad educativa investigada. Asimismo, todas las fuentes citadas han sido debidamente consultadas y referenciadas en la investigación, respetando los derechos de autor.

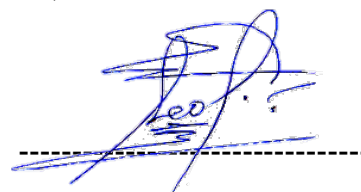
En calidad de autores asumimos la responsabilidad que corresponda ante cualquier falsedad u ocultamiento, refrendando la presente declaración.

Jaén, 20 de diciembre 2024.



Eliverando Araujo Avellaneda

DNI N° 27712782



Pedro Efren Tocto Flores

DNI N° 27435390

ÍNDICE DE CONTENIDO

ÍNDICE DE TABLAS	ix
RESUMEN.....	xi
ABSTRACT.....	xii
1. INTRODUCCIÓN	xiii
2. MARCO TEÓRICO	16
2.1. EVALUACIÓN DE COMPETENCIAS PROFESIONALES EN LA FORMACIÓN INICIAL DOCENTE.....	16
2.1.1. Concepto de competencia profesional en el enfoque pikleriano	16
2.1.2. La evaluación formativa de las competencias profesionales desde enfoques emergentes.....	17
2.1.2.1. Aportes de Ravella, Picaroni & Loureiro	17
2.1.2.2. Aportes de Anijóvich.....	18
2.1.2.3. Aportes de Emmi Pikler.....	19
2.1.2.4. Aportes de Pichón-Riviére.....	20
2.2. LAS COMPETENCIAS PROFESIONALES EN LA FORMACIÓN INICIAL DOCENTE EN EL ENFOQUE PIKLERIANO	21
2.2.1. Competencias profesionales para el acompañamiento del aprendizaje infantil.....	21
2.2.2. Relación y aportes del enfoque a los estándares de la formación inicial docente	22
2.3. LA FORMACIÓN DOCENTE PARA EL ACOMPAÑAMIENTO DEL APRENDIZAJE INFANTIL EN EL ENFOQUE PIKLERIANO	24
2.3.1. Los principios rectores de la formación inicial docente	24
2.3.2. La práctica e investigación en la formación inicial docente	24
2.3.3. Articulación de la práctica e investigación en la formación general y específica del futuro docente.....	25
2.4. EL ACOMPAÑAMIENTO PEDAGÓGICO EN LA FORMACIÓN INICIAL DOCENTE.....	25
2.4.1. Definiciones.....	25
2.4.2. La observación.....	26
2.4.3. Rol del docente formador	27
2.4.4. Importancia	28

2.4.5. El acompañamiento pedagógico en el aprendizaje infantil	29
2.4.5.1. Concepción de niño y los organizadores del desarrollo	29
2.4.5.2. Los postulados piklerianos en el acompañamiento del niño y la niña como protagonista de su aprendizaje	31
3. DESARROLLO DE LA EXPERIENCIA	35
3.1. DESCRIPCIÓN DEL CONTEXTO DE LA EXPERIENCIA	35
3.2. SITUACIÓN PROBLEMÁTICA Y OBJETIVOS DE LA EXPERIENCIA	42
3.2.1. Situación problemática	42
3.2.2. Objetivos	44
3.2.2.1. Objetivo General	44
3.2.2.2. Objetivos Específicos	44
3.3. PROCESO METODOLÓGICO	45
3.3.1. Antes	45
3.3.2. Durante	54
3.3.3. Después	63
4. ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN Y LECCIONES APRENDIDAS	74
4.1. ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN	74
4.2. LECCIONES APRENDIDAS	77
CONCLUSIONES	79
REFERENCIAS	81
ANEXOS	85

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1	Secuencia didáctica para la exploración y el juego infantil
Tabla 2	Resultados de la evaluación FID del Módulo IV ciclo IESPP “RH”
Tabla 3	Resultados de la evaluación FID del Módulo IV ciclo EESPP “VAB”
Tabla 4	Experiencias de práctica situada
Tabla 5	Resultados de la aplicación de la ficha de monitoreo de la práctica preprofesional de los estudiantes del V Ciclo – EESPP “VAB”
Tabla 6	Resultados de la aplicación de la ficha de monitoreo de la práctica preprofesional de los estudiantes del V Ciclo – IESPP “RHR”
Tabla 7	Evaluación del desempeño académico del V ciclo EESPP “VAB”
Tabla 8	Evaluación del desempeño académico del V ciclo IESPP “RHR”
Tabla 9	Experiencias de práctica situada como escenario de la investigación educativa
Tabla 10	Resultados de la aplicación de la ficha de observación y acompañamiento de la práctica preprofesional de los estudiantes del VI Ciclo – EESPP “VAB”
Tabla 11	Resultados de la aplicación de la ficha de observación y acompañamiento de la práctica preprofesional de los estudiantes del VI Ciclo – IESPP “RHR”
Tabla 12	Evaluación del plan de práctica e investigación del VI ciclo
Tabla 13	Resultados promedio de la aplicación de la escala de valoración y seguimiento de las interacciones de los estudiantes del VI Ciclo de FID
Tabla 14	Evaluación formativa de los estudiantes de la EESPP “VAB” VI ciclo
Tabla 15	Evaluación formativa de los estudiantes del IESPP “RHR” VI ciclo
Tabla 16	Pregunta guía: ¿cómo este enfoque y herramienta podrían transformar tu práctica docente?
Tabla 17	Análisis de la información IESPP “RHR”
Tabla 18	Análisis de la información EESPP “VAB”
Tabla 19	Resultados promedio de los grupos de la experiencia – VI ciclo

RESUMEN

La evaluación formativa brinda oportunidades de retroalimentación continua del aprendizaje que demandan los estudiantes. Basados en los principios de respeto, autonomía y seguridad del infante, se buscó contribuir a la reflexión crítica sobre la evaluación de las competencias profesionales desde la práctica e investigación para el acompañamiento del aprendizaje infantil. Se aplicó el enfoque cualitativo, con las técnicas de observación y análisis documental, como instrumentos las fichas de observación y monitoreo, las rúbricas de evaluación y matrices de análisis. La evaluación de la competencia 8 de FID: reflexión de la práctica en el VI ciclo del IESP, permitió visualizar que el 80% de estudiantes alcanzaron el nivel DESTACADO, con mayor nivel de desarrollo respecto al ciclo anterior. Mientras que el 68% de estudiantes de la EESPP lograron ubicarse en el nivel LOGRADO en dicha competencia, observándose menor nivel de desarrollo respecto del ciclo anterior. Se concluye que la mejora continua de las técnicas, procedimientos e instrumentos de recojo y análisis de información, contribuyeron a la reflexión crítica de la evaluación formativa de las competencias profesionales en el enfoque pikleriano.

Palabra clave: competencias profesionales, evaluación formativa, enfoque pikleriano, acompañamiento del aprendizaje.

ABSTRACT

Formative assessment provides opportunities for continuous feedback on the learning demanded by students. Based on the principles of respect, autonomy, and child safety, this study sought to contribute to critical reflection on the assessment of professional competencies through practice and research to support children's learning. A qualitative approach was applied, using observation and document analysis techniques, with observation and monitoring records, evaluation rubrics, and analysis matrices as instruments. The evaluation of Competency 8 of Teacher Initial Training (TIT): reflection on practice in the sixth semester of the Higher Education Pedagogical Institute (IESP), revealed that 80% of students achieved the OUTSTANDING level, showing a higher level of development compared to the previous semester. Meanwhile, 68% of students from the Higher Education Pedagogical School (EESPP) reached the ACHIEVED level for this competency, indicating a lower level of development compared to the previous semester. It is concluded that the continuous improvement of techniques, procedures, and tools for data collection and analysis contributed to critical reflection on the formative assessment of professional competencies within the Piklerian approach.

Keywords: professional competencies, formative assessment, Piklerian approach, learning support.

INTRODUCCIÓN

La evaluación de competencias profesionales, especialmente en educación inicial, es crucial para todos los sistemas educativos en el mundo, debido a la importancia que implica la infancia para la formación de la persona como ciudadano que demanda una sociedad democrática y humanista. Las competencias de los educadores tienen un impacto directo en el desarrollo integral infantil (Shonkoff & Phillips, 2000). En esta perspectiva, la formación inicial docente en nuestro país propugna una evaluación formativa que garantice una valoración cualitativa de las competencias profesionales previstas en el currículo correspondiente. Evaluar dichas competencias de manera pertinente con el enfoque y metodología cualitativa, garantiza que los futuros docentes reflexionen e interioricen en su perfil de egreso, los procesos formativos y los niveles de desempeños esperados en cada etapa; es decir, asuman un juicio crítico sobre el desarrollo de sus propias competencias profesionales.

La evaluación formativa en la formación inicial docente (FID) constituye un reto pedagógico en el currículo por competencias que nos plantea la formación docente en el Perú. Por ello, nuestro interés de ahondar este proceso desde una perspectiva pedagógica, enfocada en nuestra práctica docente de formadores en el IESP y la EESP. Consideramos que, la experiencia formativa del futuro docente marca un derrotero en su futuro desempeño profesional en el nivel o modalidad educativa. Por tanto, en la formación del o la docente de

educación inicial, se requiere situaciones profesionales auténticas de evaluación formativa que impliquen poseer los conocimientos, las habilidades, estrategias y actitudes de ésta, necesarias para proporcionar entornos de aprendizaje de calidad que fomenten el desarrollo integral de los niños y niñas. El aprendizaje significativo de la evaluación formativa, será un factor importante para la práctica evaluativa del docente. Asimismo, somos conscientes que la evaluación formativa desempeña un papel crucial en la educación de futuros docentes al proporcionarles oportunidades para reflexionar sobre su práctica pre profesional, recibir retroalimentación continua y ajustar su aprendizaje de acuerdo con las necesidades detectadas en los niños y los demás actores de la comunidad educativa. En el contexto del enfoque pikleriano, esta evaluación adquiere mayor relevancia, ya que promueve la sensibilidad, la observación y la autonomía, valores fundamentales de esta pedagogía (Pikler, 2006). Por tales razones nos propusimos contribuir en la reflexión crítica sobre la evaluación formativa de las competencias profesionales de práctica e investigación de los estudiantes del V y VI ciclo del Programa de estudios de Educación Inicial en el IESP “RHR” de San Ignacio y Educación Inicial Intercultural Bilingüe de la EESPP “VAB” de Jaén – Departamento de Cajamarca en el 2024.

Para ello, partimos de un diagnóstico documental de los resultados de la evaluación registrada en el Sistema de Información Académica (SIA). Se tomó en cuenta los informes pedagógicos de los docentes formadores de ciclos anteriores y la evaluación de satisfacción del desempeño del formador por parte de los estudiantes de FID para planificar el desarrollo del módulo. Luego, planificamos y desarrollamos las sesiones de aprendizaje para fomentar las prácticas pedagógicas respetuosas, basadas en la observación y orientadas a la autonomía y desarrollo integral del estudiante. Estas experiencias formativas estuvieron enmarcadas en situaciones profesionales auténticas en diferentes escenarios pedagógicos y contextos pertinentes. Entre ellos, las aulas de la escuela o instituto superior, el aula de los niños y niñas, las parcelas de cultivos, espacios libres y públicos tanto en las comunidades rurales hispanohablantes como indígenas. En tales entornos formativos desarrollamos la práctica de evaluación formativa durante el quinto y sexto semestre académico a través de la técnica de la observación, sus respectivos instrumentos como la escala de

valoración, las fichas de monitoreo y acompañamiento de la práctica preprofesional. También usamos la técnica del análisis documental y sus respectivas matrices de análisis de procesos y resultados de la evaluación formativa. El quinto semestre, constituyó el antes de la experiencia de evaluación formativa, que se enfocó en la comprensión y juicio crítico inicial o de saberes previos del enfoque pikleriano. El sexto semestre constituyó el durante o desarrollo de la experiencia de evaluación formativa, con el respectivo cierre o después de la experiencia.

El presente trabajo académico está estructurado en tres partes. La primera lo constituye el marco teórico, con tres acápites relacionados a la FID: la evaluación de competencias profesionales, las competencias profesionales y el acompañamiento del aprendizaje infantil en el enfoque pikleriano. La segunda, versa sobre el desarrollo de la experiencia, que comprende la descripción del contexto, la situación problemática, los objetivos de la experiencia y el proceso metodológico en sus tres momentos: antes, durante y después. La tercera, lo constituye el análisis de la información y las lecciones aprendidas. Se presenta, además, las conclusiones y referencias. Finalmente se consignan los anexos que ilustran o amplían la información de la experiencia sistematizada.

MARCO TEÓRICO

2.1. EVALUACIÓN DE COMPETENCIAS PROFESIONALES EN LA FORMACIÓN INICIAL DOCENTE

2.1.1. Concepto de competencia profesional en el enfoque pikleriano

La perspectiva de Pikler (2006) está asociada al rol del profesor en sus intervenciones con los niños. Esta pediatra y pedagoga húngara, desde su trabajo y enfoque en el desarrollo infantil, aportó principios y valores que pueden interpretarse como componentes de una competencia profesional en el ámbito de la educación y el cuidado de la primera infancia, de donde podemos asumir una definición que oriente la formación inicial docente.

En tal sentido, la competencia profesional para el cuidado y acompañamiento del desarrollo y aprendizaje infantil en la educación inicial se refiere a que el estudiante de FID comprende las características, el entorno y las condiciones del niño con el que interactúa para planificar, acompañar y evaluar el desarrollo y aprendizaje, desde la perspectiva multidisciplinar de la ciencia, los valores, los principios y las actitudes de respeto, autonomía y seguridad en la actividad, la relación afectiva, la toma de conciencia de sí mismo y del entorno, la salud física y la seguridad del niño.

2.1.2. La evaluación formativa de las competencias profesionales desde enfoques emergentes

2.1.2.1. Aportes de Ravella, Picaroni & Loureiro

Los autores subrayan que la evaluación formativa debe ser entendida como una parte integral del proceso educativo, evitando aislarla del continuum del proceso formativo. Insisten en que la evaluación debe ocurrir de manera continua, permitiendo a los docentes y estudiantes obtener información constante sobre su progreso durante el itinerario formativo. Asimismo, la retroalimentación constructiva es uno de los aspectos más destacados en la evaluación formativa. La retroalimentación debe ser específica, constructiva y oportuna, orientada a ayudar a los estudiantes a comprender sus errores y a guiarlos en el camino hacia la mejora como lo señala Ravella et al (2017). En este marco, las principales contribuciones son las siguientes:

El fomento de la autonomía del estudiante: la evaluación formativa debe promover la autonomía de los estudiantes en su aprendizaje. Esto se logra cuando los estudiantes son capaces de autoevaluarse y de establecer sus propias metas de aprendizaje, basadas en la información que reciben a través de la evaluación.

La evaluación para la diversidad de estilos y ritmos de aprendizaje: destacan la necesidad de que la evaluación formativa sea flexible y adaptada a las características singulares de cada uno de los estudiantes. Señalan que los docentes deben estar preparados para ajustar sus estrategias de enseñanza en función de los resultados de la evaluación formativa.

La relación con el currículo y las competencias: Es crucial que la evaluación formativa esté alineada con el currículo y con los propósitos de aprendizaje establecidos. Los autores resaltan que, para ser efectiva, la evaluación formativa debe enfocarse en los aspectos clave del aprendizaje que se pretenden desarrollar, de tal manera que se prioriza las competencias que requiere las necesidades e intereses del estudiante.

La participación de los estudiantes en el proceso de evaluación: la intervención activa de los niños, jóvenes o adultos en el proceso de evaluación, fomenta buenas prácticas para la coevaluación y la autoevaluación. Este

enfoque ayuda a los estudiantes a tomar conciencia de sus propios procesos de aprendizaje y a ser más responsables de su progreso.

El desarrollo de habilidades metacognitivas: los autores señalan que la evaluación formativa contribuye al desarrollo de habilidades metacognitivas, ya que al recibir retroalimentación y reflexionar sobre su propio aprendizaje, los estudiantes aprenden a pensar sobre cómo aprenden, lo cual es fundamental para su proceso formativo a largo plazo.

2.1.2.2. Aportes de Anijóvich

Sus aportes son especialmente relevantes en la educación inicial, donde la evaluación debe ser flexible, continua y centrada en el proceso de aprendizaje de cada niño. Algunos de los aportes clave de Anijovich sobre la evaluación formativa en la educación inicial son:

La evaluación intrínseca al proceso docente. Sostiene que la evaluación formativa es una herramienta para mejorar el aprendizaje. No se trata solo de medir resultados, sino de acompañar a los estudiantes en su proceso de aprendizaje, ajustando la enseñanza según las necesidades que se van detectando a través de la evaluación continua (Anijovich & Cappelletti, 2017).

La retroalimentación efectiva. Un aspecto central de la evaluación formativa según Anijovich es la retroalimentación. En educación inicial, esta debe ser comprensible, cercana y orientadora, permitiendo que los niños puedan reflexionar sobre sus propias acciones y logros, incluso desde edades tempranas.

La participación activa del niño: la autora defiende la idea de que, incluso en la educación inicial, los niños pueden participar activamente en su propio proceso de evaluación, ayudando a que se reconozcan como agentes activos en su aprendizaje. Esto se puede realizar a través de preguntas reflexivas o con la ayuda de los educadores, que los guían en la autoevaluación y la coevaluación.

La observación continua. Enfatiza la importancia de la observación continua como herramienta central para la evaluación formativa. A través de la observación, el educador puede identificar avances, dificultades y características particulares en el desarrollo de cada niño, lo que permite adaptar las estrategias pedagógicas.

2.1.2.3. Aportes de Emmi Pikler

Las prácticas de Pikler relacionadas con el respeto hacia el niño y su desarrollo autónomo, que son principios que pueden aplicarse a la evaluación formativa en educación infantil, son los principales aportes en el proceso pedagógico de la evaluación de los aprendizajes de los docentes en formación. Algunos principios de Pikler que influyen en la evaluación formativa en la educación infantil incluyen: Observación cuidadosa: Pikler enfatizaba la importancia de observar a los niños sin intervenir innecesariamente, lo que es un pilar fundamental de la evaluación formativa. Los educadores pueden recoger información valiosa sobre el progreso y las necesidades de los niños mediante la observación de sus comportamientos, interacciones y desarrollo motor. Respeto por el ritmo individual: Pikler destacó que cada niño tiene su propio ritmo de desarrollo y aprendizaje. En este sentido, la evaluación formativa debe adaptarse a cada niño, respetando su tiempo y proceso. Intervención mínima y acompañamiento: Pikler abogaba por dar a los niños la libertad de explorar su entorno y desarrollar habilidades de manera autónoma. La evaluación formativa busca algo similar: más que imponer criterios externos, acompaña al niño en su proceso de aprendizaje, ajustando el apoyo según sus necesidades.

2.1.2.4. Aportes de Pichón-Riviere

Pichón-Riviere (1989), desde la psicología social realiza aportes significativos a la evaluación formativa. Postula que "El hombre es un ser de necesidades que sólo se satisfacen socialmente, en relaciones que lo determinan...". Desde esta concepción del hombre, la evaluación y supervisión se llevan a cabo a través de fuerzas o vectores del proceso de aprendizaje desde individuos hasta grupos de estudiantes. Especialmente en los estándares de observación que surgen ante cambios en el paradigma propuesto, que pueden generar incertidumbre, ansiedad, resistencia al cambio y así interferir en cierta medida con el desempeño de la tarea. En un intento de sistematizar y conceptualizar estas fuerzas o vectores en el programa de seguimiento y evaluación para identificar cierto tipo de procesos de interacción grupal de los estudiantes, el autor construyó una escala básica de seis fuerzas o vectores identificados como: 1) Afiliación-Pertenencia; 2) Cooperación; 3) Pertenencia; 4) Comunicación; 5) Aprendizaje y 6) Telé. Sus características son las siguientes:

- Afiliación-Pertenencia. Es el acercamiento e identificación del sujeto con los miembros del grupo, con el programa y con la tarea.
- Cooperación. Esta es una oportunidad para que los miembros del grupo desarrollen un comportamiento cooperativo. Colaboración significa trabajar junto con otros, actuar juntos. Es la eficacia real con que cada sujeto participa para contribuir al logro de la tarea.
- Pertinencia. Es la capacidad de los miembros del equipo para centrarse en la tarea. Es la capacidad de mantener una tarea en su verdadero eje sin desviarse de él. El cumplimiento es un compromiso o aceptación de una tarea.
- Comunicación. Debe existir un código común para que se produzca una verdadera comunicación. Cuando el remitente envía un mensaje, utiliza algún tipo de código fácil de entender; cuando el receptor lo recibe, lo entiende y puede responder a lo largo de la cadena. Puede haber ruido o cortocircuitos tanto en el emisor como en el receptor o en el mensaje. La información gestual es una parte muy importante de la metacomunicación.
- Aprendizaje. Es la capacidad que deben comprender los miembros del grupo, la capacidad de incorporar información al mundo interior del sujeto y permitirle cambiar. Este cambio dentro del sujeto provocará un cambio en su entorno, el entorno en el que opera el sujeto. Por tanto, hablamos de adaptación activa a la realidad, adaptaciones que se modifican mutuamente, que no significan contenidos, sino nuevas formas de aprendizaje que surgen del conflicto, creando nuevas respuestas ante determinadas situaciones. Nos permite cambiar y adaptarnos activamente a la realidad.
- Telé. Es una actitud de rechazo o aceptación, desagrado o simpatía hacia determinados miembros de un grupo, que se relaciona con experiencias pasadas y puede crear barreras de comunicación. Lo que llama la atención es que cada miembro del grupo prefiere trabajar con algunos miembros antes que con otros. Tele significa a distancia y televisión significa visión a distancia. Esta tendencia puede ser positiva o negativa, se da inicialmente y a distancia.

Utilizando el esquema vectorial, que es un esquema de calificación grupal, se sacarán las siguientes conclusiones: a) Actitudes hacia el cambio como (personas y grupos) lidiar con la ansiedad, la incertidumbre, la posibilidad de ataque, teniendo en cuenta las anteriores. b) Habilidades de planificación, como el momento de formular estrategias, tácticas, técnicas y logística.

2.2. LAS COMPETENCIAS PROFESIONALES EN LA FORMACIÓN INICIAL DOCENTE EN EL ENFOQUE PIKLERIANO

2.2.1. Competencias profesionales para el acompañamiento del aprendizaje infantil

La concepción de competencia profesional en el enfoque de Pikler (2006) es abarcadora de las competencias de la Formación Inicial Docente (FID) prescritas en el Diseño Curricular Básico Nacional aprobado el año 2019 por el Ministerio de Educación, las reorienta a un paradigma humanista enfocado en la atención y cuidados de calidad en las interacciones de los futuros docentes con el propósito de interiorizar este tipo de relaciones para transferirlo en el contacto con el niño o niña de manera personalizada, donde juega un rol predominante el amor humano con todas sus implicancias para la sociedad.

En tal perspectiva, las competencias profesionales previstas para orientar la práctica pedagógica en la formación inicial y continua del docente deben priorizar los siguientes desempeños:

- Observa atenta y reflexivamente el desarrollo y aprendizaje del niño. Es decir, la importancia de observar cuidadosamente a los niños para entender sus necesidades, intereses y etapas de desarrollo. La competencia profesional aquí reside en la capacidad de los educadores para observar y reflexionar sobre el comportamiento infantil de manera respetuosa, evitando la intrusión o intromisión en el desarrollo de la autonomía.
- Respeto la autonomía del niño. Se refiere a la filosofía del respeto a la singularidad de la persona, permitiéndole explorar y aprender a su propio ritmo. Los estudiantes deben ser capaces de crear entornos que promuevan la independencia y el autoaprendizaje del niño.

- Establece relaciones de confianza y seguridad entre el educador y el niño. Implica la capacidad de construir relaciones afectivas y respetuosas, ofreciendo un cuidado sensible y consistente.
- Propicia ambientes seguros y estimulantes: relacionada a la necesidad de proporcionar ambientes que sean seguros pero que también ofrezcan desafíos adecuados para el desarrollo motor y cognitivo del niño. Esta capacidad se relaciona con la habilidad y la técnica de diseñar y mantener espacios que promuevan el desarrollo integral del niño.
- Acompaña y facilita de manera pertinente en la singularidad del niño. Se trata de evitar la interferencia innecesaria en las actividades del niño, permitiéndole resolver problemas y experimentar de manera independiente. Implica saber cuándo intervenir y cuándo dar espacio al niño para que se desarrolle por sí mismos.

2.2.2. Relación y aportes del enfoque a los estándares de la formación inicial docente

Las ideas de Emmi Pikler, ha influido en diversos aspectos del desarrollo infantil, la pedagogía y la formación docente, especialmente en la educación inicial. Este enfoque pone un fuerte énfasis en la autonomía del niño, el respeto por su desarrollo individual y la observación cuidadosa por parte del adulto. Estas ideas son compatibles con los estándares de aprendizaje de la formación inicial docente, que buscan formar en los futuros educadores el perfil profesional para promover el desarrollo integral y respetuoso de los niños y niñas.

Respecto de la relación entre el enfoque pikleriano y los estándares de aprendizaje en la FID podemos explicar lo siguiente:

Sobre el desarrollo autónomo y respeto por el ritmo del niño y la niña. El enfoque de Pikler destaca la importancia de respetar los tiempos y ritmos individuales del desarrollo infantil. En el ámbito de la formación docente, esto se traduce en que los docentes deben aprender a adaptar su enseñanza a las necesidades y capacidades de cada niño o niña, fomentando la autonomía y respetando sus procesos de aprendizaje. Los estándares de aprendizaje exigen que los docentes en formación comprendan y apoyen el desarrollo individual de los infantes (Ministerio de Educación, 2012).

En cuanto a la observación como herramienta pedagógica. La observación constante y respetuosa es un pilar en el trabajo de Pikler. Los futuros docentes, según los estándares de aprendizaje, deben desarrollar la habilidad de observar y analizar el comportamiento y el aprendizaje de los niños y niñas para adaptar sus prácticas educativas (Anijovich & Cappelletti, 2017). Este enfoque formativo está en línea con la filosofía pikleriana de intervenir solo cuando es necesario, permitiendo que el niño o niña explore y aprenda de manera autónoma.

Sobre el ambiente preparado y seguro: Pikler subraya la creación de ambientes seguros y estimulantes que favorezcan el desarrollo libre y autónomo de los niños y niñas. Este principio también se refleja en los estándares de formación docente, que establecen que los maestros deben ser capaces de crear entornos físicos y emocionales que fomenten el aprendizaje activo y la exploración libre, asegurando siempre la seguridad del niño o niña (David & Appell, 2001).

Sobre el vínculo afectivo y relacional. El enfoque pikleriano otorga una gran importancia a las relaciones afectivas entre el niño o niña y el adulto, basadas en la confianza y el respeto mutuo. En la formación docente, los estándares incluyen la capacidad de los futuros educadores para establecer relaciones afectivas y de respeto con los niños y niñas, lo cual es fundamental para el desarrollo emocional y social de los mismos (Tobin, 2007).

Asimismo, podemos aseverar que los aportes del enfoque pikleriano a la formación inicial docente pone énfasis:

El fomento de las competencias de observación y reflexión pedagógica: Pikler contribuye a que los futuros docentes aprendan a observar de manera profunda el desarrollo infantil, identificando las necesidades y fortalezas de los niños y niñas, lo que les permite tomar decisiones educativas informadas y respetuosas.

La focalización en el respeto por la autonomía. En la formación docente, los maestros se benefician del enfoque pikleriano al aprender a fomentar la autonomía del niño o niña, permitiendo que tome decisiones y participe activamente en su propio aprendizaje, un aspecto clave en los programas de formación docente modernos.

La construcción de entornos de aprendizaje seguro y afectivo. La preparación de ambientes adecuados para el aprendizaje es una habilidad esencial que los docentes desarrollan a través del aprendizaje de los principios piklerianos, garantizando que los niños y niñas tengan espacios seguros y emocionalmente enriquecedores para su desarrollo.

2.3. LA FORMACIÓN DOCENTE PARA EL ACOMPAÑAMIENTO DEL APRENDIZAJE INFANTIL EN EL ENFOQUE PIKLERIANO

2.3.1. Los principios rectores de la formación inicial docente

El acompañamiento pedagógico se entiende como las interacciones del adulto, en la vida y la acción del niño a partir de los principios rectores que asumen la Escuela Pedagógica y el Instituto Pedagógico, según el enfoque pikleriano de acompañamiento del desarrollo y aprendizaje infantil en niños indígenas e hispanohablantes menores de 6 años de edad, priorizando situaciones profesionales auténticas relacionadas al calendario comunal de la biodiversidad de la comunidad, donde se acompaña la actividad autónoma, la relación afectiva, la toma de conciencia de sí mismo y del entorno, la salud física y la seguridad del niño de manera personalizada. Se pone especial atención en las interacciones del docente-niño, docente-familias-niño, docente-docente, entre otras interacciones.

2.3.2. La práctica e investigación en la formación inicial docente

Estos procesos formativos se conciben como un eje articulador y transversal a lo largo del proceso formativo del estudiante de FID. Es el espacio que permite al estudiante, construir conocimiento pedagógico a partir de la observación, análisis e interpretación de su propia experiencia. (MINEDU, 2020, p. 127). El texto enfatiza la importancia de la práctica y la investigación como elementos fundamentales y transversales en el proceso de formación inicial docente (FID). En este contexto, se señala que ambos componentes no son actividades aisladas, sino que se integran de manera continua y progresiva a lo largo de toda la trayectoria formativa de los estudiantes. La práctica pedagógica, entendida como el desempeño en contextos reales, se convierte en un espacio clave para que los futuros docentes reflexionen y analicen su experiencia, contribuyendo así al desarrollo de su saber pedagógico. El texto también subraya

la relevancia de la reflexión crítica, ya que ésta permite al estudiante transformar su experiencia en conocimiento profesional.

2.3.3. Articulación de la práctica e investigación en la formación general y específica del futuro docente

Este eje formativo promueve que el estudiante de FID adquiera destrezas y habilidades para construir nuevos conocimientos, pensar y actuar de manera innovada frente a los problemas de la práctica cotidiana (Perrenoud, 2001, p. 29) y reflexionar continuamente para mejorar su práctica pedagógica. Para ello, se requiere promover la metacognición, teniendo como insumos su experiencia pedagógica, las herramientas socioemocionales y cognitivas como la observación, el análisis y discusión, el juicio crítico, la resolución de problemas y la toma de decisiones frente a problemas educativos prácticos y científicos.

2.4. EL ACOMPAÑAMIENTO PEDAGÓGICO EN LA FORMACIÓN INICIAL DOCENTE

2.4.1. Definiciones

La rutina pedagógica de los docentes o adultos con intervención en la educación infantil, por lo general, tiene un fuerte componente intervencionista o condicionador para motivar o estimular el aprendizaje de los estudiantes. Aunque muchos investigadores demuestran con sus teorías que existen otros y nuevos caminos para cambiar los paradigmas en la educación infantil, tiene un fuerte poder la idea de mantener el confort y evitar el temor que genera los cambios en el cuidado de los primeros años de vida y el desarrollo del cerebro. Como señala Beneito (2009), citando a Emmi Pikler, el nuevo enfoque basado en largos años de investigación presta especial atención al desarrollo temprano. El poder de las ideas construidas a partir de las observaciones longitudinales a cada bebé, a través de los cuidados de calidad, es extraordinario y capaz de convencer a cuanto adulto con sensibilidad para la niñez, pero los sistemas educativos poco permeables al cuidado de la humanidad, terminan inclinando la decisión sobre criterios economicistas y administrativos, postergando el énfasis en el acompañamiento infantil que implica condiciones pedagógicas básicas de calidad centrado en el niño y niña y el cuidado del docente que interacciona con él o ella.

En tal contexto, el acompañamiento pedagógico en la FID, consiste en replicar el sistema masivo y homogéneo del desarrollo de competencias profesionales docentes, los mismos que por inercia, repetición del modelo u obligación legal se concentra en los procesos curriculares o pedagógicos centrado en los contenidos o los recursos. En nuestro sistema de educación inicial se prescribe que el número mínimo de niños en el aula en el sector rural es de 25, mientras que el ámbito urbano es de 30 estudiantes. Esta decisión política educativa y económica limita riesgosamente un acompañamiento personalizado y la atención de calidad de cada niño, situación que condiciona la FID.

2.4.2. La observación

Mózes (2016), señala que este método de investigación desarrollado por la psicología y preponderante en la pedagogía de Pikler se distingue en dos tipos: la observación desde fuera o no-participante y la observación desde dentro o participante. Así, los rasgos característicos de la observación pikleriana son:

- Se observa para mejorar los cuidados en las interacciones con las demás personas. Aunque la autora de esta práctica personalizada lo realizó con la primera infancia preferentemente, es aplicable y funcional para todas las edades, en cuanto se busca el cuidado de la humanidad de la persona.
- La observación directa es la preponderante, aunque haya necesidad de alejarse físicamente, el rol del adulto significativo siempre debe estar conectado con la persona a la que acompaña en su aprendizaje y desarrollo.
- Se observa en situaciones naturales y cotidianas sin modificar el curso espontáneo de las acciones y estados de la persona observada, salvo aquella que produce la presencia de un “otro” en el espacio o entorno personal.
- El registro de datos, hechos o toda información asociada al desarrollo y aprendizaje de la persona es fundamental para ajustar la calidad de los cuidados y de la formación de las/los cuidadoras/es.
- Esfuerzo por describir o narrar lo más concreto y rigurosamente las manifestaciones y comportamiento de la persona, especialmente en la infancia.

2.4.3. Rol del docente formador

El rol del formador en la formación inicial docente, según el enfoque pikleriano, se centra en modelar actitudes de respeto, observación cuidadosa y acompañamiento de los procesos individuales de desarrollo, al igual que lo haría un educador infantil. El enfoque pikleriano, fundamentado en el respeto por los ritmos naturales de cada niño y la importancia del entorno emocional y físico seguro, trasciende a la formación docente, influyendo en la manera en que los futuros maestros son formados para desempeñarse en el aula. En tal sentido, el formador de los docentes asume el rol de:

Modelaje de respeto por la autonomía. El formador tiene un papel clave en enseñar a los futuros docentes a respetar la autonomía de los niños, lo cual es central en el enfoque pikleriano. Esto implica que el formador debe, a su vez, respetar la autonomía de los estudiantes en formación, alentándolos a tomar decisiones propias en su proceso de aprendizaje y a reflexionar sobre su práctica. El formador actúa como un guía, proporcionando apoyo cuando es necesario, pero dejando espacio para que los futuros maestros desarrollen su propio estilo pedagógico. Pikler enfatiza que “la intervención mínima del adulto favorece el desarrollo autónomo” (Pikler, 1968 p. 12), esto aplica igualmente en la formación docente, donde el rol del formador es proporcionar un ambiente de aprendizaje que promueva la reflexión autónoma.

Observación cuidadosa y reflexiva. Un principio central del enfoque pikleriano es la observación detallada de los niños para comprender su desarrollo sin intervenir de manera prematura o innecesaria. En la formación inicial docente, el formador debe enseñar a los futuros maestros a observar cuidadosamente a los niños en su entorno de aprendizaje para adaptar su enseñanza de manera efectiva. Al modelar esta habilidad, el formador utiliza la observación como una herramienta no solo para evaluar el progreso de los docentes en formación, sino también para fomentar la autoconciencia y la reflexión crítica sobre su práctica. Según Pikler, la observación atenta permite entender las verdaderas necesidades del niño, y en la formación docente, esto se traduce en formar profesionales capaces de ajustar su práctica pedagógica a las necesidades particulares de sus alumnos David & Appell (2001).

Acompañamiento respetuoso y reflexivo. El enfoque pikleriano subraya la importancia del acompañamiento sin prisas, permitiendo que el niño explore y aprenda a su propio ritmo. En la formación inicial docente, esto se traduce en que el formador no debe imponer una metodología rígida o una visión pedagógica única, sino que debe acompañar a los futuros docentes en su proceso de aprendizaje, apoyándolos a descubrir y desarrollar su propia identidad pedagógica. Este acompañamiento está basado en la confianza en las capacidades del estudiante, similar al modo en que Pikler confiaba en las capacidades de los niños para aprender autónomamente cuando se les da el ambiente adecuado, Pikler (1968).

La creación de un entorno de aprendizaje seguro y emocionalmente adecuado. En la educación pikleriana, la creación de un entorno seguro y emocionalmente enriquecedor es clave para el desarrollo infantil. De manera similar, el formador debe proporcionar un ambiente de aprendizaje donde los futuros docentes se sientan seguros para experimentar, cometer errores, reflexionar y crecer profesionalmente. Un ambiente de apoyo emocional fomenta la confianza en los futuros docentes para que puedan aplicar las mismas actitudes de respeto y cuidado con los niños en sus prácticas pedagógicas. Tobin (2007) señala que Pikler consideraba que las relaciones afectivas y de confianza entre los adultos y los niños eran fundamentales para el aprendizaje, una idea que puede extrapolarse al rol del formador en la creación de un entorno emocionalmente positivo para los futuros docentes.

2.4.4. Importancia

Muchas veces la formación docente concluye al finalizar los estudios superiores, sin que exista un plan sistemático de actualización o desarrollo profesional continuo. Como consecuencia, al comenzar su práctica profesional, los docentes suelen enfrentar condiciones que fomentan el abandono intelectual (Díaz, 2006). De allí la importancia de un plan o programa de formación continua asumido por diferentes actores institucionales y personales.

En este contexto, es crucial equilibrar cómo un docente percibe su formación con cuatro aspectos fundamentales: a) la formación teórica, b) la formación personal, c) la formación disciplinar y d) la formación como investigador. Además, deben integrarse valores esenciales como el respeto a la

dignidad humana, la libertad, la solidaridad, el pluralismo y la justicia social (Tejada, 2000).

Estas reflexiones invitan a los profesionales a evaluar los modelos formativos disponibles y a cuestionar la naturaleza de los procesos educativos. Por ejemplo, podrían ser de enfoque técnico, donde el docente aplica el conocimiento en normas de acción concretas, o de carácter práctico, centrado en comprender las formas más que los contenidos o disciplinas. También podría considerarse una orientación personalista, que prioriza el desarrollo integral de la persona, tomando en cuenta tanto sus potencialidades como sus limitaciones profesionales y económicas.

2.4.5. El acompañamiento pedagógico en el aprendizaje infantil

Para Rivero y Villarreal (2024), "...los cuidados corporales no son algo que se realiza automáticamente, ni son una simple operación técnico – sanitaria. Donde la atención por el apresuramiento y lo mecánico termina deshabitado y deshabilitando al infante" (p.193). En los cuidados está presente la corporalidad en todos los sentidos y para dilucidar esta complejidad que se nos presenta, citamos a Falk (2013) que dice: "Desde su nacimiento el niño pequeño llega a conocer su propio cuerpo por dos vías:

- Con todo lo que él mismo hace con su cuerpo, esto es, con su propia actividad.
- Con lo que los demás le hacen a su cuerpo, cuando le tocan, le sujetan, le dan de comer, le cuidan" (p. 8).

2.4.5.1. Concepción de niño y los organizadores del desarrollo

Estremera (2015) destaca la importancia de permitir que los niños pequeños ejerzan su autonomía y aprendan a través de experiencias prácticas, subrayando el papel activo que desempeñan en su propio desarrollo. Este enfoque es coherente con perspectivas constructivistas, como las de Piaget y Vigotsky, que reconocen que el aprendizaje se produce a través de la interacción con el entorno y la resolución de problemas. Sin embargo, esta concepción presenta ciertas limitaciones al centrarse únicamente en las experiencias individuales, sin profundizar en los factores sociales y culturales que también influyen en el aprendizaje, como plantea Pichón Rivière (1985).

Al reconocer al niño como un sujeto activo, Estremera evita una visión tradicional pasiva del aprendizaje, donde el adulto transfiere conocimiento unilateralmente. No obstante, aunque el texto alude a los posibles obstáculos generados por los adultos (como el miedo o el desconocimiento), carece de un análisis más profundo sobre cómo las estructuras educativas o las prácticas familiares pueden limitar o potenciar la autonomía infantil. En contraste, Pichón enfatiza que el desarrollo humano no es únicamente individual, sino que se construye en relaciones sociales que determinan y moldean al individuo.

Un aspecto destacable de Estremera es su énfasis en el valor del error como parte del aprendizaje. Este enfoque tiene implicancias relevantes en la pedagogía, promoviendo un entorno donde el error no sea penalizado, sino entendido como una oportunidad para el desarrollo. Sin embargo, sería enriquecedor abordar cómo los adultos pueden equilibrar su rol como facilitadores de experiencias autónomas, mientras garantizan la seguridad física y emocional de los niños.

Finalmente, podemos realizar un análisis más crítico respecto a la interacción entre el contexto socioeconómico y cultural en el que el niño se desenvuelve y cómo éste influye en sus oportunidades de autonomía y aprendizaje. Incorporar estas dimensiones permitiría una comprensión más integral del desarrollo infantil y del papel de los adultos como mediadores en este proceso.

A. Primer Factor: Vínculo de Apego. Chokler (1994) aborda el concepto de apego desde una perspectiva que subraya su función adaptativa. Este vínculo, que tiene raíces en las teorías de Bowlby, es esencial para el desarrollo emocional y social del niño. Al promover la proximidad con un cuidador considerado como figura de protección, el apego no solo facilita la supervivencia, sino que también proporciona una base segura desde la cual el niño puede explorar el entorno. En términos psicológicos, este vínculo moldea la capacidad de regulación emocional y establece patrones de relación que persisten en la vida adulta.

B. Segundo Factor: Comunicación y lenguaje. Chokler (1994) resalta el papel de la interacción emocional en el desarrollo comunicativo, conectándolo con enfoques constructivistas y semióticos. Amplía la comprensión del lenguaje

al incluir expresiones no verbales (tónicas, proxémicas, gestuales) como precursores esenciales del lenguaje estructurado. Esta visión se alinea con estudios de Vigotsky, que consideran el lenguaje como un medio de mediación social y cultural, enfatizando cómo las primeras interacciones sensoriales y emocionales generan significado compartido y, eventualmente, sistemas lingüísticos complejos.

C. Tercer Factor: Exploración. Se identifica como una actividad impulsada por una curiosidad innata, lo que se relaciona con el concepto de impulso epistémico descrito por Piaget. Este factor es crucial para el aprendizaje, ya que, mediante la interacción activa con su entorno, el niño internaliza y reconstruye representaciones de la realidad. Al situar la exploración dentro de contextos culturales y prácticas de crianza, Chokler (1994) conecta la experiencia individual con el aprendizaje sociocultural, destacando la importancia de un entorno enriquecido para el desarrollo cognitivo y emocional.

D. Cuarto Factor: Seguridad postural y disponibilidad corporal. Subraya la relación entre las capacidades motoras y el bienestar psicológico. Chokler (1994), sugiere que la seguridad postural, inicialmente programada genéticamente, tiene implicaciones más amplias en el desarrollo de la autonomía y la confianza personal. Este enfoque coincide con estudios en psicomotricidad, que vinculan la capacidad motora con la disposición para interactuar activamente con el mundo y para asumir nuevos retos.

E. Quinto Factor: Orden Simbólico. El orden simbólico descrito por Chokler (1994) tiene raíces en teorías psicoanalíticas y sociológicas, destacando el impacto de las estructuras culturales y familiares en la formación de la identidad. Al inscribir normas y valores en el psiquismo, este orden regula el comportamiento individual y grupal, estableciendo roles y conductas que reflejan las expectativas sociales. Este enfoque resalta la interacción entre las dimensiones internas del individuo y los sistemas simbólicos que estructuran su entorno.

2.4.5.2. Los postulados piklerianos en el acompañamiento del niño y la niña como protagonista de su aprendizaje

Los postulados de base del enfoque pikleriano constituyen los principios fundamentales de la educación inicial en nuestro país. Así lo podemos constatar

en las diferentes guías de orientaciones de la atención a niños de 0 a 3 años: la actividad autónoma y el juego, el valor educativo de los cuidados infantiles, los espacios y materiales educativos para niños y niñas de 0 a 3 años, el valor educativo en el desarrollo del niño y la niña, entre otros documentos informativos y experiencias formativas que el Ministerio de Educación iniciara en la década del 2010, que lamentablemente se estancó en su implementación, sobre todo en la formación continua de los docentes. A continuación, presentamos la información sucinta de tres de los principales principios que orienta la experiencia sistematizada:

A. Respeto. Pikler consideraba que los niños deben ser tratados con respeto, lo que significa reconocer sus capacidades y darles el tiempo y el espacio necesarios para desarrollarse a su propio ritmo. Este respeto se refleja en las interacciones cotidianas, como los momentos de cuidado (alimentación, cambio de pañales, baño), que para Pikler eran oportunidades privilegiadas para establecer una relación de confianza y cooperación con el niño. Según David y Appell (2001), Pikler creía que "el respeto por el niño como un ser activo y competente" es fundamental para fomentar su desarrollo emocional y cognitivo. Este enfoque ayuda a crear una relación afectiva positiva entre el niño y el adulto, basada en la cooperación y la confianza mutua (David & Appell, 2001).

B. Autonomía. Pikler promovía el concepto de autonomía desde una perspectiva donde el niño, dentro de un entorno seguro, es capaz de explorar y aprender por sí mismo. No se trata de dejar al niño solo, sino de darle oportunidades de moverse libremente, tomar decisiones y aprender de sus acciones sin intervenciones innecesarias por parte del adulto.

Según Pikler (1968), la actividad autónoma es esencial para el desarrollo motor, emocional y cognitivo del niño. Los niños que tienen la oportunidad de moverse libremente desarrollan una mayor confianza en sus habilidades y logran una comprensión más profunda de su entorno (Pikler, 1968). La autonomía permite que el niño descubra el mundo a su propio ritmo, lo que promueve un aprendizaje más significativo.

C. Seguridad física y emocional. Para Pikler, un entorno seguro es aquel donde el niño puede moverse libremente sin riesgos físicos, pero también debe ser un entorno emocionalmente seguro. Esto significa que el niño debe sentir

que sus necesidades son comprendidas y respetadas, y que tiene el apoyo de un adulto que está disponible sin ser intrusivo.

Tobin (2007) explica que el enfoque de Pikler incluye "la creación de un ambiente de seguridad emocional" (p.23) que permite al niño sentirse libre para explorar y aprender. La relación de confianza entre el niño y el adulto es fundamental para que el niño se sienta seguro y protegido mientras desarrolla sus habilidades.

Esta concepción del niño como sujeto de acción y no sólo de reacción, implica una nueva concepción de los procesos de enseñanza y aprendizaje para el sistema educativo. Particularmente, en la planificación curricular del ciclo II que implica a los niños de 3 a 5 años, el diseño de la jornada diaria estructurada en momentos pre establecidos se constituye como un condicionante o factor desfavorable que limita la concreción de los principios del respeto, la autonomía y la seguridad que caracterizan a la educación inicial en el enfoque pikleriano. Por ello, basados en la comprensión de los estudios de la experiencia de Löczy Mozés (2016) y las reflexiones desarrolladas en el proceso formativo sobre el acompañamiento infantil (Rivero y Villarreal, 2024) proponemos la siguiente secuencia metodológica de la exploración y el juego del niño.

Tabla 1
Secuencia didáctica para la exploración y el juego infantil

MOMENTOS	ESTRATEGIAS	FINALIDAD	TIEMPO*
RITUAL DE ENTRADA (Establecer, comunicar y orientar los límites para superar los problemas en la convivencia durante la actividad).	Toma de acuerdos: - Cuidar los materiales. - Cuidar la integridad del otro y de sí mismo (cuidarse y evitar lastimar al otro). - Anticipar el tiempo de cada actividad.	Acoger la emoción del niño cuando llega o inicia la actividad.	10´
EXPRESIVIDAD MOTRIZ (Observar y acompañar el juego libre, el desarrollo motor y postural autónomo).	- Cada niño o niña elige. - Manifiesta su pulsión. - Observar y respetar el tono muscular.	Crear la disponibilidad para la concentración en la actividad o proyecto.	20´
EXPRESIVIDAD PLÁSTICA Y VERBAL (Acompañar la función simbólica).	Acceder a los materiales. Comunicar: conversar o realizar asamblea (fortalecer lo bueno, insistir en las potencialidades).	Establecer la comunicación. Escuchar al otro.	10´
RITUAL DE SALIDA (Reflexionar sobre la experiencia vivida).	Registrar lo emocional para hacerlo consciente de sus fortalezas, debilidades de cada niño o niña.	Recorrido de la emoción al pensamiento. Cada momento tiene un comienzo y un fin. Se hace un encuadre temporal de acuerdo a la realidad de los niños y niñas.	5´

Nota: Elaboración propia, basado en los estudios de segunda especialidad sobre Educación Inicial y Acompañamiento Infantil (2024).

*Varía según la edad de los niños. Menores de 3 años: 30 – 45 minutos. Mayores de 3 años: 60 – 75 minutos.

DESARROLLO DE LA EXPERIENCIA

3.1. DESCRIPCIÓN DEL CONTEXTO DE LA EXPERIENCIA

La evaluación por competencias en nuestro sistema educativo sigue siendo un desafío por resolver. En la Formación Inicial Docente se plantea el enfoque de la evaluación formativa. Para ello, el Diseño Curricular Básico Nacional (DCBN) nos propone una matriz de articulación entre competencias, capacidades, estándares y desempeños que se organizan en el plan de estudios del Programa de Formación respectivo.

Los estándares de Formación Inicial Docente son referentes explícitos y compartidos que permiten diseñar, monitorear y retroalimentar la formación y la evaluación de los estudiantes (MINEDU, 2019). Indican la progresión de las competencias del perfil en niveles de desarrollo a lo largo del plan de estudios. Permiten hacer operativas las competencias profesionales docentes en dichos niveles, lo que facilita una visión coherente y gradual de la formación de los estudiantes, así como su evaluación y retroalimentación.

En el DCBN, los estándares presentan dos niveles de desarrollo de competencias durante los diez ciclos de formación. El primero se culmina en el quinto ciclo de la FID y se centra en la comprensión de distintas bases que permiten el ejercicio de la práctica docente. En este primer nivel no se describe una comprensión puramente teórica o abstracta; más bien, se resalta que la comprensión también se demuestra en actuaciones en situaciones complejas

(Wiggings, 1998; Perkins, 1992), donde se usan conocimientos, habilidades y actitudes de forma articulada.

La presente experiencia se enfoca en la evaluación de competencias del módulo de Práctica e Investigación V y VI del Programa de Estudios de Educación Inicial y Educación Inicial Intercultural Bilingüe de FID.

El contexto situacional de la experiencia fue el Instituto de Educación Superior Pedagógico Público “Rafael Hoyos Rubio” de San Ignacio y la EESPP “Víctor Andrés Belaunde” de Jaén. Las y los estudiantes desarrollaron en su Plan de Estudios las competencias profesionales del Módulo señalado, relacionadas a la observación, comprensión, planificación, implementación, acompañamiento y evaluación formativa por parte de los estudiantes de FID a través de la práctica docente e investigación pedagógica que atiende las demandas e intereses de los niños y niñas como sujetos de acción en los ejes del cuidado de calidad, desarrollo motor y postural autónomo, así como en la exploración y juego libre.

Las estudiantes procedieron en un 70% del área rural en el caso del Instituto y en el 100% de comunidades indígenas en el caso de la Escuela. Del mismo modo las prácticas pre profesionales que se desarrollaron en el Instituto y la Escuela también se ubicaron en el área rural con la particularidad de la Escuela que las realizó en las comunidades indígenas awajun de Supayaku/Yamakei - Huarango en San Ignacio, Chiriaco – Imaza, en Bagua y/o wampis de Río Santiago - Condorcanqui, según la cultura e idioma del o la estudiante. En tales contextos encontramos factores facilitadores y obstaculizadores del desarrollo infantil, entre los que señalamos:

Entre los factores facilitadores u oportunidades para la evaluación formativa de los aprendizajes en la práctica preprofesional, en las instituciones educativas del área rural de San Ignacio, todavía se mantiene un ambiente de seguridad en espacios, costumbres y folklore en las aulas. El juego al aire libre, se ve favorecido por los juegos tradicionales. La madre está muy apegada al bebé desde temprana edad, lo carga y cuida a su medida y experiencia, lo que influye en niños equilibrados y sanos en sus relaciones con sus pares cuando asisten a la escuela. Los padres se preocupan de enviarles a la I.E con los materiales básicos para que aprendan. Sin embargo, en las comunidades indígenas de Bagua, Amazonas o Huarango, las condiciones precarias limitan el

acceso a materiales tecnológicos y otros recursos estructurados que dan soporte para los cuidados de calidad en el entorno escolar y comunitario. En ambos contextos de la experiencia, la existencia del programa nacional CUNAMAS en algunos caseríos contribuye al cuidado de los niños. También el programa Wasi Mikuna contribuye con la alimentación de los mismos.

Entre los factores obstaculizadores del desarrollo infantil, se cuenta las circunstancias socioeconómicas precarias, que influyen en la salud, la nutrición y el bienestar de la madre y sus hijos. En relación a la ciudad, la inseguridad ciudadana es muy perjudicial, incluso en el uso del lenguaje verbal y la expresión no verbal cargada de violencia, especialmente a la mujer que afecta significativamente a los niños y niñas. En las comunidades rurales e indígenas existe alto índice de desnutrición y anemia infantil. Las conductas adversas de los padres: machismo, prioridad a sus actividades agrícolas y su instrucción en alto porcentaje es solamente de educación primaria inconclusa. Las madres embarazadas descuidan su control de gestantes y del mismo modo su alimentación. En algunos caseríos todavía existe el descuido de la salud e higiene personal y ambiental.

También persiste en los padres de familia la compra de chupón, el corralito, el andador y los sonajeros, con el propósito de la estimulación temprana que se enfoca en acelerar el aprendizaje sin respetar la maduración y por tanto la autonomía en el desarrollo del niño. Algunas madres de familia todavía persisten en envolver al niño o niña con alguna manta apretada con cinta o faja, impidiendo que se mueva y pueda desarrollarse plenamente en su motricidad. En el aspecto pedagógico, la FID y la práctica docente se rige por patrones tradicionales de intervención, evaluación y control en las actividades de aprendizaje de los niños.

Los espacios o escenarios donde se forman los/las estudiantes de FID, en el caso de del IESPP "RHR", lo constituyó el aula diseñada para actividades académicas tradicionales con mobiliario y pizarra. También, con una biblioteca en donde pueden acudir a buscar información sobre temas pedagógicos de su especialidad y de investigación. Asimismo, con un aula de psicomotricidad y centro de recursos que se está implementando con materiales propios para el

cuidado y atención a los niños y niñas de 3 a 5 años de edad donde ejecuten parte de sus prácticas profesionales.

En el caso de la EESPP “VAB”, las y los estudiantes del V ciclo contaron con los espacios exclusivos y los espacios compartidos para todos los programas de estudios. Entre los exclusivos tuvieron un aula amplia, de ventanas abiertas y de libre ventilación (sin lunas), con cortinas. También un proyector y una laptop disponible que se guarda en la sala de computación. Dispusieron de un armario con llave donde se guarda material educativo: canastas de yarina, platos de arcilla, muñecas, bolsas de chambira y otros. Cada estudiante llevó una manta, una tela roja que sirve para sentarse en el piso y de túnica o vestido para bailar o danzar.

Un espacio compartido para todos los ciclos del Programa de Estudios de Educación Inicial fue el aula de psicomotricidad que tiene una extensión de 60m² para actividades libres y 20m² donde se guardan los materiales. Tiene lavatorios y servicios higiénicos para niños y niñas menores de 5 años. Entre los materiales se cuenta con títeres y teatrines, pelotas, bloques de maderas, kit de psicomotricidad, juegos tranquilos, kit de música, etc. Asimismo, entre los espacios compartidos contamos con: una biblioteca de libros físicos (con unos 100 ejemplares con contenidos de la especialidad, la mayor parte de autores clásicos), monografías, tesis e investigaciones sobre temas pedagógicos en los enfoques que promueve el MINEDU para el aprendizaje y desarrollo infantil. También, las estudiantes disponen de una sala de biblioteca para exposiciones de materiales o experiencias educativas, una sala de trabajo grupal con 20 computadoras y su proyector multimedia. Una sala de computación con 40 equipos, un centro de idiomas con el programa informático Kumitsari que permite el reforzamiento de habilidades comunicativas en lengua originaria (awajun) y castellano. Un auditorio para conversatorios, encuentros o talleres interactivos. Un polideportivo para las actividades de psicomotricidad y deportes, así como un patio amplio que se adecua a actividades masivas como celebraciones o actividades formativas y de sensibilización sobre la importancia de la infancia con los estudiantes de todos los programas. Se cuenta con jardines y áreas verdes. Los y las estudiantes del aula del V Ciclo cultivaron un mini vivero

demostrativo de plantas medicinales oriundas de la Amazonía que forma parte del Proyecto de Sistema Agroecológico Demostrativo de nuestra Escuela.

Respecto de las instituciones educativas de Inicial, donde las estudiantes del IESP “RHR” realizaron sus prácticas preprofesionales y la investigación se caracterizan porque cuentan con sectores:

- Sector Construcción: El juego utilizando materiales de construcción promueve el crecimiento del pensamiento, la expresión y la representación de experiencias personales. Se utilizan materiales tales como bloques lógicos, bloques de edificación, bloques de madera o plástico coloreados y adornados de diversos colores y formas.
- Sector Música: es un espacio dedicado a explorar y experimentar con el sonido, el ritmo y el movimiento. Equipado con instrumentos musicales, canciones y materiales de percusión, este sector permite desarrollar acciones musicales, como cantar, bailar, tocar instrumentos y explorar diferentes ritmos y melodías. La música no solo promueve el desarrollo auditivo y sensorial, sino que también estimula el desarrollo del lenguaje y la coordinación motora.
- Sector Arte: aquí expresan su creatividad y explorar diferentes formas de arte y expresión visual. Equipado con materiales como papel, crayones, pinturas, tijeras y pegamento, este sector invita a los niños a explorar la pintura, el dibujo, el collage y otras actividades artísticas. Además de fomentar la creatividad y la autoexpresión, el arte permite acciones motrices finas.
- Sector Ciencia: es un espacio destinado a explorar el mundo natural y las ciencias a través de la observación, la experimentación y la exploración. Equipado con lupas, libros sobre la naturaleza, plantas, minerales y otros materiales científicos, este sector invita a los niños a realizar investigaciones, hacer preguntas y descubrir el mundo que los rodea. Desde observar insectos hasta cultivar plantas, el Rincón de Ciencia y Naturaleza promueve el pensamiento crítico, la curiosidad y la apreciación por el medio ambiente.
- Sector Hogar: es un espacio que representa un entorno doméstico, como una cocina o un dormitorio, aquí los niños participan en juego de roles y aprender sobre la vida cotidiana. Equipado con muebles, utensilios y otros objetos domésticos, este sector permite a los niños imitar situaciones familiares, como

cocinar, limpiar, cuidar de una mascota o jugar a ser mamá y papá. Además de promover la creatividad y la imaginación, el Rincón de la Casa también fomenta habilidades sociales, emocionales y cognitivas, como la empatía, la cooperación y el pensamiento abstracto.

- Sector Biblioteca: este espacio permite que los niños desarrollen habilidades comunicativas, además es una estrategia que desarrolla en Minedu dentro de las estrategias del Plan Lector.

- Sector Juegos Tranquilos: es un área dedicada al juego libre y simbólico, donde los niños pueden explorar diferentes roles, escenarios y situaciones a través del juego imaginativo. Equipado con juguetes, muñecas, bloques de construcción y otros materiales, este sector fomenta el desarrollo de habilidades sociales, emocionales y cognitivas, así como la resolución de problemas y la cooperación entre los niños.

Respecto de las instituciones educativas de Inicial de las comunidades awajun y wampis, donde las estudiantes de la EESP “VAB” realizaron sus prácticas preprofesionales y la investigación se caracterizan por tener aulas de material concreto en su mayoría, algunas con material rústico como yarina, madera y pona, con techo de calamina. Los materiales son escasos y la mayor parte los guardan en cajas y no los utilizan por temor a que se deterioren o pierdan. Con mesas y sillas pequeñas distribuidas en grupos en el área del aula. Tienen espacios libres: campo de deportes, chacras, río, algunas con juegos de psicomotricidad. (Anexo 1).

Respecto a los resultados de la evaluación de las competencias del módulo de práctica e investigación – IV ciclo registrados en el SIA, en el IESPP “RHR” de San Ignacio, se obtuvo la siguiente información:

Tabla 2

Resultados de la evaluación de Práctica e Investigación IV - IESPP “RHR”

x	fi	hi%
DESTACADO	0	0
LOGRADO	7	28
EN PROCESO	17	68
INICIO	0	0
PREVIO AL INICIO	1	4
TOTAL	25	100

Nota: Elaboración propia en base al SIA – IESPP “Rafael Hoyos Rubio” de San Ignacio.

Las estudiantes del IV ciclo del IESPP “RHR”, San Ignacio, en un 68% se encuentran en el nivel EN PROCESO en cuanto a la evaluación de las competencias del Módulo de Práctica e Investigación IV, lo que indica que no han logrado desarrollar en plenitud las capacidades y por ende los aprendizajes esperados para este ciclo.

Tabla 3

Resultados de la evaluación de Práctica e Investigación IV - EESPP “VAB”

x	fi	hi%
DESTACADO	0	0
LOGRADO	14	70
EN PROCESO	5	25
INICIO	0	0
PREVIO AL INICIO	1	5
TOTAL	20	100

Nota: Elaboración propia en base al SIA – EESPP “Víctor Andrés Belaunde” de Jaén.

Los estudiantes del IV ciclo de la ESSPP “VAB” de Jaén, en un 70% se encuentran en el nivel LOGRADO en cuanto a evaluación de competencias del Módulo de Práctica e Investigación IV, lo que indica que alcanzaron a desarrollar la mayor parte de las capacidades y por ende los aprendizajes esperados en contextos bilingües para este ciclo.

Respecto de los docentes formadores que intervinieron en el desarrollo del plan de estudios del grupo de estudiantes donde se desarrolló la experiencia, presentan las siguientes características comunes en el Instituto y Escuela:

El 87.5% posee formación profesional en especialidades diferente al programa de estudios, el 80% participó el 2023 en asistencias técnicas de la DIFOID sobre la planificación curricular y la evaluación formativa según la RVM N° 123-2022-MINEDU. A nivel institucional, desarrollaron jornadas pedagógicas semanales sobre diferentes aspectos del currículo y la gestión pedagógica. Privilegiaron las temáticas referentes a los medios de verificación de las condiciones básicas de calidad con fines de licenciamiento o renovación institucional y programas de estudios respectivamente. Las reuniones de trabajo por programas de estudios se concentraron en la actualización del Proyecto Curricular Institucional por una comisión de 1 a 3 de los 4 ó 5 docentes que

forman parte del equipo de formación de cada programa de estudios y participaron en dos programas por lo menos. Durante cada ciclo académico, se reúnen dos a tres veces para planificar y evaluar las actividades del Proyecto Integrador Anual (PIA) y el avance del sílabo respectivo. Durante la ejecución de las prácticas preprofesionales de los estudiantes, el 75% de los docentes formadores del ciclo realizan el monitoreo a los estudiantes en los planteles del nivel inicial en una sesión y/o taller de aprendizaje con los niños. Estas observaciones son profundizadas por las docentes de aula en otras sesiones o talleres de aprendizaje, así como en las acciones de ayudantía como parte de las prácticas preprofesionales. Estas actividades pedagógicas permitieron analizar la calidad de la práctica docente en educación superior y priorizar temáticas en la formación continua. Una de ellas, corresponde a la limitada comprensión y aplicación de la evaluación formativa en el currículo por competencias, así como la escasa profundización y manejo de los enfoques, principios, disciplinas y la metodología lúdica de la educación inicial para observar, acompañar y evaluar el desarrollo de competencias en la FID.

3.2. SITUACIÓN PROBLEMÁTICA Y OBJETIVOS DE LA EXPERIENCIA

3.2.1. Situación problemática

En el análisis de la problemática referente a las prácticas de evaluación formativa en la FID del programa de Educación Inicial identificamos, mediante la matriz diagnóstica (Anexo N°02), que existe la necesidad de superar en los docentes formadores (que nos incluye) y los estudiantes, las siguientes dificultades:

- El escaso manejo de estrategias pedagógicas para la retroalimentación, las habilidades sociales y emocionales para interrelacionarse con los demás y el entorno que influyen en la práctica evaluativa formativa.
- Las prácticas directivas o paternalistas frente a los infantes y jóvenes en formación que ejerce un liderazgo autoritario o asistencialista del desarrollo y aprendizaje de los niños y niñas en particular y de los estudiantes de la FID en general.
- La escasa cultura de evaluación formativa provoca un hacer irreflexivo y deja de lado el análisis profundo de procesos, actitudes y habilidades

socioemocionales que son fundamentales para el desarrollo integral de futuros docentes. Esta falta de análisis objetivo de lo que funciona y lo que no funciona en la práctica evaluativa; carente de confrontación con las competencias profesionales, redundando en un déficit de los aprendizajes y por lo tanto de síntesis fecundas producto del diálogo y consenso entre estudiantes y docentes formadores.

- En la evaluación se produce un corte entre la práctica realizada y la teoría (entendida como práctica sistematizada). Se cae en un cierto empirismo que no tiene retroalimentación. Este empirismo, por las carencias mencionadas, puede transformarse con el tiempo en repetición acrítica y práctica rutinaria respaldada por documentos normativos del MINEDU.

- Las limitaciones del proceso de evaluación formativa que se resumen en los resultados de calificaciones procesados en el SIA mantienen el bajo nivel de autoestima y seguridad personal por parte de las y los estudiantes en torno a los resultados de su aprendizaje que influye, a la vez, en los procesos de promoción y valoración de la infancia en las prácticas preprofesionales. Así como, el limitado compromiso profesional de los formadores para dedicar espacios y oportunidades formativas a la familia y/o colectivos de docentes y otros profesionales que fomentan la educación infantil, limitando la comprensión de una práctica evaluativa participativa y cualitativa.

- Deficiencias en la operativización de la evaluación formativa a nivel de sesiones de aprendizaje y procesos de retroalimentación respecto al cuidados de calidad, la exploración y juego, el desarrollo motor autónomo en concordancia con los principios de la educación inicial.

- Deficiencias en el dominio disciplinar y didáctico del enfoque de la interdisciplinariedad para el acompañamiento del desarrollo y aprendizaje infantil desde la práctica preprofesional y la práctica evaluativa en la FID evidenciado en las sesiones de aprendizaje con los estudiantes y las reuniones pedagógicas del equipo docente del programa de estudios.

En tal sentido se planteó la siguiente pregunta de investigación:

¿Cómo se desarrolló la evaluación de las competencias profesionales del módulo de práctica e investigación en el acompañamiento del aprendizaje

infantil en estudiantes de Formación Inicial Docente - Programa de estudios de Educación Inicial en el IESP "RHR" de San Ignacio y Programa de estudios de Educación Inicial Intercultural Bilingüe de la EESPP "VAB" de Jaén – Departamento de Cajamarca en el 2024?

3.2.2. Objetivos

3.2.2.1. Objetivo General

Contribuir en la reflexión crítica sobre la evaluación formativa de las competencias profesionales del módulo de práctica e investigación para el acompañamiento del aprendizaje infantil de los estudiantes del V y VI ciclo del Programa de estudios de Educación Inicial en el IESP "RHR" de San Ignacio y Educación Inicial Intercultural Bilingüe de la EESPP "VAB" de Jaén – Departamento de Cajamarca en el 2024.

3.2.2.2. Objetivos Específicos

- Caracterizar el contexto y la situación problemática de la evaluación de las competencias del módulo de práctica e investigación para el acompañamiento del aprendizaje infantil en estudiantes del V y VI ciclo de FID.
- Sistematizar la experiencia de evaluación de las competencias del módulo de práctica e investigación para el acompañamiento del aprendizaje de los niños en los estudiantes del V y VI Ciclo de FID.
- Determinar los logros y lecciones aprendidas en relación a la evaluación de las competencias del módulo de práctica e investigación para el acompañamiento del aprendizaje de los niños por parte de los estudiantes del V y VI Ciclo de FID.

3.3. PROCESO METODOLÓGICO

3.3.1. Antes

La experiencia toma como marco, la evaluación formativa de los aprendizajes, la que según el MINEDU (2022), lo define como el proceso integral, permanente y sistemático focalizado en la retroalimentación de los aprendizajes para el desarrollo de las competencias de los estudiantes de la FID. Esto permite a los formuladores de políticas mejorar las prácticas docentes de los formadores para lograr los aprendizajes pertinentes de los estudiantes.

La planificación del módulo tuvo como marco el Proyecto Integrador Anual 2024 (PIA), a partir del cual elaboramos el plan de práctica e investigación y el sílabo respectivo (Anexo 3). En la EESPP “VAB” de Jaén el PIA se denominó “Vivero demostrativo de plantas medicinales” y en el IESPP “RHR” de San Ignacio: “Desarrollo de las habilidades tecnológicas para optimizar los aprendizajes en las estudiantes de educación inicial”, en respuesta a las necesidades y demandas de aprendizaje de cada grupo de estudiantes y las directrices del Proyecto Curricular Institucional (PCI). En el plan de práctica de ambas instituciones seguimos las orientaciones pedagógicas de la FID, en cuya correspondencia diseñamos las sesiones de aprendizaje del sílabo.

Tabla 4
Experiencias de práctica situada

CICLO	EXPERIENCIAS DE PRÁCTICA SITUADA
V	<ul style="list-style-type: none">• 01 visita de coordinación del docente del módulo y docente de un curso para el desarrollo de la ayudantía individual y la sesión de aprendizaje en las comunidades rurales e indígenas wampis y awajun, así como las actividades de voluntariado servicio-aprendizaje.• 01 visita y ejecución de la práctica situada durante el ciclo: I.E.I en una comunidad rural, awajun y/o wampis, en grupos de 3 integrantes según la procedencia del estudiante de la FID.• Diseño, ejecución y evaluación individual de dos sesiones de aprendizaje para niños en el nivel de educación inicial. Énfasis en la incorporación de saberes y recursos de la familia y comunidad en el proceso de aprendizaje y enseñanza.• Ayudantía individual (8 días en el ciclo) y participación en experiencias auténticas de acompañamiento en la alfabetización emergente a niños de 0 a 5 años y su familia en área rural de San Ignacio o un sector urbano marginal y/o grupos de niños de una I.E.I de la ciudad de Jaén (Voluntariado servicio-aprendizaje).

Nota: Elaboración propia, basado en los estudios de segunda especialidad sobre Educación Inicial y Acompañamiento Infantil (2024).

Durante el V ciclo de estudios, utilizamos la técnica de la observación, en sus tipologías de no participante, a través de la ficha de observación y monitoreo en las sesiones y/o talleres de aprendizaje con los niños del Ciclo II de la Educación Básica. Así como la rúbrica con criterios para evaluar los portafolios de los estudiantes en el proceso de recolección de información, análisis y reflexión sobre evidencias del aprendizaje de los estudiantes FID en actividades de aprendizaje con niños. Según Mozès (2016), el propósito de la observación no participante puede basarse en un interés general por comprender la institución o su pedagogía: prácticas docentes de los estudiantes o profesores, interacción profesor-alumno, métodos de enseñanza, dinámicas de enseñanza grupal, enseñanza grupal. dinámica, interacción profesorado-estudiante. entorno interno o externo, momentos de la jornada escolar, manejo de conflictos. También puede ser un tema concreto: el juego del niño, su desarrollo motor, etc.

Mediante la técnica de la observación a través de la ficha de monitoreo y rúbrica de evaluación del portafolio de los desempeños de los estudiantes en diferentes escenarios de aprendizaje: se observó al estudiante en el desarrollo de las sesiones y/o talleres de aprendizaje con los niños en las aulas de las instituciones educativas, prestando atención a su interacción, sus métodos de enseñanza, y su capacidad para gestionar el aula. Se evidenció que persistían prácticas conductistas o directivas, convirtiéndose en protagonistas de los procesos pedagógicos, con escaso acompañamiento para propiciar la participación de los niños en la construcción de su propio aprendizaje. Asimismo, en las actividades de ayudantía realizadas con niños de manera personalizada en espacios no escolarizados, se observó que persiste la práctica directiva y la asignación de tareas o indicaciones que el niño debe ejecutar. En las actividades y experiencias lúdicas para fomentar los aprendizajes en base a necesidades e intereses de cada niño (demostraciones y prácticas emergentes del enfoque pikleriano que se vivenció en el desarrollo del módulo de práctica e investigación V), se evidenció la predisposición de las jóvenes para asumir una actitud respetuosa en el cuidado de calidad durante las interacciones con el niño, pero con el claro sesgo del temor al cambio. Están las condiciones incipientes, los insumos básicos para que el grupo se constituya. Pero todavía es prematuro, falta convivencia e interacciones enfocadas en la formación integral, falta

confianza. El grupo-clase se va consolidando en un proceso que exige desarrollar pertenencia de cada estudiante, que deben comunicarse para aprender, superar falsas antipatías o exageradas simpatías. Deben tener una tarea para realizar en base a su propósito formativo (pertinencia) y que para realizarla deberán cooperar. Se trata de comprender estas fuerzas que cohesionan a los grupos para favorecer estos procesos (Iñón, 1997).

En nuestra experiencia la observación no participante, estuvo enfocada en los desempeños de los estudiantes de la FID, enmarcados en los aspectos e indicadores de la ficha de monitoreo de las prácticas preprofesionales. La actitud y los saberes previos de la evaluación formativa, seguían el patrón de la norma, donde el énfasis era identificar logros y fortalezas para establecer sugerencias y compromisos de mejora (Anexo 4). La información de la evaluación se organizó y sistematizó a través de los talleres pedagógicos con los estudiantes después de la ejecución de la práctica preprofesional en las instituciones de las comunidades indígenas con los niños awajun o wampis. Esta información de la evaluación personalizada de la práctica pedagógica de los estudiantes tomó como base la experiencia institucional de la autocrítica y crítica para establecer los compromisos de mejora en el desarrollo de las competencias, particularmente de la C5 relacionada a la evaluación de los aprendizajes. Seguidamente presentamos los resultados de la evaluación a través de la ficha de monitoreo de las prácticas preprofesionales en ambas aulas de FID.

Tabla 5

Resultados de la aplicación de la ficha de monitoreo de la práctica preprofesional de los estudiantes del V Ciclo – EESPP “VAB”

ASPECTOS DEL NIVEL DE DESEMPEÑO DEL ESTUDIANTE						
Nº	Planificación	Mediación	Clima propicio	Evaluación	Espacios/ materiales	Habilidades/ Aptitudes
1	PROCESO	PROCESO	LOGRADO	PROCESO	PROCESO	LOGRADO
2	PROCESO	LOGRADO	LOGRADO	PROCESO	LOGRADO	LOGRADO
3	PROCESO	PROCESO	PROCESO	PROCESO	PROCESO	LOGRADO
4	PROCESO	LOGRADO	LOGRADO	PROCESO	PROCESO	LOGRADO
5	PROCESO	PROCESO	LOGRADO	PROCESO	PROCESO	LOGRADO
6	LOGRADO	LOGRADO	DESTACADO	PROCESO	LOGRADO	LOGRADO
7	PROCESO	LOGRADO	LOGRADO	PROCESO	PROCESO	LOGRADO
8	PROCESO	PROCESO	PROCESO	PROCESO	PROCESO	PROCESO
9	PROCESO	LOGRADO	DESTACADO	PROCESO	PROCESO	LOGRADO

ASPECTOS DEL NIVEL DE DESEMPEÑO DEL ESTUDIANTE						
Nº	Planificación	Mediación	Clima propicio	Evaluación	Espacios/ materiales	Habilidades/ Aptitudes
10	PROCESO	LOGRADO	DESTACADO	PROCESO	PROCESO	LOGRADO
11	PROCESO	LOGRADO	LOGRADO	PROCESO	LOGRADO	LOGRADO
12	PROCESO	PROCESO	LOGRADO	PROCESO	PROCESO	LOGRADO
13	PROCESO	PROCESO	PROCESO	PROCESO	PROCESO	PROCESO
14	LOGRADO	LOGRADO	LOGRADO	PROCESO	PROCESO	LOGRADO
15	PROCESO	LOGRADO	LOGRADO	PROCESO	PROCESO	LOGRADO
16	PROCESO	LOGRADO	LOGRADO	PROCESO	PROCESO	LOGRADO
17	PROCESO	LOGRADO	LOGRADO	PROCESO	PROCESO	LOGRADO
18	PROCESO	LOGRADO	LOGRADO	PROCESO	PROCESO	PROCESO

Nota: Elaboración propia.

Los aspectos de clima propicio para el aprendizaje y habilidades y aptitudes en la facilitación del proceso de aprendizaje alcanzaron mejores niveles de desempeño los estudiantes en su práctica pedagógica, mientras que los aspectos de planificación de la enseñanza y aprendizaje y evaluación formativa su nivel fue menor. Esta valoración del nivel de desempeño de cada estudiante es correspondiente con los resultados de la evaluación de las competencias 2, 4 y 8 registradas en el SIA.

Tabla 6

Resultados de la aplicación de la ficha de monitoreo de la práctica preprofesional de los estudiantes del V Ciclo – IESPP “RHR”

ASPECTOS DEL NIVEL DE DESEMPEÑO DEL ESTUDIANTE						
Nº	Planificación	Mediación	Clima propicio	Evaluación	Espacios/ materiales	Habilidades/ Aptitudes
1	LOGRADO	PROCESO	LOGRADO	LOGRADO	PROCESO	LOGRADO
2	LOGRADO	LOGRADO	LOGRADO	DESTACADO	LOGRADO	LOGRADO
3	LOGRADO	PROCESO	PROCESO	PROCESO	PROCESO	PROCESO
4	LOGRADO	LOGRADO	LOGRADO	LOGRADO	PROCESO	LOGRADO
5	DESTACADO	PROCESO	LOGRADO	LOGRADO	PROCESO	LOGRADO
6	LOGRADO	LOGRADO	DESTACADO	DESTACADO	LOGRADO	LOGRADO
7	LOGRADO	LOGRADO	LOGRADO	DESTACADO	PROCESO	LOGRADO
8	LOGRADO	PROCESO	PROCESO	PROCESO	PROCESO	PROCESO
9	LOGRADO	LOGRADO	DESTACADO	DESTACADO	PROCESO	LOGRADO
10	LOGRADO	LOGRADO	DESTACADO	DESTACADO	PROCESO	LOGRADO
11	LOGRADO	LOGRADO	LOGRADO	LOGRADO	LOGRADO	LOGRADO
12	LOGRADO	PROCESO	LOGRADO	PROCESO	PROCESO	PROCESO
13	LOGRADO	PROCESO	PROCESO	PROCESO	PROCESO	PROCESO

ASPECTOS DEL NIVEL DE DESEMPEÑO DEL ESTUDIANTE						
Nº	Planificación	Mediación	Clima propicio	Evaluación	Espacios/ materiales	Habilidades/ Aptitudes
14	DESTACADO	LOGRADO	LOGRADO	DESTACADO	PROCESO	LOGRADO
15	LOGRADO	LOGRADO	LOGRADO	LOGRADO	PROCESO	PROCESO
16	LOGRADO	LOGRADO	LOGRADO	LOGRADO	PROCESO	PROCESO
17	DESTACADO	LOGRADO	LOGRADO	LOGRADO	PROCESO	LOGRADO
18	LOGRADO	LOGRADO	LOGRADO	LOGRADO	PROCESO	PROCESO
19	LOGRADO	LOGRADO	PROCESO	LOGRADO	LOGRADO	PROCESO
20	LOGRADO	LOGRADO	PROCESO	LOGRADO	LOGRADO	PROCESO
21	LOGRADO	LOGRADO	PROCESO	LOGRADO	LOGRADO	PROCESO
22	LOGRADO	LOGRADO	LOGRADO	LOGRADO	LOGRADO	LOGRADO
23	LOGRADO	LOGRADO	LOGRADO	LOGRADO	LOGRADO	LOGRADO
24	LOGRADO	LOGRADO	LOGRADO	LOGRADO	LOGRADO	LOGRADO
25	LOGRADO	LOGRADO	PROCESO	LOGRADO	LOGRADO	PROCESO

Nota: Elaboración propia.

Respecto de este grupo de estudiantes, el nivel de desempeño en todos los aspectos de la práctica pedagógica es homogéneo en la escala LOGRADO con presencia de estudiantes en la escala DESTACADO, excepto en los espacios y materiales educativos, donde el nivel de desempeño existe homogeneidad en la escala de PROCESO.

Esta práctica evaluativa, a pesar de la extensa experiencia docente y la formación continua en el enfoque de la evaluación formativa, se caracterizaba por enfocarse en los resultados de la calificación que realizaba el docente formador o la docente de aula de los niños a través de la ficha de observación o monitoreo, relacionando estos resultados con las evidencias de cada unidad de aprendizaje como insumo o información que se incluye para un promedio del ciclo. Por ejemplo, una característica era determinar que la sesión de aprendizaje sea bien ejecutada por los estudiantes practicantes, siguiendo estrictamente los tres momentos: inicio, desarrollo y cierre; en donde el niño actuaba bajo las indicaciones que le daba el adulto y no se propiciaban espacios para que juegue libremente. Aunque se calificaba literalmente: “Destacado”, “Logrado”, “En proceso” y “Previo al inicio”, el mayor interés eran los resultados, antes que los procesos de construcción de los aprendizajes en el desarrollo de las competencias que se valora a través de la observación del proceso de interacción individual al grupal de los estudiantes como motor de la

significatividad de sus aprendizajes. Al respecto, Pichón- Rivière (1989) define a la observación como la reselección de hechos significativos en relación a un problema. Implica el registro de comportamientos verbales y no verbales, de elementos explícitos o implícitos. El proceso de aprendizaje, la elaboración grupal de las ansiedades básicas que configuran la situación de resistencia al cambio, las formas grupales del abordaje al obstáculo epistemológico, se cumple a través de varios vectores: pertenencia, cooperación, pertinencia, aprendizaje, comunicación, telé, miedo a la pérdida, miedo al ataque, actitud ante el cambio. Él considera que la psicología social estudia al ser humano en situación, es decir, en relación con los demás y con el contexto en el que se encuentra. En tal marco, se puede asentar la práctica de la evaluación formativa.

Asimismo, se evaluó durante las sesiones de aprendizaje en el aula de la institución formadora y en base a las evidencias o productos previstos en el sílabo, principalmente en base al portafolio del estudiante que se trabajó como producto final. Para ello se utilizó una rúbrica de evaluación del portafolio (Anexo 5). La rúbrica fue comunicada a los estudiantes al final del ciclo. Algunos criterios de evaluación que consideramos fueron: la organización y calidad de las evidencias, así como el contenido del mismo, en el marco de la propuesta del MINEDU (2022), quien anota que el portafolio del estudiante es una colección de producciones o evidencias que permite analizar los logros, dificultades, progresos y procesos para enseñar.

Entre las formas de evaluación formativa que implicó nuestra práctica para tomar decisiones respecto de la calificación de las competencias, se cuenta a la **autoevaluación**. Era trabajada como un mero repaso de experiencias que el estudiante contaba a sus compañeros en el aula de formación docente, sobre cómo fue su desempeño durante el desarrollo de las sesiones de aprendizaje con sus niños, y no se propiciaba la reflexión crítica por el escaso tiempo que se dedicaba, pues se limitaba a una determinada hora según el horario de clases al final de la unidad de aprendizaje. La **coevaluación**, se realizó entre pares de compañeros en el aula, con la intención que manifestaran sus fortalezas y debilidades, buscando que narren sus experiencias que le posibilitan el logro del perfil de egresado. La **heteroevaluación**, la realizamos como docentes del

módulo de Práctica e Investigación V, priorizando las competencias 2, 4 y 8 para el registro de los resultados en el SIA.

La comunicación de las calificaciones al estudiante se realizaba después del registro en el SIA, generando muchas veces zozobra, preocupación en el estudiante por sus resultados en el módulo. Estos estaban sujetos a la decisión del docente y el registro del SIA. Respecto a la comunicación de los resultados a la institución formadora con fines de determinar la eficiencia interna: aprobados, desaprobados, subsanaciones, se realizó mediante el informe técnico pedagógico que se utilizaba con fines administrativos y cumplimiento de la presentación de la documentación de cada ciclo (Anexo 6).

A continuación, los resultados de la calificación de las competencias de los estudiantes de la EESPP “VAB”.

Tabla 7
Evaluación del desempeño académico del V ciclo EESPP “VAB”

N°	Competencia 2	Competencia 4	Competencia 8
	Calificación	Calificación	Calificación
1	LOGRADO	LOGRADO	LOGRADO
2	LOGRADO	LOGRADO	DESTACADO
3	PROCESO	PROCESO	PROCESO
4	LOGRADO	LOGRADO	DESTACADO
5	LOGRADO	LOGRADO	LOGRADO
6	LOGRADO	DESTACADO	DESTACADO
7	DESTACADO	LOGRADO	DESTACADO
8	PROCESO	PROCESO	PROCESO
9	LOGRADO	DESTACADO	DESTACADO
10	LOGRADO	DESTACADO	DESTACADO
11	DESTACADO	LOGRADO	DESTACADO
12	LOGRADO	LOGRADO	PROCESO
13	LOGRADO	PROCESO	PROCESO
14	LOGRADO	LOGRADO	DESTACADO
15	LOGRADO	LOGRADO	LOGRADO
16	LOGRADO	LOGRADO	DESTACADO
17	LOGRADO	LOGRADO	DESTACADO
18	LOGRADO	LOGRADO	LOGRADO

Nota: Elaboración propia en base al SIA – EESPP “Víctor Andrés Belaunde” de Jaén.

El V ciclo que constituye el término del nivel 1 de desarrollo de competencias de la FID, en el grupo de estudiantes se observa el nivel de desempeño en la escala de LOGRADO en las tres competencias calificadas, con tendencia al nivel de desempeño en la escala DESTACADO en la competencia 8. Lo que indica que existe una predisposición de más del 50% de estudiantes a reflexionar sobre su práctica docente con fines de mejorar su rol de acompañante en el desarrollo y aprendizaje del niño y niña.

A continuación, los resultados de la calificación de las competencias de los estudiantes del IESPP “RHR” que se caracterizan por haber alcanzado el nivel de desempeño EN PROCESO en la competencia 2 y LOGRADO en las competencias 4 y 8. Con ligera tendencia al nivel de desempeño DESTACADO.

Tabla 8
Evaluación del desempeño académico del V ciclo IESPP “RHR”

N°	Competencia 2	Competencia 4	Competencia 8
	Calificación	Calificación	Calificación
1	LOGRADO	LOGRADO	LOGRADO
2	EN PROCESO	LOGRADO	DESTACADO
3	EN PROCESO	PROCESO	PROCESO
4	LOGRADO	LOGRADO	LOGRADO
5	LOGRADO	LOGRADO	LOGRADO
6	EN PROCESO	DESTACADO	DESTACADO
7	EN PROCESO	LOGRADO	DESTACADO
8	EN PROCESO	PROCESO	PROCESO
9	EN PROCESO	DESTACADO	DESTACADO
10	EN PROCESO	DESTACADO	DESTACADO
11	EN PROCESO	LOGRADO	LOGRADO
12	EN PROCESO	LOGRADO	PROCESO
13	EN PROCESO	PROCESO	PROCESO
14	LOGRADO	LOGRADO	DESTACADO
15	EN PROCESO	LOGRADO	LOGRADO
16	EN PROCESO	LOGRADO	LOGRADO
17	EN PROCESO	LOGRADO	LOGRADO
18	EN PROCESO	LOGRADO	LOGRADO
19	EN PROCESO	LOGRADO	LOGRADO
20	EN PROCESO	LOGRADO	LOGRADO
21	EN PROCESO	LOGRADO	LOGRADO
22	EN PROCESO	LOGRADO	LOGRADO

N°	Competencia 2	Competencia 4	Competencia 8
	Calificación	Calificación	Calificación
23	LOGRADO	LOGRADO	LOGRADO
24	LOGRADO	LOGRADO	LOGRADO
25	LOGRADO	LOGRADO	LOGRADO

Nota: Elaboración propia en base al SIA – IESPP “Rafael Hoyos Rubio” de San Ignacio.

El análisis de las evidencias de los desempeños de aprendizaje en el portafolio del estudiante evidenció la reflexión crítica incipiente sobre el desarrollo de sus propias competencias clave para la formación docente. Entre ellas, la competencia 2, relacionada al diseño de actividades educativas y/o sesiones de aprendizaje, así como gestionar el comportamiento infantil, y fomentar un ambiente de aprendizaje positivo. La cual todavía es restringida y se prioriza la parte conceptual frente a la actitudinal y la interacción grupal para contribuir a un cambio cualitativo de su formación. A continuación, se presenta algunas reflexiones de los estudiantes sobre su desempeño en la práctica e investigación que dan cuenta del progreso en la reflexión de su práctica docente:

Respecto de la competencia 2: “Para realizar la sesión supe cómo llevar el proceso de la planificación conforme a las enseñanzas que nos facilitaron nuestros docentes en nuestra casa de formación, pero lo que aún tengo como debilidad/dificultad fue seleccionar las competencias y las capacidades, además, durante la ejecución de la actividad tuve percances con los niños, cuando se aborrecían durante la ejecución de la actividad” (Aideé). “Esta competencia me ayuda a estar preparada ante cualquier situación imprevista, adaptarme teniendo en cuenta los cambios rápidos, comportamientos e intereses de los niños(as), así mismo me permite estar preparada con actividades adicionales porque eso ayuda a mantener un ambiente de aprendizaje positivo y fluido. Además, la planificación anticipada es muy importante ... tener una variedad de recursos y estrategias listas para ser implementadas cuando sea necesario” (Lily).

Respecto de la competencia 8: “Esta competencia me permite reflexionar acerca de mi práctica pre profesional docente y me sirve como fuente de crecimiento personal, así también permitiendo ver mis dificultades y debilidades durante la ejecución de la sesión en un aula con los niños, de qué manera puedo brindar un apoyo a los niños y niñas que realmente necesitan

aprender y que debo hacer si veo a un niño que necesita una atención personal y urgente” (Lily). “Durante el tiempo que he tenido de ejecutar acciones de práctica en la CC. NN. Umukai – Nazaret, me he dado cuenta que me falta mucho por mejorar, pero es algo que me lo he propuesto y voy por buen camino, porque, al mirar hacia atrás, puedo ver como he evolucionado, porque cada experiencia ha sido enriquecedora, me han ido enseñando lo mucho que uno debe esforzarse para lograrlo, porque lo único que se necesita son ganas y perseverancia, como dijo Carol Duckworth, en su libro Grit: La potencia de la pasión y la perseverancia, lo que trata de decir es que la valentía y el esfuerzo son clave para lograr el éxito en la educación y en la vida” (Carla).

3.3.2. Durante

El proceso formativo de la segunda especialidad generó nuevos aprendizajes desde el enfoque pikleriano sobre las concepciones, la metodología y evaluación en el acompañamiento del desarrollo y aprendizaje infantil a través de los primeros 5 módulos. Pichón-Riviére (1973), aportó con la escala de vectores para la valoración y seguimiento del proceso de interacción individual al grupal durante el desarrollo de un programa formativo con personal de salud y adaptado a la formación docente (Anexo 7). Dicho instrumento nos sirvió de herramienta para operativizar el proceso reflexivo del aprendizaje en la práctica preprofesional de los y las estudiantes. Hecho que influyó en forma decisiva en la práctica evaluativa de las competencias profesionales de los estudiantes durante el VI ciclo de estudios en el semestre 2024-II.

La evaluación formativa en la FID, prioriza la identificación y valoración del nivel 2 de desarrollo de las competencias de los estudiantes, poniendo énfasis en la retroalimentación oportuna orientada a la mejora permanente de los aprendizajes. En esta orientación, la evaluación formativa la utilizamos teniendo como referencia el enfoque pikleriano, con los siguientes principios:

- Respetar el ritmo de desarrollo: Los niños y las niñas deben ser capaces de descubrir y aprender a su propio ritmo a su tiempo y en especial respetando su propia lógica.
- Fomentar la autonomía: Los niños y las niñas deben ser capaces de explorar y moverse libremente, teniendo en cuenta las condiciones subjetivas y

objetivas, Es la base de la confianza en uno mismo y en los demás, que a su vez se fundamenta en la calidad y estabilidad de las relaciones de apego.

- Promover la autoconfianza: Los niños y las niñas deben ser capaces de confiar en sí mismos.
- Crear un vínculo afectivo: Los niños y las niñas deben experimentar seguridad y protección a través de la formación de un vínculo afectivo de sentirse querido, sostenido, contenido, reconocido y respetado, con un vínculo que esencial pueda acompañarlo a neutralizar las ansiedades, los temores, el exceso de tensión provocados por el contacto con lo desconocido.
- Fomentar el juego libre: Los niños y las niñas deben ser capaces de explorar y desarrollar su creatividad de forma autónoma, tomando conciencia de sí mismo y del entorno.
- Acompañar en lugar de enseñar: Los niños y las niñas deben ser capaces de descubrir su propio camino desde su iniciativa, espontaneidad y de forma autónoma, ser protagonistas de su propia historia de vida, apropiándose placenteramente de sus proyectos de acción.

Estos principios que se toman en cuenta con los niños y las niñas, se aplica también a la FID, donde los estudiantes a través de sesiones de aprendizaje con la metodología vivencial en la segunda especialidad, experimentan la evaluación formativa en cada actividad, situación real o simulada respecto del aprendizaje y desarrollo del niño y la niña, considerando siempre los principios o postulados de la educación inicial, con énfasis en el respeto, la autonomía y la seguridad integral.

Esta metodología en la formación docente, en sí misma permite la reflexión y autorreflexión sobre los diferentes elementos de las competencias: conocimientos, habilidades, estrategias y actitudes. En tal proceso, se vivencia la evaluación y la metaevaluación del propio proceso de aprendizaje del estudiante y de la metodología de evaluación que se aplica con los niños y las niñas. Dicha metodología activo participativo que se realizó en el aula de la institución formadora a través de trabajos grupales, estudios de caso y debates, es la siguiente:

Formación teórica: el aporte conceptual permite una contextualización de la antropología histórica y una comprensión transdisciplinar de los factores organizadores del desarrollo, los orígenes de la subjetividad y sus obstáculos, desde una teoría del conocimiento convergente, dialéctica y compleja.

Formación metodológica y práctica: proporciona herramientas procedimentales, referidas a la observación, la detección de indicadores y la intervención para la transformación de las condiciones medioambientales y relacionales que inciden en los procesos de maduración y desarrollo infantil.

Actitudes y formación espiritual: un proceso fundamental para desarrollar las actitudes y emociones personales necesarias para el papel de especialista en desarrollo infantil temprano. El trabajo en este campo se realiza en talleres concretos, donde se combinan conocimientos teóricos y procedimentales con experiencia, trabajo físico, juego de roles, dramatización, etc.

Dicha metodología del proceso formativo del formador, extrapolada a la FID, permitió que la práctica e investigación científica sea consciente, crítica y reflexiva en las diferentes tareas de evaluación del aprendizaje y desarrollo del niño en las situaciones profesionales auténticas contextualizadas en diferentes espacios o escenarios de la escuela, familia o comunidad: actividades escolares de aprendizaje en el aula (sesiones, talleres, momentos de cuidados, etc.), actividades de ayudantía en espacios públicos, de instituciones o la comunidad, actividades del PIA o de emprendimientos productivos, actividades socioculturales y deportivas, etc.

El Módulo de Práctica e Investigación V concluyó el nivel 1 del desarrollo de las competencias de la práctica como espacio de investigación para la comprensión de las realidades educativas, y el Módulo VI inició las experiencias formativas de Nivel 2 en el desarrollo de las competencias de FID: 2, 4, 5, 7, 8 y 12. En base a características, necesidades y expectativas de aprendizaje de la población estudiantil de los grupos de la experiencia, se dio prioridad a la evaluación del desarrollo de las competencias 5, 8 y 12 para el registro en el SIA.

La experiencia renovada se inicia con la planificación de las actividades del PIA correspondientes al semestre 2024-II en forma colegiada con los docentes y la participación de los y las estudiantes del Programa de Estudios. A partir del cual, se elaboró el sílabo del VI ciclo. (Anexo 8). En él, se puede

apreciar que se profundizó los aprendizajes obtenidos en la segunda especialidad a través de la transferencia didáctica en las clases con las y los estudiantes. Así, se planificó y desarrolló: “I UNIDAD: Reflexionamos sobre la planificación, acompañamiento y evaluación formativa de los aprendizajes de los niños en el enfoque pikleriano. Situación auténtica: Participa en juegos sensomotrices y simbólicos para vivenciar el recorrido de la emoción al pensamiento que vive el niño. II UNIDAD: Reflexionamos sobre nuestra práctica pedagógica en el enfoque por competencias y la metodología pikleriana. Situación auténtica: Participa en actividades de ayudantía para el fomento de los aprendizajes de los niños en diferentes escenarios pedagógicos”, (Anexo 9). Logrando así que participen plenamente e incorporen los saberes y los lleven al acompañamiento del aprendizaje de los niños y niñas en las prácticas pre profesionales. La organización e implementación de las actividades de la práctica y la investigación con los niños, familias y otros actores de la comunidad se presentó en el Plan de Práctica e Investigación VI con la orientación del enfoque pikleriano. (Anexo 10).

Se buscó que las y los estudiantes comprendan y atiendan a la persona, dando énfasis a la primera infancia y la familia indígena y/o rural a través de la atención temprana del desarrollo infantil con enfoque intercultural. Actúe con autonomía, criticidad y responsabilidad como integrante de un pueblo originario y profesional indígena o mestizo. Sean capaces de investigar y plantear alternativas pedagógicas innovadoras para la educación inicial intercultural bilingüe con énfasis en el dominio de su lengua materna y el manejo del castellano como segunda lengua (en el caso de la EIB). Aperturen espacios de participación intersectorial y multidisciplinaria para abordar las exigencias del derecho a la educación de la infancia indígena y/o rural en concordancia con la salud integral, el equilibrio ambiental y la interculturalidad bilingüe y para todos (basado en el perfil de la egresada de la EESPP “VAB”).

Para ello, se concretó la directriz institucional de implementar un plan de seguimiento y acompañamiento durante la práctica preprofesional del estudiante en instituciones de educación inicial intercultural bilingüe o rural, eventualmente en instituciones hispanohablantes en el caso de los y las estudiantes indígenas. Incluyó acciones de monitoreo, acompañamiento y evaluación de experiencias

en servicios no escolarizados y/o ambientes públicos, específicamente se promovió acciones de voluntariado de servicio-aprendizaje de las y los estudiantes en el trabajo colaborativo de las comunidades indígenas, organizaciones y/o colectivos en la ciudad de Jaén, como Waymaku y grupos impulsores de la cultura y la educación, dando énfasis al fomento de la lectura con niños menores de 6 años, en base a la familia, a través de la V FELIJA que forma parte del Plan territorial del libro y la lectura de la provincia de Jaén como referente para promover la participación de diferentes actores en las comunidades sede de la práctica e investigación.

El desarrollo progresivo de la práctica en escenarios reales, comprendió IIEE de la zona urbano marginal y rural, a fin de asegurar una creciente complejidad tanto en el acercamiento en escenarios reales como en el análisis e intervención en la realidad educativa (PCI 2022-205 EESPP “VAB”). En este ciclo de la formación, las y los estudiantes concluyeron la práctica e investigación en IIEE urbanas marginales.

Como docentes formadores de práctica e investigación organizamos, facilitamos y lideramos el monitoreo, acompañamiento y evaluación del aprendizaje. Brindamos retroalimentación y asesoramiento a las y los estudiantes en el desarrollo de la práctica pre profesional, la investigación de posibles problemas científicos y en la elaboración de la carpeta pedagógica o portafolio del estudiante como herramienta de recojo de evidencias, reflexión sobre su aprendizaje y desempeño pedagógico que se constituyen como fuentes de información primaria para la investigación educativa. Asimismo, el docente titular de la institución educativa asociada brindó facilidades y orientó al estudiante en la planificación, ejecución y evaluación de las actividades curriculares (actividades o sesiones de aprendizaje, talleres de aprendizaje, ayudantía, acciones de proyección social, etc.). Esta experiencia pedagógica que recibió el o la estudiante, reflejó la trayectoria formativa del docente en el sistema formal. Muchas veces, condicionaron la intervención de las estudiantes según protocolos de la UGEL o el MINEDU, que en el caso de la evaluación se realizó a través de cuadernos de trabajo, fichas de aplicación, listas de cotejo enfocados en los desempeños del programa curricular de educación inicial, concentrando su interés en los conocimientos o contenidos curriculares.

Tabla 9

Experiencias de práctica situada como escenario de la investigación educativa

CICLO	EXPERIENCIAS DE PRÁCTICA SITUADA COMO ESCENARIO DE LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA
VI	<ul style="list-style-type: none">▪ 01 visita de coordinación con las directoras y docentes titulares para la ayudantía y actividades educativas en comunidades rurales, indígenas de Chiriaco y Puerto Galilea (esta última por medio virtual). Asimismo, en el caso de Jaén, la coordinación con las directoras de cunas-jardín, coordinadores de grupos impulsores de la infancia y la familia de la ciudad para la ayudantía con niños de menores de 6 años de edad.▪ 01 visita y experiencia significativa sobre las relaciones del adulto y la acción del niño a partir de los principios rectores de la instituciones formadoras, según el enfoque pikleriano de acompañamiento del desarrollo y aprendizaje infantil en niños rurales e indígenas menores de 6 años de edad (jornada de 1 día durante la semana de práctica en la comunidad rural o indígena, priorizando una situación profesional auténtica del calendario comunal de la biodiversidad, donde se acompañe la actividad autónoma, la relación afectiva, la toma de conciencia de sí mismo y del entorno, la salud física y la seguridad). Previa coordinación con la UGEL, la directora de la IEI y docentes de las aulas seleccionadas; para poner especial atención a la interacción docente-estudiantes, docente-familias, docente-docente, docente-directora, entre otras interacciones.▪ Diseño, ejecución y evaluación individual de dos actividades de acompañamiento a niños: a) de 2 años de cuna-jardín en Jaén y b) de 3 a 5 años de I.E. I rurales y bilingües indígenas (sesiones de aprendizaje y/o momentos de cuidados de calidad). Énfasis en los postulados de base del acompañamiento infantil (respeto, autonomía y seguridad) para la observación participante a través de técnicas, estrategias e instrumentos para la evaluación de aprendizajes.▪ Ayudantía individual en actividades de fomento de la lectura en la infancia y la familia (08 días en el ciclo) en sectores urbano-marginales y rurales en el caso de Jaén. Participación en actividades de prelectura con niños menores de 6 años en el marco de la V FELIJA en la Plaza Central.

Nota: Elaboración propia, basado en los estudios de segunda especialidad sobre Educación Inicial y Acompañamiento Infantil (2024).

La práctica evaluativa del formador se realizó con la técnica de la observación, en su modalidad de no participante con los niños, utilizando la ficha de observación y acompañamiento de prácticas preprofesionales del programa de estudios de educación inicial– Ciclo II, con los siguientes aspectos o dimensiones que integran los desempeños del estudiante: observa e interviene

de acuerdo a las características del aprendizaje y desarrollo del niño. Planifica los procesos de enseñanza y aprendizaje en espacios y/o escenarios variados. Mediación pedagógica. Clima propicio para el aprendizaje. Evaluación formativa. Espacios y materiales educativos y Habilidades y aptitudes en la facilitación del proceso de aprendizaje, la cual fue mejorada en base a la ficha de monitoreo anterior y validada por el método de juicio de expertos. En la cual se registró las observaciones en las visitas al aula de niños con la finalidad de realizar la retroalimentación según sus necesidades de aprendizaje, quedando escritos los logros, dificultades y compromisos de mejora en la misma ficha. Esta información que inicialmente es procesada por el/la estudiante y el /la docente al finalizar la observación no participante con los niños, es retomada en las sesiones de aprendizaje en el grupo-clase de los estudiantes para su respectiva reflexión y sistematización a través de la metodología de los talleres de aprendizaje, donde se combina diferentes técnicas, tipos y formas de retroalimentación que fomenta la evaluación formativa.

Esta práctica de análisis, autoevaluación, coevaluación entre pares de estudiantes y heteroevaluación, complementado por la crítica y autocrítica orientadas por el docente formador o la docente del aula de práctica, constituyeron las principales estrategias de retroalimentación de los aprendizajes que se movilizaron en las competencias profesionales de la FID. Entre los modos de retroalimentación más usuales fueron: ofrecer preguntas, describir el trabajo del estudiante, valorar los avances y los logros y ofrecer sugerencias. Los tipos de retroalimentación según Tunstall y Gipps (1996), se clasifican en positivos y negativos. Entre los positivos se encuentran aquellas formas de retroalimentación que buscan premiar, aprobar, describir y construir logros en las evidencias de los estudiantes que apuntan a una retroalimentación del logro. Entre las formas negativas se encuentran el castigar, desaprobar, especificar lo que hay que mejorar, construir caminos para mejorar. En nuestra experiencia, también usamos estos tipos negativos que apuntan a una retroalimentación de mejora, con énfasis en las dos últimas formas, además de los tipos positivos. La calificación se realizó de acuerdo a la escala cualitativa: Pre inicio (P), Inicio (I), En Proceso (EP), Logrado (L) y Destacado (D) cuya sigla registró el observador, según el ítem establecido en cada desempeño. Es importante señalar aquí que se enfatizó en el acompañamiento que brindó el estudiante a los niños durante

las sesiones, priorizando el juego como elemento primordial en el aprendizaje en base al respeto, autonomía y seguridad.

Retroalimentamos oportunamente en base a las necesidades de aprendizaje de los estudiantes. Para ello, partimos de la retroalimentación entre pares que les permitió ayuda mutua en su aprendizaje. También se realizó retroalimentación oral dialogando sobre sus virtudes y responsabilidades asumidas o apreciando videos de sus actividades con los niños en su contexto.

Los criterios que consideramos para la retroalimentación formativa fueron: ser oportuno, ser específico y brindar ejemplos, sin olvidar los comentarios positivos, evitando usar la palabra “pero”, ser sincero, resaltar el esfuerzo y comportamiento.

La retroalimentación, la trabajamos como proceso de la evaluación formativa, basada en las evidencias sobre el desempeño del estudiante para que identifique sus logros, así como aquellos aspectos en los que necesita mejorar en relación a un determinado propósito. De acuerdo con Tunstall y Gipps (1996) la retroalimentación descriptiva, se centra en la calidad del trabajo, del proceso y estrategias empleadas por el estudiante. Destaca las estrategias de autorregulación, los motiva a darse cuenta de que pueden mejorar su aprendizaje. La aplicamos con los estudiantes FID para que ellos señalen sus fortalezas y aspectos por mejorar, guiando a los estudiantes para que sean ellos mismos quienes descubran cómo mejorar su desempeño o bien para que reflexionen sobre su propio razonamiento e identifiquen el origen de sus concepciones o de sus errores, De La Cruz (2020). En tal perspectiva, en cada sesión de aprendizaje en el grupo-aula realizamos la observación participante para la evaluación formativa del desarrollo de las competencias previstas en el sílabo respectivo a través de la escala de observación de vectores del aprendizaje (Anexo 7).

El portafolio del estudiante fue evaluado utilizando una rúbrica por cada competencia priorizada (Anexos 11, 12 y 13). Fue importante que los y las estudiantes conozcan de antemano los criterios de evaluación. Se les presentó y consensuó la rúbrica a utilizar, con anticipación. Algunos criterios de evaluación que consideramos fueron: la organización y calidad de las evidencias, así como

el contenido de las mismas y la reflexión crítica de la práctica docente, en la perspectiva de los vectores del proceso de interacción del grupo-aula.

Por ejemplo, Eliseo destaca en la reflexión sobre la competencia 8, “Como futuros profesionales, debemos iniciar activamente el cambio, comenzando con nuestras propias acciones, y comprometernos con los tres principios básicos de la educación básica: respeto, autonomía y seguridad. Estos principios son esenciales para crear un entorno propicio para el aprendizaje significativo y el desarrollo integral de un niño”. Por su parte, Lily al reflexionar sobre una actividad deportiva con los niños y niñas del aula donde realizó su práctica, manifiesta “Esta experiencia me lleva a reflexionar sobre la importancia de ser parte de un equipo que se apoya mutuamente, donde cada miembro aporta lo mejor de sí mismo. Además, el gesto de los estudiantes y del profesor al celebrar no solo el resultado, sino el proceso de superación, me recuerda que el verdadero éxito radica en el esfuerzo continuo y en el deseo de mejorar cada día, ...” (Anexo 14).

El portafolio del estudiante lo utilizamos como una herramienta para tomar conciencia de su progreso en el aprendizaje, promoviendo la reflexión activa sobre el aprendizaje y que él, aprenda a evaluar sus producciones o actuaciones de sus prácticas preprofesionales con los niños. A nosotros nos permitió acompañar, retroalimentar y verificar los procesos y productos de los estudiantes de manera organizada y pertinente con las competencias del módulo Práctica e Investigación VI.

La autoevaluación se convirtió en un proceso natural en el que los estudiantes FID fueron capaces de narrar con total seguridad y confianza, sus fortalezas y debilidades que les permitió asumir acuerdos y responsabilidades que deberían cumplir en los días siguientes de sus prácticas y a futuro. Del mismo modo la evaluación en pares o tríos permitió que evalúen sus fortalezas y debilidades para que sean capaces de reflexionar y aprender de sus compañeros, en algunos casos ayudar a aquel que lo necesite, ya sea en el desarrollo de las tareas o en la comprensión de los conocimientos teóricos.

También destacamos la evaluación de los estudiantes de FID al docente formador (práctica usual en cada ciclo de estudios), que se realizó mediante el cuestionario virtual. Los resultados reflejaron que en un 90% ambos docentes

formadores sí cumplieron con las expectativas del módulo, desarrollando clases con metodología activa, combinando la práctica y la teoría. Así mismo, anotan que se ha retroalimentado de manera oportuna en base a sus necesidades de aprendizaje, generando un clima de respeto y de participación favorable para el aprendizaje promoviendo la práctica de valores y la convivencia democrática; del mismo modo, se practica una evaluación integral de los aprendizajes (conceptos, procedimientos, actitudes) en coherencia con lo previsto en el sílabo, comunicando oportunamente los criterios y los resultados de la evaluación del aprendizaje.

3.3.3. Después

El proceso de evaluación formativa prevista en la matriz de planificación, evaluación y organización de los aprendizajes en el respectivo sílabo del módulo de práctica e investigación VI en ambos grupos, se concretó a través de las evidencias y sus respectivos instrumentos de evaluación de las 2 unidades de aprendizaje. A continuación, destacamos los resultados de la aplicación de la ficha de observación y acompañamiento de prácticas preprofesionales que incluye el aspecto de observación e intervención de acuerdo a las características del aprendizaje y desarrollo del niño:

Tabla 10

Resultados de la aplicación de la ficha de observación y acompañamiento de la práctica preprofesional de los estudiantes del VI Ciclo – EESPP “VAB”

ASPECTOS DEL NIVEL DE DESEMPEÑO DEL ESTUDIANTE							
Nº	Planificación	Mediación	Clima propicio	Evaluación	Espacios/ materiales	Habilidades/ Aptitudes	Observación e interv.
1	PROCESO	PROCESO	LOGRADO	PROCESO	PROCESO	LOGRADO	LOGRADO
2	LOGRADO	LOGRADO	LOGRADO	LOGRADO	LOGRADO	LOGRADO	DESTACADO
3	PROCESO	LOGRADO	PROCESO	PROCESO	PROCESO	LOGRADO	LOGRADO
4	PROCESO	LOGRADO	LOGRADO	LOGRADO	PROCESO	LOGRADO	LOGRADO
5	PROCESO	LOGRADO	LOGRADO	PROCESO	PROCESO	LOGRADO	LOGRADO
6	LOGRADO	LOGRADO	DESTACADO	LOGRADO	LOGRADO	LOGRADO	DESTACADO
7	LOGRADO	LOGRADO	LOGRADO	LOGRADO	PROCESO	LOGRADO	DESTACADO
8	PROCESO	PROCESO	LOGRADO	PROCESO	PROCESO	PROCESO	LOGRADO
9	LOGRADO	LOGRADO	DESTACADO	LOGRADO	PROCESO	LOGRADO	DESTACADO
10	LOGRADO	LOGRADO	DESTACADO	LOGRADO	LOGRADO	LOGRADO	DESTACADO
11	LOGRADO	LOGRADO	DESTACADO	LOGRADO	LOGRADO	DESTACADO	DESTACADO
12	PROCESO	LOGRADO	LOGRADO	PROCESO	PROCESO	LOGRADO	LOGRADO

ASPECTOS DEL NIVEL DE DESEMPEÑO DEL ESTUDIANTE							
N°	Planificación	Mediación	Clima propicio	Evaluación	Espacios/ materiales	Habilidades/ Aptitudes	Observación e interv.
13	PROCESO	PROCESO	LOGRADO	PROCESO	PROCESO	PROCESO	LOGRADO
14	LOGRADO	LOGRADO	LOGRADO	LOGRADO	LOGRADO	DESTACADO	DESTACADO
15	PROCESO	LOGRADO	LOGRADO	LOGRADO	PROCESO	LOGRADO	LOGRADO
16	PROCESO	LOGRADO	LOGRADO	LOGRADO	PROCESO	LOGRADO	LOGRADO
17	INICIO	INICIO	PROCESO	PROCESO	PROCESO	LOGRADO	PROCESO
18	PROCESO	LOGRADO	LOGRADO	PROCESO	PROCESO	PROCESO	LOGRADO
19	PROCESO	PROCESO	LOGRADO	LOGRADO	LOGRADO	LOGRADO	LOGRADO

Nota: Elaboración propia.

Los aspectos de observación e intervención de acuerdo a las características y el clima propicio para el aprendizaje evidencias mejores niveles de desempeño de los estudiantes en su práctica. Notándose también una mejora moderada en todos los aspectos de la evaluación prevista en el proceso de observación y acompañamiento de la práctica preprofesional. Esta valoración del nivel de desempeño de cada estudiante es correspondiente con los resultados de la evaluación de las competencias 5, 8 y 12 registradas en el SIA.

Tabla 11

Resultados de la aplicación de la ficha de observación y acompañamiento de la práctica preprofesional de los estudiantes del VI Ciclo – IESPP “RHR”

ASPECTOS DEL NIVEL DE DESEMPEÑO DEL ESTUDIANTE							
N°	Planificación	Mediación	Clima propicio	Evaluación	Espacios/ materiales	Habilidades/ Aptitudes	Observación y acompañ.
1	LOGRADO	LOGRADO	LOGRADO	LOGRADO	LOGRADO	LOGRADO	DESTACADO
2	LOGRADO	LOGRADO	LOGRADO	DESTACADO	LOGRADO	LOGRADO	DESTACADO
3	LOGRADO	LOGRADO	LOGRADO	PROCESO	LOGRADO	PROCESO	LOGRADO
4	LOGRADO	LOGRADO	LOGRADO	LOGRADO	LOGRADO	LOGRADO	DESTACADO
5	DESTACADO	LOGRADO	LOGRADO	LOGRADO	LOGRADO	LOGRADO	DESTACADO
6	LOGRADO	LOGRADO	DESTACADO	DESTACADO	LOGRADO	LOGRADO	DESTACADO
7	LOGRADO	LOGRADO	LOGRADO	DESTACADO	LOGRADO	LOGRADO	DESTACADO
8	LOGRADO	LOGRADO	LOGRADO	LOGRADO	LOGRADO	LOGRADO	DESTACADO
9	LOGRADO	LOGRADO	DESTACADO	DESTACADO	LOGRADO	LOGRADO	DESTACADO
10	LOGRADO	LOGRADO	DESTACADO	DESTACADO	LOGRADO	LOGRADO	DESTACADO
11	LOGRADO	LOGRADO	LOGRADO	DESTACADO	LOGRADO	LOGRADO	DESTACADO
12	LOGRADO	LOGRADO	LOGRADO	LOGRADO	PROCESO	PROCESO	DESTACADO
13	LOGRADO	PROCESO	LOGRADO	PROCESO	LOGRADO	PROCESO	DESTACADO
14	DESTACADO	LOGRADO	LOGRADO	DESTACADO	LOGRADO	LOGRADO	DESTACADO
15	LOGRADO	LOGRADO	LOGRADO	LOGRADO	LOGRADO	PROCESO	LOGRADO
16	LOGRADO	LOGRADO	LOGRADO	LOGRADO	LOGRADO	PROCESO	LOGRADO
17	DESTACADO	LOGRADO	LOGRADO	LOGRADO	LOGRADO	LOGRADO	DESTACADO

ASPECTOS DEL NIVEL DE DESEMPEÑO DEL ESTUDIANTE							
N°	Planificación	Mediación	Clima propicio	Evaluación	Espacios/ materiales	Habilidades/ Aptitudes	Observación y acompañ.
18	LOGRADO	LOGRADO	LOGRADO	LOGRADO	LOGRADO	LOGRADO	DESTACADO
19	LOGRADO	LOGRADO	LOGRADO	LOGRADO	LOGRADO	LOGRADO	DESTACADO
20	LOGRADO	LOGRADO	LOGRADO	LOGRADO	LOGRADO	LOGRADO	DESTACADO
21	LOGRADO	LOGRADO	LOGRADO	LOGRADO	LOGRADO	LOGRADO	DESTACADO
22	LOGRADO	LOGRADO	LOGRADO	DESTACADO	LOGRADO	LOGRADO	DESTACADO
23	LOGRADO	LOGRADO	DESTACADO	LOGRADO	LOGRADO	LOGRADO	DESTACADO
24	LOGRADO	LOGRADO	LOGRADO	DESTACADO	LOGRADO	LOGRADO	DESTACADO
25	LOGRADO	LOGRADO	LOGRADO	LOGRADO	LOGRADO	LOGRADO	LOGRADO

Nota: Elaboración propia.

Respecto de este grupo de estudiantes, la escala de DESTACADO en el nivel de desempeño de la observación e intervención de acuerdo a las características del aprendizaje y desarrollo del niño, mientras que los demás aspectos de la práctica pedagógica muestran la escala LOGRADO con presencia de estudiantes en la escala DESTACADO.

Realizamos la reflexión a través de la crítica y auto crítica del proceso de evaluación formativa con los estudiantes del VI ciclo de estudios con la ayuda de una matriz de sistematización como herramienta que recoge logros, dificultades y sugerencias sobre los objetivos específicos de la práctica e investigación, ideas que se convierten en los insumos para construir sus reflexiones o valoraciones sobre el nivel de desarrollo de las competencias priorizadas en el portafolio del estudiante.

Tabla 12
Evaluación del plan de práctica e investigación del VI ciclo

OBJETIVOS ESPECÍFICOS	ACTIVIDADES	INDICADORES	LOGROS	DIFICULTADES	SUGERENCIAS
3.2.1. Registrar información a través de la observación a los niños sobre las principales características, necesidades e intereses, relacionadas con los espacios, los materiales, los cuidados de calidad y las	Desarrollo de la actividad prevista sobre los ejes de acompañamiento infantil	Describe el contexto de la I.E.I y sus principales características socioculturales, de infraestructura educativa, espacios y recursos para el aprendizaje.	La I.E.I. N° 149 – Supayacu, la infraestructura es de madera y cuenta con tres aulas y una cocina, servicios higiénicos, y cuenta con algunos materiales de la zona.	La I.E. I de Supayacu, no cuenta con espacios para el juego al aire libre y las tres aulas casi no cuentan con materiales educativos, los SS. HH están en mal estado, además la cocina no cuenta con espacio necesario para guardar los utensilios y no hay un comedor	Que el terreno de la I.E.I, sea un poco más amplio para que puedan construir un comedor así mismo un aula de psicomotricidad, y que tenga un espacio para el juego al aire libre o para desarrollar diferentes

OBJETIVOS ESPECÍFICOS	ACTIVIDADES	INDICADORES	LOGROS	DIFICULTADES	SUGERENCIAS
estrategias de facilitación y/o acompañamiento que se usan para acompañar el aprendizaje de los estudiantes de aulas de 3 a 5 años de edad de acuerdo a su nivel madurativo y su contexto				donde los niños puedan comer los alimentos. Así mismo, los niños venían la escuela 2 o 3 veces al día o 4 veces al mes y eso era un problema para el aprendizaje de los niños y si venían a la escuela venían solamente para comer la Qaliwarma	activadas programadas.

Nota: Elaboración propia, basado en los estudios de segunda especialidad sobre Educación Inicial y Acompañamiento Infantil (2024).

En base a la descripción o explicación de los criterios de evaluación (capacidades) o estándares previstos en el VI Ciclo como inicio del nivel 2 de desarrollo de competencias priorizadas en base a las evidencias recogidas en su práctica pedagógica con niños y niñas en diferentes escenarios y formas de intervención o acompañamiento en su aprendizaje y desarrollo, construyó el estudiante su portafolio. La guía referencial que usaron los estudiantes con el acompañamiento y mediación de nuestra parte, se apoyó en el protocolo de diario de campo y portafolio del estudiante que propone la DIFOID-MINEDU (Anexo 14).

Nos enfocamos en la reflexión sobre el progreso del estudiante en su aprendizaje a partir de los propósitos planteados y los criterios de evaluación con respecto de los aprendizajes esperados. Por ello, determinamos las necesidades formativas de los estudiantes, a partir del análisis crítico y autocrítico sobre cuánto han avanzado respecto a su desempeño anterior, es decir antes de aplicar el enfoque pikleriano y dónde se encuentran con respecto a las expectativas que se tiene de ellos en la actualidad, del mismo modo determinar cuáles son los aspectos que deben mejorar para alcanzarlas; y, qué hacer para lograrlo.

Esta reflexión crítica pretendió fomentar la autonomía de los estudiantes para comprender lo que se espera de ellos durante las prácticas docentes y la investigación científica de posibles problemas. También brindó la oportunidad de

identificar las fortalezas, logros, dificultades y necesidades con el fin de asumir compromisos para el progreso en el perfil de egresado/a.

A partir de las observaciones de los estudiantes del VI ciclo, obtuvimos información que nos permitió reflexionar sobre su desempeño en la práctica para adaptar y modificar el diseño del módulo y el desarrollo del proceso de aprendizaje, para identificar qué, cuándo y cómo enfatizar ciertos aspectos de enseñanza y un proceso de aprendizaje donde se utiliza el juego libre como estrategia para que los niños aprendan significativamente. La evaluación se realizó en el momento que los practicantes desarrollaban sus clases a través de la ficha de monitoreo y acompañamiento. (Anexo 15).

Se realizó el análisis de los resultados de aprendizaje de los estudiantes de la Formación Inicial docente, tomando en consideración las estrategias y contenidos del módulo considerados en los lineamientos “la práctica como investigación para solucionar problemas contextuales” (MINEDU, 2020). Esta experiencia analizó cómo se desarrollaron las competencias en el V ciclo de formación, según las directrices del DCBN - 2019. A la vez, se dio inicio a la reflexión sobre el desarrollo de las competencias 5, 8 y 12 siguiendo las orientaciones de evaluación formativa en el marco de la observación del proceso de las interacciones de los integrantes del grupo-clase basada en vectores o fuerzas del aprendizaje reflexivo para generar pensamiento crítico, creativo e innovador. Para tal propósito se aplicó la escala de valoración y seguimiento del proceso de interacción individual al grupal, cuyos resultados de ambos grupos, presentamos a continuación:

Tabla 13

Resultados promedio de la aplicación de la escala de valoración y seguimiento de las interacciones de los estudiantes del VI Ciclo de FID

VECTORES	ESCALA	IESPP		TOTAL		EESPP		TOTAL	
		“RHR”				“VAB”			
		f	%	f	%	f	%	f	%
Afiliación- Pertenenencia	Proceso	1	4			8	42		
	Logrado	17	68	25	100	7	37	19	100
	Destacado	7	28			4	21		
Cooperación	Proceso	10	40			9	48		
	Logrado	15	60	25	100	10	52	19	100

VECTORES	ESCALA	IESPP "RHR"		TOTAL		EESPP "VAB"		TOTAL	
		f	%	f	%	f	%	f	%
Pertinencia	Destacado	0	0			0	0		
	Proceso	24	96			19	100		
	Logrado	1	4	25	100	0	0	19	100
Comunicación	Destacado	0	0			0	0		
	Proceso	10	40			9	48		
	Logrado	15	60	25	100	10	52	19	100
Aprendizaje	Destacado	0	0			0	0		
	Proceso	20	80			15	79		
	Logrado	5	20	25	100	4	21	19	100
Telé	Destacado	0	0			0	0		
	Proceso	1	4			5	27		
	Logrado	17	68	25	100	10	52	19	100
	Destacado	7	28			4	21		

Nota: Elaboración propia

Respecto al Instituto, el 28% de las estudiantes muestran el nivel de desarrollo DESTACADO en el vector afiliación-pertenencia, lo que indica el predominio de actitudes que denotan una distancia adecuada, consistente y discriminada que facilita los procesos de identificación con los integrantes del grupo-aula, la tarea y el Programa. Asimismo, en el vector telé, el 68% de estudiantes se ubica en el nivel de desempeño LOGRADO, quienes expresan actitudes empáticas sistemáticas facilitadoras de la interacción con el conjunto de los integrantes del grupo-aula y del programa que generan un clima de seguridad y confianza para la tarea. En contraste, el vector con menor nivel de desempeño es el aprendizaje, donde el 80% de estudiantes se encuentran en la escala PROCESO con actitudes de comprensión de los contenidos y algunas dificultades para implementarlos en la práctica. Producción oral y/o escrita escasamente clara y precisa.

Por su lado, en la Escuela, el 21% de los estudiantes bilingües muestran el nivel de desarrollo DESTACADO en el vector afiliación-pertenencia, lo que indica el predominio de actitudes que denotan una distancia adecuada, consistente y discriminada que facilita los procesos de identificación con los integrantes del grupo-aula, la tarea y el Programa. Asimismo, en el vector telé, el 21% de estudiantes se ubica en el nivel de desempeño DESTACADO, quienes

expresan actitudes empáticas sistemáticas facilitadoras de la interacción con el conjunto de los integrantes del grupo-aula y del Programa que generan un clima de seguridad y confianza para la tarea. En contraste, el vector con menor nivel de desempeño es el aprendizaje, donde el 79% de estudiantes se encuentran en la escala PROCESO con actitudes de comprensión de los contenidos y algunas dificultades para implementarlos en la práctica. Producción oral y/o escrita escasamente clara y precisa.

Asimismo, presentamos los resultados de la evaluación formativa de los estudiantes de la EESPP “VAB” VI ciclo.

Tabla 14

Evaluación formativa de los estudiantes de la EESPP “VAB” VI ciclo

N°	ESTUDIANTE	Competencia 5	Competencia 8	Competencia 12	RESULTADO
		Calificación	Calificación	Calificación	
1	ADA ARACELLY	PROCESO	LOGRADO	PROCESO	PROCESO
2	CARLA ALISSON	LOGRADO	LOGRADO	LOGRADO	LOGRADO
3	JHANY EBONI	LOGRADO	LOGRADO	PROCESO	PROCESO
4	LILIAN LIZBETH	LOGRADO	LOGRADO	LOGRADO	LOGRADO
5	ERLITA MARIBEL	LOGRADO	LOGRADO	LOGRADO	PROCESO
6	GEORGINA	DESTACADO	LOGRADO	LOGRADO	LOGRADO
7	ELISEO	DESTACADO	LOGRADO	LOGRADO	LOGRADO
8	DALIA LEYLA	LOGRADO	PROCESO	PROCESO	PROCESO
9	SHAJIAN EDÉN	LOGRADO	LOGRADO	LOGRADO	LOGRADO
10	TATSE LILY	LOGRADO	LOGRADO	LOGRADO	LOGRADO
11	AIDEE YANINA	DESTACADO	DESTACADO	LOGRADO	LOGRADO
12	MAVETT DIELA	PROCESO	LOGRADO	PROCESO	PROCESO
13	NUGKUI LUITMI	PROCESO	LOGRADO	PROCESO	PROCESO
14	LUISA LUZ	DESTACADO	LOGRADO	LOGRADO	LOGRADO
15	EUNICE	LOGRADO	PROCESO	LOGRADO	PROCESO
16	YESSANIA	LOGRADO	PROCESO	LOGRADO	PROCESO
17	SARA FLOR	PROCESO	PROCESO	PROCESO	PROCESO
18	MARGOT	LOGRADO	LOGRADO	LOGRADO	LOGRADO
19	LISVET	LOGRADO	LOGRADO	LOGRADO	LOGRADO

Nota: Elaboración propia en base al SIA – EESPP “Víctor Andrés Belaunde” de Jaén.

A continuación, los resultados de la evaluación formativa de los estudiantes de la IESPP “RHR” VI ciclo.

Tabla 15

Evaluación formativa de los estudiantes del IESPP “RHR” VI ciclo

N°	ESTUDIANTE	Competencia 5	Competencia 8	Competencia 12	RESULTADO
		Calificación	Calificación	Calificación	
1	SILVIA	LOGRADO	DESTACADO	DESTACADO	DESTACADO
2	OLENKA BRISVANY	LOGRADO	DESTACADO	DESTACADO	DESTACADO
3	LEYDA ANALI	LOGRADO	LOGRADO	LOGRADO	LOGRADO
4	ERLITA YULITSSA	LOGRADO	DESTACADO	DESTACADO	DESTACADO
5	LINDA ABISH	DESTACADO	DESTACADO	DESTACADO	DESTACADO
6	GABY EVELYN	LOGRADO	DESTACADO	DESTACADO	DESTACADO
7	ELIDA MAGDALI	LOGRADO	DESTACADO	DESTACADO	DESTACADO
8	DANIELA GENARA	LOGRADO	DESTACADO	LOGRADO	LOGRADO
9	NADIA DEL MILAGRO	LOGRADO	DESTACADO	DESTACADO	DESTACADO
10	DIANA ZULEMA	LOGRADO	DESTACADO	DESTACADO	DESTACADO
11	LUZ CLARITA	LOGRADO	DESTACADO	DESTACADO	DESTACADO
12	GREYSI ROSELY	LOGRADO	DESTACADO	LOGRADO	LOGRADO
13	MARÍA ESTEFANY	LOGRADO	LOGRADO	LOGRADO	LOGRADO
14	CELENIA LIZETH	DESTACADO	DESTACADO	DESTACADO	DESTACADO
15	MIRIAN SUSANA	LOGRADO	DESTACADO	LOGRADO	LOGRADO
16	LISBEYDI	LOGRADO	LOGRADO	DESTACADO	LOGRADO
17	YOJANI ANTONELLA	DESTACADO	DESTACADO	DESTACADO	DESTACADO
18	YEXI MEREIDA	LOGRADO	DESTACADO	LOGRADO	LOGRADO
19	SHEYLI MARISOL	LOGRADO	DESTACADO	LOGRADO	LOGRADO
20	LUZ ANGELICA	LOGRADO	LOGRADO	LOGRADO	LOGRADO
21	THALIA	LOGRADO	DESTACADO	LOGRADO	LOGRADO
22	OLINDA FIORELLA	LOGRADO	DESTACADO	DESTACADO	DESTACADO
23	JESSICA INDALECIA	LOGRADO	DESTACADO	DESTACADO	DESTACADO
24	NICOLL JAMILETH	LOGRADO	DESTACADO	DESTACADO	DESTACADO
25	LISBY GRICELDA	LOGRADO	LOGRADO	LOGRADO	LOGRADO

Nota: Elaboración propia en base al SIA – IESPP “Rafael Hoyos Rubio” de San Ignacio.

Presentamos también, los compromisos de un grupo de estudiantes sobre su práctica evaluativa, basada en la observación del desarrollo y aprendizaje infantil con el enfoque pikleriano con el apoyo de la escala de Falk:

Tabla 16

Pregunta guía: ¿cómo este enfoque y herramienta podrían transformar tu práctica docente?

ESTUDIANTE	COMENTARIO	COMPROMISO
ELISEO	Sí, porque al trabajar este enfoque estamos desarrollando los tres principios: respeto, autonomía y seguridad. Asimismo, es necesario buscar información y teorías para tener un conocimiento o estrategias que nos permita trabajar con los niños y en ellos generar aprendizajes significativos.	Ser responsable e involucrarme en las actividades. Sobre todo, cumplir mis deberes como estudiante y persona.
EDEN	Trabajar con este enfoque, si es de suma importancia y valioso, conocer el desarrollo de un niño desde sus primeros años evaluarlo y adquirir informaciones reales y significativas mediante un instrumento o material de investigación nos permite y da sentido a nuestro proceso de aprendizaje. Vale recalcar que además mediante este enfoque de trabajar podemos brindar o generar de la mejor manera los tres postulados de base: respeto, autonomía y seguridad.	Ser más responsable en mi deber de estudiante, acudiendo a más medios que me permitan tener más información que complementen y solucionen mis dudas o dificultades y de esta manera seguir aprendiendo más sobre la atención y la enseñanza hacia los niños.
AIDEE	Sí, porque trabajar de esta manera nos permite obtener información real y fundamental. Además se ejercen los tres principios útiles del respeto, autonomía y seguridad en los educandos.	Ser paciente durante la observación y muy minuciosa en cada acción que realizan los niños para adquirir una buena información.
EUNICE	Sí, porque de esa manera vamos descubriendo nuevos aprendizajes que nos enseñan los niños y que debemos tener en cuenta para hacer una buena investigación. Además, trabajar con este enfoque nos permitirá como estudiantes conocer y buscar estrategias de cómo atender a los niños a medida que van desarrollando sus capacidades, siempre en cuando trabajando los tres principios: respeto, autonomía y seguridad.	Ser minuciosa al momento de observar a los niños en cada momento. Ser responsable, buscar más información para hacer una buena observación y aprender de ello cada día más, de esa manera ponerlo en práctica.
MARGOT	Sí, porque de esa manera vamos descubriendo y analizando los aprendizajes que desarrolla cada niño a medida que van creciendo en el contexto en que viven. Es necesario desarrollar estos enfoques, porque nos permite indagar y conocer su desarrollo cognitivo y psicomotor, que van demostrando en cada espacio. Inculcando los tres principios que son fundamentales en el aprendizaje y	Ser más responsable, puntual en cualquier espacio que esté ubicado. Leer diversos tipos de teorías sobre el aprendizaje de los niños. Involucrarme en mis deberes como estudiante.

	debemos tener en cuenta como educadores: respeto, autonomía y seguridad.	
JHANY	Sí, porque con la ayuda de esta información adquirimos conocimientos para ejercer nuestras prácticas. Además es importante buscar información en libros u otros medios para obtener estrategias de acuerdo a las necesidades o dificultades de los niños, siempre y cuando teniendo en cuenta los tres principios: respeto, autonomía y seguridad -RAS.	<ul style="list-style-type: none"> - Obtener estrategias de distintas fuentes. - Involucrarme en las actividades con los niños. - Cumplir mi deber como persona, estudiante y ciudadana.
LEYLA	Sí, porque estas prácticas nos permiten reflexionar de manera crítica, buscando nuevas estrategias que involucre los tres principios. Sobre todo para que las actividades que realizamos con los niños sean fructíferas.	Ser más activa y participar en actividades del aula. También leer información teórica que me permita comprender sobre el desarrollo de los niños.
ERLITA	Sí, porque es un apoyo para nosotros en nuestra práctica y nos facilita el aprendizaje significativo hacia los niños, de esa manera también asegurar que estamos preparados para abordar las necesidades de los niños con un enfoque integral, ya que esto hará que nuestras experiencias como estudiantes sean más enriquecedoras y efectivas hacia los niños.	Mostrar empatía hacia los niños y ser paciente en sus aprendizajes y ser responsable en todas las actividades y cumplir mi deber como estudiante.
LILY	Sí, porque cumple un papel fundamental en la mejora de nuestras prácticas preprofesionales. Esta herramienta nos permite reflexionar de manera sistemática sobre nuestras intervenciones en el aula, favoreciendo la autoevaluación y el análisis crítico de las acciones pedagógicas. Al documentar y organizar la información relevante sobre el contexto, los estudiantes, las estrategias empleadas y los resultados obtenidos, nos ayudan a identificar áreas de mejora y ajustar nuestras prácticas docentes. Además, fomenta el desarrollo de habilidades de planificación, observación y evaluación, elementos esenciales para un desempeño profesional efectivo. Así, la ficha se convierte en un instrumento que no solo guía sino una acción en el presente, que también nos prepara para enfrentar de manera más sólida esta sociedad.	Ser más responsable y participe en todas las actividades: Cumplir mi deber como estudiante, así mismo ser más minuciosa en observar las actividades que hacen los niños y niñas, siempre teniendo en cuenta los principios de respeto, autonomía y seguridad - RAS.
LILIAN	Sí, porque con este tipo de evaluación debemos de conocer bien el proceso de desarrollo de los niños y así fomentaríamos más estrategias en nuestras prácticas	Ser empática con los niños tanto con los demás y así mismo

	preprofesionales, así superaremos nuestras dificultades.	cumplir el deber como estudiante.
NUNKUI	Sí, porque a través de la práctica e investigación vamos descubriendo nuestros conocimientos acerca de cómo aprenden los niños. Ese proceso nos permite reflexionar, evaluar observar cada etapa de los niños, teniendo en cuenta los tres principios: RAS.	Ser más responsable, con mis deberes como estudiante, saber observar en diferentes actividades qué hacen los niños y niñas.
LIZVET	Sí, por que esta herramienta nos permite reflexionar de manera sistemática sobre nuestra investigación que estamos haciendo con los niños, tomando en cuenta los tres principios en sus aprendizajes: respeto, autonomía y la seguridad.	Ser más responsable como estudiante, ser participe en todas las actividades, leer las teorías para tener más información sobre el cuidado de calidad en los niños.
JESSENIA	Sí, por que gracias a esta información nos ayuda a tener más conocimientos y a mejorar en nuestras prácticas preprofesionales como estudiantes. Así mismo, nos permite reflexionar de cómo nosotros podemos trabajar con los niños teniendo en cuenta los 3 principios: RAS.	Mejorar la responsabilidad con los deberes que tenemos que cumplir y la puntualidad.
ADA	Sí, Nos permite adquirir diversos aprendizajes significativos e indagar más sobre sus intereses. Así mismo, tomar con mucha responsabilidad en las prácticas preprofesionales los 3 principios en la educación inicial: respeto, autonomía y seguridad.	Esforzarme más de acuerdo a la competencia que estamos trabajando, y tomar con mucha responsabilidad en los trabajos, en las actividades y profundizar más en las indagaciones de acuerdo a las características de los niños.
GEORGINA	Sí, porque ayuda a ser una docente que sabe analizar y comprender sobre el ritmo de aprendizaje de cada niño. De esa manera como practicante mejora la interacción con los niños, brinda la seguridad, mejor atención y fomenta la calidad educativa, con respeto y autonomía, también evita la inseguridad de uno mismo. De la misma manera, fortalece la práctica de la observación en sus dos tipos: participante y no participante, para poder fortalecer y llevar con esmero la carrera profesional.	Comprender y tener paciencia el ritmo de aprendizaje del niño y niña - Controlar las emociones negativas hacia los niños. - Dominar los dos tipos de observación. - Ser paciente ante comportamientos de los niños

Nota: Elaboración propia (2024).

ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN Y LECCIONES APRENDIDAS

4.1. ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN

Tomamos la competencia 8 relacionada a la reflexión de la práctica preprofesional que se movilizó en el desarrollo de la experiencia durante el V y VI ciclo de la FID. Respecto del grupo del IESPP RHR podemos apreciar:

Tabla 17
Análisis de la información IESPP “RHR”

ESTUDIANTE	Antes – V Ciclo	Después – VI Ciclo
	C8	
	Calificación	Calificación
SILVIA	LOGRADO	DESTACADO
OLENKA BRISVANY	DESTACADO	DESTACADO
LEYDA ANALI	PROCESO	LOGRADO
ERLITA YULITSSA	LOGRADO	DESTACADO
LINDA ABISH	LOGRADO	DESTACADO
GABY EVELYN	DESTACADO	DESTACADO
ELIDA MAGDALI	DESTACADO	DESTACADO
DANIELA GENARA	PROCESO	DESTACADO
NADIA DEL MILAGRO	DESTACADO	DESTACADO
DIANA ZULEMA	DESTACADO	DESTACADO
LUZ CLARITA	LOGRADO	DESTACADO
GREYSI ROSELY	PROCESO	DESTACADO
MARÍA ESTEFANY	PROCESO	LOGRADO
CELENIA LIZETH	DESTACADO	DESTACADO
MIRIAN SUSANA	LOGRADO	DESTACADO

ESTUDIANTE	Antes – V Ciclo	Después – VI Ciclo
	C8	
	Calificación	Calificación
LISBEYDI	LOGRADO	LOGRADO
YOJANI ANTONELLA	LOGRADO	DESTACADO
YEXI MEREIDA	LOGRADO	DESTACADO
SHEYLI MARISOL	LOGRADO	DESTACADO
LUZ ANGELICA	LOGRADO	LOGRADO
THALIA	LOGRADO	DESTACADO
OLINDA FIORELLA	LOGRADO	DESTACADO
JESSICA INDALECIA	LOGRADO	DESTACADO
NICOLL JAMILETH	LOGRADO	DESTACADO
LISBY GRICELDA	LOGRADO	LOGRADO

Nota: Elaboración propia en base al SIA – IESPP “Rafael Hoyos Rubio” de San Ignacio.

Se observa que existe un progreso ascendente en la calificación de los aprendizajes adquiridos en la mayoría de las estudiantes. Considerando que los estándares de la competencia en el V ciclo corresponden al cierre del nivel 1 del desarrollo de las competencias de FID, podemos apreciar que el grupo-clase logró los estándares del nivel esperado en el 76% de los estudiantes. En contraste con los resultados del VI ciclo, que corresponde al inicio del nivel 2 del desarrollo de las competencias, donde el 80% de estudiantes muestran calificaciones en el nivel de desempeño destacado, superando la expectativa del logro esperado en la reflexión de su práctica docente.

Respecto del grupo de estudiantes de la EESPP “VAB” obtuvimos los siguientes resultados:

Tabla 18
Análisis de la información EESPP “VAB”

ESTUDIANTE	Antes – V Ciclo	Después – VI Ciclo
	C8	
	Calificación	Calificación
ADA ARACELLY	LOGRADO	LOGRADO
CARLA ALISSON	DESTACADO	LOGRADO
JHANY EBONI	PROCESO	LOGRADO
LILIAN LIZBETH	DESTACADO	LOGRADO
ERLITA MARIBEL	LOGRADO	LOGRADO

ESTUDIANTE	Antes – V Ciclo	Después – VI Ciclo
	C8	
	Calificación	Calificación
GEORGINA	DESTACADO	LOGRADO
ELISEO	DESTACADO	DESTACADO
DALIA LEYLA	PROCESO	PPROCESO
SHAJIAN EDÉN	DESTACADO	LOGRADO
TATSE LILY	DESTACADO	LOGRADO
AIDEE YANINA	DESTACADO	DESTACADO
MAVETT DIELA	PROCESO	PROCESO
NUGKUI LUITMI	PROCESO	LOGRADO
LUISA LUZ	DESTACADO	LOGRADO
EUNICE	LOGRADO	LOGRADO
YESSENIA	DESTACADO	PROCESO
SARA FLOR	-	PROCESO
MARGOT	DESTACADO	LOGRADO
LISVET	LOGRADO	LOGRADO

Nota: Elaboración propia en base al SIA – EESPP “Víctor Andrés Belaunde” de Jaén.

En el V ciclo, el 50% de estudiantes superó la expectativa del nivel de desempeño de logro esperado al ser calificados en el nivel DESTACADO. A diferencia del VI ciclo, donde el 90% alcanzó el nivel de desempeño LOGRADO respecto al desarrollo de la competencia profesional de reflexión de su práctica docente.

Asimismo, presentamos nuestra apreciación sobre los resultados promedio del módulo de Práctica e Investigación VI de ambos grupos-clase que hace referencia al nivel de desarrollo de las competencias 5, 8 y 12 priorizadas en la calificación de los desempeños de los estudiantes en el SIA.

Tabla 19

Resultados promedio de la evaluación de las competencias 5, 8 y 12 del módulo de práctica e investigación – VI ciclo

ESCALA	IESPP “RHR”		EESPP “VAB”	
	f	%	f	%
PRE INICIO	00	00	00	00
INICIO	00	00	00	00
EN PROCESO	00	00	9	48
LOGRADO	11	44	10	52
DESTACADO	14	56	00	00
TOTAL	25	100	19	100

Nota: Elaboración propia en base al SIA – EESPP “Víctor Andrés Belaunde” de Jaén.

En ellos podemos apreciar que, el 56% del grupo clase del Instituto se ubica en el nivel de desempeño DESTACADO, mientras que el 52% del grupo-clase de la Escuela se ubicó en el nivel de desempeño LOGRADO. A la luz de los vectores del proceso de interacción individual al grupal condicionantes del proceso de aprendizaje reflexivo y crítico los estudiantes manifiestan desempeños favorables para la afiliación y pertenencia, la comunicación, la cooperación, el aprendizaje, la pertinencia y la Telé.

4.2. LECCIONES APRENDIDAS

La valoración de la experiencia pedagógica vivida se fundamenta en el enfoque de la evaluación formativa de los estudiantes de FID durante un año académico que se desarrolló en forma paralela con el proceso formativo de la segunda especialidad en educación inicial y acompañamiento infantil.

La formación continua del formador y de los docentes de EBR adquiere su real significado y sentido en un proceso que articula la teoría-praxis, la reflexión sobre sus actividades cotidianas a la luz de los aportes científicos que se sostienen en evidencias. Esta constatación de la formación continua en situaciones y contextos reales, que combina la metodología activa con el sustento teórico interdisciplinar y se transfiere o extrapola a la práctica docente cotidiana, permite transformarse para transformar la práctica docente y la cultura de evaluación, por ende, la educación y la sociedad. Para nuestras instituciones de formación docente, esta experiencia formativa, constituyó un referente de reflexión de la práctica docente en acción, especialmente con los estudiantes.

La inercia de la continuidad de prácticas rutinarias y la reacción al cambio o la innovación en la formación docente inicial tiene su límite en cuanto se producen evidencias de mejora progresiva y sostenida en las actividades cotidianas. Hacer algo diferente frente a las dificultades o problemas detectados para esperar resultados diferentes o de mejora en la práctica docente, es una dinámica que tiene lógica e impacta en la actitud de los actores. En el contexto de la mejora continua de la calidad de la formación docente que demanda el licenciamiento de los programas de estudios, esta experiencia constituye un medio de verificación potente y viable para la formación del formador con el componente transversal investigativo para los

infantes con base en la observación y la metaevaluación del propio desempeño docente respecto de la práctica de evaluación formativa.

La transferencia de los principales conceptos, habilidades y actitudes a través de una didáctica vivencial y con análisis de casos que caracterizó a nuestro proceso formativo, permite transformar y cualificar las rutinas, estilos, estructuras cognitivas basadas en la conducción directiva a otras con la posibilidad de acompañar de manera más respetuosa, segura y fomentando la independencia en los infantes a través de la misma experiencia vivida por los jóvenes en su proceso formativo.

Los principios rectores de la educación infantil en la formación inicial docente se consolidan y logran el impacto en la comunidad educativa en cuanto se incorporan en la planificación y gestión institucional y sus respectivos planes que a la vez articulan a la educación básica, en cuanto se realizan planes, proyectos o acciones conjuntas con las diferentes instancias de gestión institucional, local y regional. Nuestras instituciones formadoras de docentes, han priorizado líneas de investigación, programas de formación continua y posgrado para la sostenibilidad de la mejora en el acompañamiento del aprendizaje y desarrollo infantil en sus respectivos documentos de gestión institucional. En tal sentido, se constituyen en instituciones pioneras en el país: la Escuela como Alma Mater de la formación inicial y continua de los docentes y formadores, el Instituto como líder en la FID.

CONCLUSIONES

La sistematización de la experiencia y la obtención de los principales resultados y lecciones aprendidas nos permite elaborar las siguientes conclusiones:

El desarrollo crítico reflexivo de los módulos formativos de la segunda especialidad con sus aplicaciones en la práctica docente cotidiana con los estudiantes de FID nos permitió identificar la cultura de evaluación directiva y sesgada a los resultados del aprendizaje y énfasis en la cuantificación vigesimal del sistema de FID en la evaluación de las competencias profesionales de práctica e investigación para el acompañamiento del aprendizaje infantil en estudiantes del V y VI ciclo de FID.

La planificación del módulo de práctica e investigación V – VI del Programa de estudios de Educación Inicial – Intercultural Bilingüe de FID en el marco de la implementación del DCBN con la participación del equipo formador y estudiantes, así como el desarrollo de los sílabos con base a las sesiones de aprendizaje con el enfoque pikleriano y la metodología activa - participativa permitió la sistematización de la experiencia de evaluación formativa de las competencias profesionales en el acompañamiento del aprendizaje de los niños en los estudiantes de FID con el enfoque pikleriano.

La evaluación formativa de las competencias profesionales de los estudiantes de la FID en nuestra práctica docente con enfoque pikleriano, realizada a través de la observación y los diferentes tipos de retroalimentación y formas evaluativas como la autoevaluación, la coevaluación y la heteroevaluación, permitió

sistematizar la metodología del proceso de discusión, crítica y autocrítica como procesos reflexivos de la práctica y la investigación en el acompañamiento del aprendizaje infantil en la formación inicial docente. Estas experiencias de evaluación formativa permiten el progreso en el nivel de desempeño de los estudiantes respecto al desarrollo de las competencias priorizadas en el módulo de estudio.

Finalmente, la mejora continua de la técnica de observación a través de la escala de valoración y seguimiento del proceso de interacción grupal, las fichas de monitoreo y acompañamiento, rúbricas de evaluación, así como el análisis documental a través de las matrices de reflexión sobre las diferentes evidencias de aprendizaje de los estudiantes de FID, contribuyeron a la reflexión crítica de la evaluación formativa de las competencias profesionales del módulo de práctica e investigación basada en referencias teóricas del enfoque pedagógico pikleriano de acompañamiento del aprendizaje infantil de los estudiantes de FID del programa de estudios de educación inicial del V y VI del IESPP “RHR” y la EESPP “VAB”.

REFERENCIAS

- Anijovich, R. (2022). *Evaluar para aprender: Evaluación formativa en las aulas*. Paidós.
- Anijovich, R., & Capelleti, G. (2019). *Estrategias de enseñanza: Alternativas para el aula*. Aique Grupo Editor.
- Anijovich, R., & Cappelletti, G. (2017). *La evaluación significativa: Claves para desarrollar una práctica reflexiva y transformadora*. Aique Grupo Editor. Aprendizaje. Argentina.
- Beneito, N. (2009). *El acompañamiento del desarrollo. Las ideas de Emmi Pikler*. Buenos Aires, Argentina: Linea Gráfica Grupo Impresor.
- Caillaux, A. (2020). *Formación docente bajo el modelo Pikler-Lóczy en una institución educativa inicial privada en Lima metropolitana*. Lima. Perú.
- Chokler, M. (1994). *Psicomotricidad Operativa*. En Revista la Hamaca. España.
- Chokler, M. (1999). *Tesis de doctorado en Fonoaudiología. Subjetividad y Comunicación*. Argentina: Universidad del Museo Social Argentino.
- Chokler, Myrtha. (2015). *Acerca de la Práctica Psicomotriz de Bernard Aucouturier*. Perú.: Centauro.
- David, M., & Appell, G. (2001). *Lóczy: El espacio de una relación. Cómo se educa a los niños pequeños en el Instituto Pikler*. Narcea Ediciones.
- De La Cruz (2020). *La retroalimentación en el aula*. Lima. Perú.

- Díaz, V. (2006). *Formación docente, práctica pedagógica y saber pedagógico*. Larus, 12 (Ext), 88-103. Universidad Pedagógica Experimental Libertador Caracas, Venezuela.
- Estremera, L. (2015). *Criando*. Edita: Gráficas Esba, s.l. España.
- Estremera, L. (2018). *Déjalos ser niños. Una guía práctica para acompañar a los pequeños en una crianza respetuosa.*: Planeta.
- Falk, Judith (2013). *Mirar al niño. La escala de desarrollo instituto Pikler (Loczy)*.
- Iñón, Carlos (2017). Vectores del cono invertido. Psicoterapia virtual. Cuba. <https://es.linkedin.com/pulse/vectores-del-cono-invertido-carlos-i%C3%B1%C3%B3n>
- Ministerio de Educación. (2020). *Orientaciones para la implementación de los módulos de práctica e investigación de los diseños curriculares básicos nacionales 2019 – 2020*. Lima. Perú.
- Ministerio de Educación. (2022). RVM N° 123.-2022-MINEDU. *Norma Técnica denominada “Disposiciones para la evaluación formativa de los aprendizajes de estudiantes de Formación Inicial Docente de las Escuelas de Educación Superior Pedagógica”*. Lima. Perú.
- Ministerio de Educación. (2019). *Diseño Curricular Básico Nacional de la Formación Inicial Docente. Programa de Estudios de Educación Inicial Intercultural Bilingüe*. Ministerio de Educación, Perú.
- Ministerio de Educación, (2012). *Hacia una propuesta de educación intercultural bilingüe de calidad. Propuesta pedagógica*. Documento de trabajo. Lima.
- Mózes, E. (2016). *Monográfico Pikler Löczy. RELAdEI 5.3 septiembre 2016. issn 2255-0666. Psicóloga Clínica, presidenta de Pikler Internacional, Hungría*.
- Perrenoud, P. (2001). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar. Profesionalización y razón pedagógica*. París. Francia.
- Pichón-Rivière, E y De Quiroga, Ana P. (2009). *Breve guía para el aprendizaje del rol de observador de grupos*. S/E. Argentina.
- Pichón-Rivière, E. (1989). *Técnica de observación de grupos*. Revista Ilusión Grupal N° 2 UAEM, Cuernavaca.

- Pichón-Rivière, E. (1985). *El proceso grupal*. Editorial Nueva Visión.
- Pikler, E. (1968). *La actividad autónoma del niño pequeño*. Revista Española de Pediatría, 24 (142), 14-22.
- Pikler, E. (1968). *Mueve la libertad: ¿De qué es capaz el bebé?* En M. Salomon (Ed.), *Los fundamentos del cuidado infantil* (pp. 52-64). Editorial Labor.
- Pikler, E. (2006). *Moverse en libertad: Desarrollo de la motricidad global*. Narcea Ediciones.
- Ravela, et al. (2017). *¿Cómo mejorar la evaluación en el aula?* (2ª ed.). OEI.
- Ravela, P. (2016). *La evaluación formativa como puente entre la enseñanza y el y el Aprendizaje. Argentina*.
- Revilla Figueroa, Diana M., Mónica L. Escalante Rivera (2022). *La Formación Docente en Educación Superior en el Marco del Bicentenario*. Primera edición digital, marzo de 2022. Pontificia Universidad Católica del Perú, Facultad de Educación, Kipus Perú, Red de Formación Docente
- Rivero & Villarreal (2024). *Habitando la niñez*. Texto inédito.
- Szöke, A. (2016). *Autónomo, pero no abandonado a su suerte. El apoyo de la actividad autónoma en la escuela infantil 0-3*. RELAdEI (Revista Latinoamericana de Educación Infantil), 5 (3) Monográfico Pikler-Lóczy, 41-46. Disponible en www.reladei.net
- Shonkoff, J. P., & Phillips, D. A. (Eds.). (2000). *De las neuronas a los vecindarios: La ciencia del desarrollo en la primera infancia*. National Academies Press.
- Tardos, A. (2010). *El desarrollo autónomo en los niños pequeños: La experiencia Pikler*. Editorial Graó.
- Tejada (2000). *El contrato de aprendizaje, estrategia/herramienta en la adquisición de competencias profesionales en Educación Superior*. España.
- Tobin, J. (Ed.). (2007). *Children crossing borders: Immigrant parent and teacher perspectives on preschool [Niños cruzando fronteras: Perspectivas de padres inmigrantes y maestros sobre la educación preescolar]*. Russell Sage Foundation.

Tunstall & Gipps (1996). *Retroalimentación efectiva y formativa para el aprendizaje ¿Cómo orientar a mis docentes para su implementación?* Chile.

Wiggings & Perkins, (1992), *La concepción del aprendizaje y la evaluación en alumnos de educación primaria*. Colombia.

ANEXOS

ANEXO 1: INSTITUCIONES DE FORMACIÓN DOCENTE FOTOGRAFÍAS DE ESTUDIANTES Y FORMADORES IESPP “RAFAEL HOYOS RUBIO” – SAN IGNACIO



Estudiantes y docente IESPP “RHR” San Ignacio en el aula de psicomotricidad



Estudiantes del IESPP “RHR” San Ignacio, con quienes se ha trabajado el 2024.



Estudiantes del VI ciclo IESPP "RHR", realizando sus prácticas aplicando el enfoque pikleriano del juego y acompañamiento infantil



EESPP "VÍCTOR ANDRÉS BELAUNDE" DE JAÉN



Estudiantes y docente EESPP "VAB" Jaén en el aula de FID.



Aula de clases awuajun



Dirección de la Institución Educativa



Dirección de la Institución Educativa



Aula de clases awuajun

ANEXO 2

Cuadro para construir el diagnóstico real participativo de estudiantes y docentes de FID

Necesidades/demandas de aprendizaje		Contexto	
Estudiante	Docente	Estudiante	Docente
<p>¿Qué limitaciones han tenido el año pasado en las clases virtuales?</p> <p>¿Qué espera la comunidad de ustedes?</p> <p>¿En qué áreas/cursos han tenido mayores dificultades?</p> <p>¿Qué necesitas para solucionar las dificultades que se te presentaron?</p>		<p>¿Cómo es tu realidad desde los aspectos ambiental, social, cultural, político, económico, ético, religioso, espiritual y educativo?</p>	
Problemas en su contexto		Potencialidades/oportunidades en su contexto	
Estudiante	Docente	estudiante	Docente
<p>A partir del análisis de tus necesidades, demandas y tu contexto, ¿qué problemas identificas?</p>		<p>Aspectos ambiental, social, cultural, político, económico, ético, religioso, espiritual y educativo.</p>	
Resumen del análisis y discusión de su realidad		Posibles proyectos a implementar	
Estudiante	Docente	Estudiante	Docente
<p>Elabora un resumen en no más de 200 palabras sobre las necesidades/demandas, problemas, potencialidades y oportunidades de tu contexto.</p>		<p>Ante los problemas identificados en tu contexto, ¿qué podemos hacer?</p> <p>¿Cuál es el problema más sentido que se pueda abordar desde nuestro hacer como futuros docentes?</p>	

ANEXO 3 SÍLABO DEL MÓDULO DE PRÁCTICA E INVESTIGACIÓN V

I. DATOS INFORMATIVOS:

1.1.	Programa de estudios:	Educación Inicial Educación Inicial Intercultural Bilingüe	1.2.	Ciclo:	V	1.3.	Ciclo Académico:	2024-I
1.4	Módulo:	Práctica e Investigación V	1.5	Componente curricular	Formación en la práctica e investigación	1.6	Competencias:	2, 4, 7, 8 y 10
1.7.	Horas Semanales:	6 (4 horas de teoría – 2 horas de práctica)	1.8.	Fecha de Inicio y término:	22/04/24 al 09/08/24	1.9.	Duración (semanas):	16 semanas
1.10.	Créditos:	5	1.11.	Profesores:	Eliverando Araujo Avellaneda Pedro Efren Tocto Flores	1.12	E-mail:	earaujo@eesppvab.edu.pe pedrotocto_77@hotmail.com

II. SUMILLA:

El módulo pertenece al componente curricular de formación en la práctica e investigación, es de naturaleza teórico práctico y de carácter obligatorio. Tiene como propósito que el estudiante de FID conduzca una sesión de aprendizaje en base a una planificación que responda a las expectativas de aprendizaje, características socioculturales e intereses de los niños. Para ello, indaga los saberes y recursos de la comunidad con el fin de contextualizar las expectativas de aprendizaje y diseña actividades en función de la complejidad del aprendizaje previsto. El módulo promueve que el estudiante de FID identifique las fortalezas y aspectos a mejorar en su práctica pedagógica a partir de la información registrada en el diario de campo y le ofrece oportunidades para reflexionar sobre su desarrollo personal. Desde los enfoques crítico reflexivo, sociocrítico e investigación formativa, el módulo busca que el estudiante de FID utilice diversas metodologías y herramientas que le permitan analizar información cualitativa y cuantitativa, aplicar procedimientos para la triangulación e interpretación de resultados, y reflexionar sobre el comportamiento ético durante todo el proceso de investigación. El módulo concibe a la práctica como un espacio investigativo para comprender la realidad educativa a partir de evidencias, fortaleciendo la intervención pedagógica ética y comprometida del estudiante de FID en el servicio educativo de educación inicial EIB, a partir de evidencias. Esto es posible por el proceso de inmersión, ayudantías individuales, así como la planificación y conducción de sesiones de aprendizaje de forma individual. El módulo inicia el proyecto integrador con la finalidad de articular los saberes desarrollados en los diferentes cursos del ciclo V.

III. VINCULACIÓN CON EL PROYECTO INTEGRADOR

El módulo de Práctica e Investigación V, da inicio y se vincula al Proyecto Integrador Anual “Vivero demostrativo de plantas medicinales”, cuyo propósito es que el estudiante de FID la revaloración de los conocimientos o saberes ancestrales sobre el cultivo y el uso de las plantas del bosque que se pueden adaptar o domesticar en condiciones naturales diferentes a su origen, a la vez servir de situación auténtica para orientar los aprendizajes que implican la formación docente para transferirlos a través de experiencias pedagógicas a los niños. El módulo, busca que el estudiante conduzca una

sesión de aprendizaje sobre la base de una planificación que responda a las expectativas de aprendizaje, características socioculturales, intereses de los estudiantes y en correspondencia al modelo de servicio de la IE. En este proceso el estudiante utiliza diversas metodologías y herramientas que le permitan analizar información cualitativa y cuantitativa y aplicar procedimientos para la triangulación e interpretación de resultados, así como reflexionar sobre el comportamiento ético durante todo el proceso de investigación. El producto final del módulo “reflexiona y escribe sus aportes sobre el desarrollo de sus competencias de formación inicial docente en el Portafolio de práctica e investigación V” contribuye al producto final del PIA “investiga y sustenta el valor y la importancia del vivero de plantas medicinales como espacio pedagógico para el aprendizaje de los niños y niñas a través del portafolio de estudiante”.

IV. TRATAMIENTO DE ENFOQUES TRANSVERSALES A NIVEL INSTITUCIONAL Y MÓDULO:

DESEMPEÑOS DEL CURSO	Acciones concretas de los docentes formadores	Acciones de los estudiantes de la FID
AMBIENTAL		
Analiza y triangula diversas fuentes de información para tomar decisiones que permitan una planificación acorde a las características de los niños y a los principales saberes y recursos de las familias y la comunidad.	Propicia proyectos y/o campañas para la recuperación y uso de las áreas verdes y las naturales de manera demostrativa como espacios educativos, a fin de valorar el beneficio que les brindan.	Conocen las potencialidades, problemas y posibilidades del entorno local a través del uso de recursos naturales o culturales en la elaboración de recursos para desarrollar aprendizajes significativos en los niños.
INTERCULTURAL		
Planifica sesiones de aprendizaje organizando diversas actividades en función de la complejidad del aprendizaje previsto y considerando las características de los niños y de sus familias. Desarrolla interacciones pedagógicas que promueven que los niños elaboren ideas, exploren soluciones o confronten puntos de vista desde un rol protagónico en la construcción de los aprendizajes.	Conduce los aprendizajes valorando las diversas identidades culturales y relaciones de pertenencia de los estudiantes. Acoge con respeto la opinión de todos, sin menospreciar ni excluir a nadie en razón a sus diferencias y/o discrepancias.	Valora las diversas identidades culturales y relaciones de pertenencia de sus pares y estudiantes. Acoge con respeto la opinión de todos, sin menospreciar ni excluir a nadie en razón a sus diferencias y/o discrepancias.
ORIENTACIÓN AL BIEN COMÚN		
Formula compromisos para la mejora de su práctica pedagógica a partir de la información registrada y analizada en el diario de campo, para orientar su desarrollo profesional y personal.	Comparte los bienes (materiales educativos) disponibles con sentido de equidad y justicia. Demuestra solidaridad con los miembros de la comunidad en toda situación, especialmente con los niños a partir de la comprensión de su realidad personal. Participa en acciones democráticas que movilicen acciones solidarias y trabajo cooperativo en favor de objetivos comunes de la escuela y/o comunidad.	Propicia que en la EESP los estudiantes de FID se solidaricen con aquellos que lo requieran ante situaciones difíciles de afrontar. Propicia que los estudiantes de FID asuman responsabilidades durante la práctica en las comunidades y las ayudantías como forma de voluntariado.

V. MATRIZ DE PLANIFICACIÓN, EVALUACIÓN Y ORGANIZACIÓN DE LOS APRENDIZAJES

COMPETENCIAS	CAPACIDADES (CRITERIOS DE EVALUACIÓN)	ESTÁNDAR DEL NIVEL ESPERADO
<p>COMPETENCIA 2: Planifica la enseñanza de forma colegiada, lo que garantiza la coherencia entre los aprendizajes que quiere lograr en sus estudiantes, el proceso pedagógico, el uso de los recursos disponibles y la evaluación, en una programación curricular en permanente revisión</p>	<p>Establece propósitos de aprendizaje y criterios de evaluación que están alineados a las expectativas de aprendizaje establecidas en el currículo, y que responden a las necesidades de aprendizaje y características de los estudiantes, así como a las demandas de su contexto sociocultural.</p> <p>Diseña planificaciones anuales, unidades/proyectos y sesiones en forma articulada, y se asegura de que los estudiantes tengan tiempo y oportunidades suficientes para desarrollar los aprendizajes previstos.</p> <p>Propone situaciones, estrategias y recursos de aprendizaje y evaluación que guardan coherencia con los propósitos de aprendizaje, y que tienen potencial para desafiar y motivar a los estudiantes.</p>	<p>Explica y fundamenta la importancia de una planificación centrada en el aprendizaje, es decir, que parte de las expectativas definidas en el currículo y las necesidades de aprendizaje de los estudiantes para proponer situaciones, estrategias y recursos de aprendizaje.</p> <p>Asimismo, sustenta que, a mayor articulación entre las planificaciones anuales, módulos/proyectos y sesiones se contribuye en mayor medida al desarrollo progresivo de los aprendizajes. En coherencia con lo anterior, propone situaciones de aprendizaje que responden a los propósitos de aprendizaje.</p>
<p>COMPETENCIA 4: Conduce el proceso de enseñanza con dominio de los contenidos disciplinares y el uso de estrategias y recursos pertinentes para que todos los estudiantes aprendan de manera reflexiva y crítica lo que concierne a la solución de problemas relacionados con sus experiencias, intereses y contextos culturales.</p>	<p>Gestiona interacciones pedagógicas con el fin de facilitar la construcción de aprendizajes por parte de los estudiantes.</p> <p>Fomenta que los estudiantes comprendan el sentido de las actividades que realizan en el marco de propósitos de aprendizajes más amplios.</p>	<p>Comprende que el desarrollo de los aprendizajes requiere de interacciones pedagógicas que les confieran un papel protagónico a los estudiantes y les permitan construir conocimientos desde sus saberes previos. Explica que la gestión de estas interacciones supone brindar múltiples oportunidades para favorecer la apropiación con sentido de los aprendizajes. En coherencia con ello, conduce actividades de aprendizaje desarrollando interacciones pedagógicas para que los estudiantes elaboren ideas, exploren soluciones o confronten puntos de vista. Además, comprende que para realizar lo anterior debe brindar apoyo pedagógico que responda a la diversidad de necesidades y situaciones que emergen en el aula.</p>
<p>COMPETENCIA 7: Establece relaciones de respeto, colaboración y corresponsabilidad con las familias, la comunidad y otras instituciones del</p>	<p>Incorpora en sus prácticas de enseñanza los saberes y recursos culturales de los estudiantes, las familias y la comunidad, y establece relaciones de colaboración con esta.</p> <p>Genera condiciones para involucrar activamente a las familias en el proceso de aprendizaje.</p>	<p>Comprende que existen diversas formas de interpretar el mundo y que el rol de todo docente es propiciar el diálogo entre estos saberes. En esa línea, explica la importancia de conocer los saberes y recursos culturales de los estudiantes, sus familias y del espacio donde se inserta la institución educativa. Sabe que este conocimiento le brinda herramientas para involucrar a las familias</p>

<p>Estado y la sociedad civil. Aprovecha sus saberes y recursos en los procesos educativos y da cuenta de los resultados.</p>		<p>y promover su participación, y que esto es fundamental para el logro de los aprendizajes de los estudiantes.</p>
<p>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</p>	<p>Reflexiona, individual y colectivamente, sobre su propia práctica y sobre su participación en su institución o red educativa. Implementa los cambios necesarios para mejorar su práctica y garantizar el logro de los aprendizajes.</p>	<p>Comprende que la reflexión, individual y colectiva, es un elemento medular en la profesión docente que le permite mejorar continuamente su práctica y construir una postura sobre las políticas educativas. En coherencia, concibe la reflexión como un proceso sistemático, cíclico y constante, orientado al análisis de las propias acciones para tomar decisiones pedagógicas que respondan a dicho análisis. Reflexiona de manera individual, con sus pares y con el docente formador sobre las evidencias que registra de las actividades de práctica para identificar sus fortalezas y los aspectos de mejora.</p>
<p>COMPETENCIA 10: Gestiona su desarrollo personal demostrando autoconocimiento y autorregulación de emociones, interactuando asertiva y empáticamente para desarrollar vínculos positivos y trabajar colaborativamente en contextos caracterizados por la diversidad</p>	<p>Comprende sus fortalezas y limitaciones para establecer metas de mejora personal. Identifica sus valores y motivaciones, y asume posturas éticas respetando principios éticos fundamentales. Regula sus emociones para relacionarse positivamente con otras personas y alcanzar metas. Interactúa de forma asertiva y empática con personas en contextos caracterizados por la diversidad.</p>	<p>Identifica sus fortalezas y limitaciones, reconociendo que las primeras son rasgos importantes de su identidad y que puede apoyarse en ellas para superar sus limitaciones. Asimismo, comprende cuáles son los principales valores y motivaciones que determinan sus acciones y cómo estos se vinculan con su decisión de ser docente. Comprende que todos los individuos son responsables por sus acciones y por las consecuencias de las mismas. Asimismo, comprende que las emociones son parte constitutiva de la experiencia humana, pero que requieren ser reguladas para relacionarse positivamente con otras personas y alcanzar metas. En ese sentido, identifica con precisión sus propias emociones, así como las de los demás; y reconoce el porqué de las mismas en una variedad de situaciones cotidianas. Reconoce que una interacción respetuosa se basa en la asertividad y la empatía, así como en manifestar sus perspectivas y necesidades sin desestimar las posturas de sus interlocutores. Del mismo modo, explica que los estereotipos y prejuicios están a la base de las relaciones que establecemos con las personas, y explora cómo algunos de ellos se evidencian en sus interacciones cotidianas.</p>

CRITERIOS DE EVALUACIÓN (CAPACIDADES ELEGIDAS)	DESEMPEÑOS ESPECÍFICOS	EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE / INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN	UNIDADES / CONTENIDOS	DURACIÓN (SEMANAS)
<p>Diseña planificaciones anuales, unidades/proyectos y sesiones en forma articulada, y se asegura de que los estudiantes tengan tiempo y oportunidades suficientes para desarrollar los aprendizajes previstos.</p> <p>Propone situaciones, estrategias y recursos de aprendizaje y evaluación que guardan coherencia con los propósitos de aprendizaje, y que tienen potencial para desafiar y motivar a los estudiantes.</p> <p>Gestiona interacciones pedagógicas con el fin de facilitar la construcción de aprendizajes por parte de los estudiantes.</p> <p>Interactúa de forma asertiva y empática con personas en contextos caracterizados por la diversidad.</p> <p>Reflexiona, individual y colectivamente, sobre su propia práctica y sobre su participación en su institución o red educativa.</p> <p>Propone situaciones, estrategias y recursos de</p>	<p>Planifica sesiones de aprendizaje organizando diversas actividades en función de la complejidad del aprendizaje previsto y considerando las características de los niños y de sus familias.</p> <p>Analiza y triangula diversas fuentes de información para tomar decisiones que permitan una planificación acorde a las características de los niños y a los principales saberes y recursos de las familias y la comunidad.</p> <p>Desarrolla interacciones pedagógicas que promueven que los niños elaboren ideas, exploren soluciones o confronten puntos de vista desde un rol protagónico en la</p>	<p>Producto 1: Planifica e implementa una sesión y/o taller de aprendizaje que demanda el desarrollo de las competencias en los niños del Ciclo II, enfatizando sobre los cuidados de calidad, la exploración y el juego, el desarrollo motor y postural autónomo, en base a las características de los niños e innovando las condiciones que le ofrecen sus familias y la institución en la que realiza sus prácticas preprofesionales. (Rúbrica de evaluación) Fecha: 17/21-06-24</p>	<p>I UNIDAD Observación participante y ayudantía pedagógica en el acompañamiento del aprendizaje y desarrollo de los niños de 0 a 5 años en base a la familia</p> <p>Sesión 1: Orientaciones para la ayudantía en las jornadas pedagógicas como procesos articulados de la práctica e investigación: PIA, sílabo y organización de grupos de trabajo.</p> <p>Sesión 2: Análisis y fundamentación de la sesión de aprendizaje como guía de investigación y práctica. Ética de la investigación científica</p> <p>Sesión 3: La observación como medio para detectar las necesidades de aprendizaje de los niños en la ayudantía en el Ciclo I y II en tres ejes de desarrollo: cuidados de calidad, la exploración y el juego, el desarrollo motor y postural autónomo,</p> <p>Sesión 4: Los cuidados de calidad en los momentos del sostén y la alimentación en el Ciclo I y II.</p> <p>Sesión 5: Planificación de una sesión de aprendizaje para la ayudantía en trío y/o dúo.</p> <p>Sesión 6: Visita de observación e inmersión en el proyecto del libro y la lectura con niños de inicial y/o primer grado de primaria y las condiciones para los cuidados de calidad, la exploración y el desarrollo postural.</p> <p>Sesión 7: Realización de la ayudantía en la jornada pedagógica en tándem (pareja) en los sectores focalizados.</p> <p>Sesión 8: Analiza las competencias de la educación básica, enfatizando los estándares del ciclo II y los desempeños de los grupos de edad correspondientes</p>	<p>22-04-24</p> <p>29-04-24</p> <p>06-05-24</p> <p>13-05-24</p> <p>20-05-24</p> <p>27-05-24</p> <p>10-06-24</p> <p>14-06-24</p>

<p>aprendizaje y evaluación que guardan coherencia con los propósitos de aprendizaje, y que tienen potencial para desafiar y motivar a los estudiantes.</p>	<p>construcción de los aprendizajes. Formula compromisos para la mejora de su práctica pedagógica a partir de la información registrada y analizada en el diario de campo, para orientar su desarrollo profesional y personal.</p>	<p>Producto 2: Diseña e implementa un plan de acompañamiento del aprendizaje de los niños basado en la investigación (observación y entrevista) sobre los cuidados de calidad, la exploración y el juego, el desarrollo motor y postural autónomo, considerando las actividades que realiza en la ayudantía del fomento del libro y la lectura con las familias de los sectores focalizados. (Rúbrica de evaluación) Fecha: 22-07-24</p>	<p>a los niños o niños donde realizará su práctica pedagógica. (Extra horario) Sesión 9: Diseña y facilita una jornada pedagógica (sesión y taller de aprendizaje) con niños del Ciclo II de comunidades indígenas awajun y/o wampis. Sesión 10: Recolección y procesamiento de los saberes y recursos de la familia y comunidad como sujetos de estudio y acompañamiento en los aprendizajes de los niños y niñas. II UNIDAD ¿Cómo asumo el rol de acompañamiento del desarrollo y aprendizaje infantil en los niños de 0 a 5 años en base a la familia? Sesión 11: La investigación diagnóstica como punto de partida de la investigación acción: la problematización y la hipótesis de acción. Sesión 12: Procesamiento, análisis y triangulación de información cuantitativa y cualitativa recopilada de diferentes fuentes en las sesiones de aprendizaje de ayudantía. Sesión 13: Interpretación y uso de información cuantitativa y cualitativa. Aplicativo Turnitin Sesión 14: Diseño e implementación de un plan de acompañamiento y ayudantía en el desarrollo y aprendizaje de los niños, con énfasis en la promoción de la lectura en base a la familia. Sesión 15: Reflexión y sistematización de la práctica pedagógica como componente del portafolio individual. Sesión 16: Construcción del marco metodológico para la investigación acción pedagógica en el aula.</p>	<p>17/21-06-24 17/21-06-24 24-06-24 01-07-24 08-07-24 15-07-24 22-07-24 05-08-24</p>
<p>Gestiona interacciones pedagógicas con el fin de facilitar la construcción de aprendizajes por parte de los estudiantes.</p>				
<p>Incorpora en sus prácticas de enseñanza los saberes y recursos culturales de los estudiantes, las familias y la comunidad, y establece relaciones de colaboración con esta.</p>				
<p>Genera condiciones para involucrar activamente a las familias en el proceso de aprendizaje.</p>				
<p>Reflexiona, individual y colectivamente, sobre su propia práctica y sobre su participación en su institución o red educativa.</p>				
<p>Implementa los cambios necesarios para mejorar su práctica y garantizar el logro de los aprendizajes.</p>				

EVIDENCIA FINAL DEL CURSO / INSTRUMENTO	FUENTE
<p>Reflexiona y argumenta con evidencias sus lecciones aprendidas y aportes sobre el desarrollo de sus competencias de formación inicial docente en el Portafolio de práctica e investigación V. La reflexión se enfoca en las tres competencias que se reporta en el SIA con fines de evaluación de los aprendizajes logrados. Rúbrica de evaluación. Fecha: 05-08-24</p>	<p>Coevaluación y evaluación</p>

VI. METODOLOGÍA

Se utilizará el método de Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) para el desarrollo de las competencias relacionadas a la investigación científica. Asimismo, el análisis causal se realizará con la finalidad del abordaje de problemas de investigación detectados en las observaciones y las actividades de aprendizaje con los niños menores de 5 años, tanto en el aula como en otros espacios pedagógicos como los ambientes de la comunidad indígena como en los espacios comunitarios de la ciudad donde se focaliza la ayudantía.

En relación a la práctica pedagógica, se realizará el proceso de inmersión en los sectores urbanos con familias y niños menores de 5 años. Se diseñan estrategias e instrumentos de observación, recojo, organización y procesamiento de información en base a tres ejes: cuidados de calidad, la exploración y el juego, el desarrollo motor y postural autónomo. Los talleres de producción de la información relacionada al problema de investigación e innovación se realizarán a partir de los resultados de la información. Los talleres de sistematización permitirán elaborar las conclusiones y sugerencias del proceso de investigación de la práctica pedagógica.

Asimismo, las actividades presenciales se realizarán en el aula de la Escuela y en las aulas de las instituciones educativas del nivel inicial de las comunidades indígenas y los grupos focalizados para la ayudantía. Los grupos de trabajo están organizados en tríos o parejas según su afinidad y lengua originaria. Algunas actividades se complementan con sesiones virtuales para profundizar procesos de aprendizaje sobre aspectos de la práctica e investigación. El monitoreo y acompañamiento se realiza en pequeño grupo, en parejas y/o en forma individual.

Las herramientas y recursos tecnológicos que se usan en el entorno virtual de aprendizaje de la plataforma Teams, permite compartir, entregar y socializar materiales de estudio, así como los productos o evidencias de aprendizaje de los estudiantes como resultado de las tareas planificadas y ejecutadas.

En el aula de la Escuela y/o aula de psicomotricidad se utiliza la metodología activo participativo a través de trabajos grupales, estudios de caso y debates. Se siguen los siguientes aspectos o dimensiones metodológicas:

Formación Teórica: aportes conceptuales de las tres dimensiones del desarrollo infantil que permiten, desde una epistemología convergente, dialéctica y compleja, arribar a una contextualización histórico-antropológica y a una comprensión transdisciplinaria de los factores organizadores del desarrollo, de la génesis de la subjetividad y de los factores que lo obstaculizan. Se presenta videos y PPT según el eje o dimensión que se analiza.

Formación metodológica y práctica: proporciona herramientas procedimentales, referidas a la observación, la detección de indicadores y la intervención para la transformación de las condiciones medioambientales y relacionales que inciden en los procesos de maduración y desarrollo infantil. Este aspecto se trabaja en talleres específicos donde se articulan los conocimientos teóricos y procedimentales con las experiencias vivenciales, trabajos corporales, juego de roles, dramatizaciones, etc.

Formación actitudinal y espiritual: constituye un importante trayecto de elaboración de las actitudes personales requeridas para el ejercicio del rol de educador en Desarrollo Infantil Temprano. Este aspecto se trabaja con ejercicios socioemocionales y/o reflexión en base a música de concentración y meditación sobre los principios rectores del desarrollo y aprendizaje infantil.

VII. RECURSOS Y MATERIALES

El módulo incorpora el uso de materiales y recursos audiovisuales. Así, el equipo multimedia instalado en el aula, así como los programas y aplicativos en las sesiones o asesorías virtuales como el jamboard y el correo, son recursos que se usa a nivel de principiante en la sala de computación. Asimismo, se usa el whatsapp personal y grupal para el acompañamiento y asesoría de los avances de los productos parciales. Entre los recursos audiovisuales, se usa videos seleccionados de experiencias del cuidado de los niños de 0 a 5 años de la fundación AMI, la Red Internacional Pikler, el UNICEF y otras organizaciones que intervienen en la amazonía como el Vicariato Apostólico, UNESCO, etc. Entre los recursos informáticos se usa el

procesador de texto: diferentes tipos de tablas, hojas de cálculo (Excel), diapositivas o presentación en Power Point. Los materiales concretos que se usan en la ayudantía con los niños son: semillas, cerámica, plantas, arcilla, utensilios, instrumentos, vestimenta, juguetes de madera, los que contribuyen al desarrollo de las competencias relacionadas a las áreas curriculares en las que realizan la ayudantía con los niños. El EVA Teams permite la entrega de los documentos de planificación, así como la información que se requiere según las sesiones de aprendizaje. Se usan también el aula de psicomotricidad, laboratorio de cómputo para la búsqueda de información sobre el problema de investigación y los contenidos del PIA. También se usa la biblioteca física para acceder a bibliografía y disponer de ella con los préstamos a domicilio. También se accede a bibliotecas virtuales abiertas como Google académico, Dialnet, Scielo, etc. En el caso de las observaciones y actividades de ayudantía se usan diferentes escenarios: naturaleza, plazas, lozas deportivas, campos de Grass o de terreno firme que disponen las parroquias, instituciones educativas y la comunidad en la ciudad, así como el río, la chacra, el bosque que permiten la educación inicial intercultural bilingüe en las comunidades indígenas.

Otro espacio valioso es el vivero demostrativo de plantas medicinales que se implementa como evidencia del PIA. Se utiliza como escenario pedagógico que luego se replica en las prácticas y ayudantías en las comunidades indígenas o en la Institución Educativa.

VIII. REFERENCIAS

- Aucouturier, Bernad y Gérard Mendel (2005). *¿Por qué los niños y los niños se mueven tanto? Lugar de la acción en el desarrollo psicomotor y la maduración psicológica de la infancia*. 2da. Edición, Colección Biblioteca Infantil. España.
- Beltrán P., F. (2006). *Hacia una concepción de práctica pedagógica y didáctica*. Universidad Pedagógica Nacional. México.
- Corral, Y. (2008). *Validez y confiabilidad de los instrumentos de investigación para la recolección de datos*. <http://servicio.bc.uc.edu.ve/educacion/revista/n33/art12.pdf>
- Castaño, J. O. (2012). *De la práctica al saber pedagógico*. Grafica disciplinares de la UCP, Pereira Colombia N° 17. N° 49. Universidad Pedagógica Nacional.
- Freire, P. (2006). *Pedagogía de la autonomía. Saberes necesarios para la práctica educativa*. México: Siglo veintiuno editores. (Orig. en portugués de 1966). Undécima edición.
- González, N. Eguren, M. (2017). *Desde el aula: una aproximación a las prácticas pedagógicas del maestro peruano*. Instituto de Estudios Peruanos, IEP Horacio Urteaga, Lima.
- Guerrero, Gabriela y Flavia Demarine (2016). *Atención y educación de la primera infancia en el Perú: avances y retos pendientes*. GRADE. Lima.
- Hernández S, R.; Fernández C, C.; Baptista L, M. (2010). *Metodología de la Investigación*. 5ta. Edic. México: Mc Graw Hill.
- Hernández S, Roberto y Mendoza T. Christina P. (2018). *Metodología de la Investigación*. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta. México: Mc Graw Hill.
- Latorre, A., Rincón, D. y Arnal, J. (1996). *Bases Metodológicas de la Investigación Educativa*. Barcelona: GR92.
- Lapierre, André y Bernard Aucouturier (1985). *Simbología del movimiento. Psicomotricidad y educación*. 2da. Edición, Editorial Científico Médica. Barcelona.
- Llachs, Juan (2003). *El rol de la educación inicial y del primer ciclo de la escuela primaria en la primera infancia: diagnóstico y políticas*. Academia Nacional de Educación. Buenos Aires Argentina.
- McLaren, Peter. (2005). *La vida en las escuelas. Una introducción a la pedagogía crítica en los fundamentos de la educación*. México: Siglo Veintiuno Editores.
- Ministerio de Educación (2010). *Guía de investigación, Herramienta para la innovación y el mejoramiento de la calidad educativa*. Lima.
- Ministerio de Educación del Perú (2010). *Hacia una propuesta de educación intercultural bilingüe de calidad. Propuesta pedagógica*. Documento de trabajo. Lima.
- Ministerio de Educación del Perú (2012). *El valor educativo de la observación del desarrollo del niño. Guía de orientación*. 1ra. Edición. Lima.

- Ministerio de Educación del Perú (2012). *Espacios educativos Para niños y niñas de 0 a 3 años. Guía de orientación*. 1ra. Edición, Lima.
- Ministerio de Educación del Perú (2012). *Materiales educativos para los niños y niñas de 0 a 3 años. Guía de orientación*. 1ra. Edición, Lima
- Ministerio de Educación del Perú (2012). *Favoreciendo la actividad autónoma y el juego libre de los niños y niñas de 0 a 3 años. Guía de orientación*. 1ra. edición, Lima.
- Ministerio de Educación del Perú (2013). *El valor educativo de los cuidados infantiles. Guía de orientación para la atención a los niños y niñas de 0 a 3 años*. 1ra. Edición, Lima.
- Ministerio de Educación del Perú (2016). *Orientaciones para la evaluación diagnóstica en el nivel inicial- ciclo II*. Lima.
- Ministerio de Educación del Perú (2019). *Currículo Nacional de Educación Básica - CNEB*. Perú: MINEDU
- Ministerio de Educación del Perú (2019). *Diseño Currículo Nacional de la Formación Inicial Docente. Programa de Estudios de Educación Inicial*. Perú: MINEDU. Recuperado de: www.minedu.gob.pe
- Ministerio de Educación Nacional (2009). *Desarrollo infantil y competencias en la primera infancia*. Bogotá.
- PUCP (2005). *Gestión de un servicio de atención infantil (Cuna). Eje temático: organización e implementación de programas de estimulación temprana*. 3ra. Edición, Facultad de Educación. Lima.
- PUCP (2004). *Recursos metodológicos en cuna. Eje temático: Actividades pedagógicas para niños y niñas menores de tres años*. 3ra. Edición, Facultad de Educación. Lima
- PUCP (2005). *Curso: Programación curricular 1. Eje temático: Actividades pedagógicas para niños y niñas menores de tres años*. 3ra. Edición, Facultad de Educación. Lima
- Tamayo, J. (2017). *La práctica pedagógica como categoría de análisis; Acercamientos desde su construcción como objeto de investigación*. Universidad Pedagógica Nacional. Guadalupe, N. L.
- Rengifo Vásquez, Grimaldo (2018). *El calendario comunal de la biodiversidad. Conceptos e Instrumentos para la investigación de saberes ancestrales*. Waman Wasi. Centro para la Biodiversidad y Espiritualidad Andino Amazónica. Lamas.

Eliverando Araujo Avellaneda
Docente

Jaén, y San Ignacio, 22/04/2024.

Pedro Efrén Tocto Flores
Docente

ANEXO 4. FICHA DE MONITOREO DE PRÁCTICAS PREPROFESIONALES

Etapa	Modalidad	Nivel	Ciclo
EDUCACIÓN	EDUCACIÓN BÁSICA	INICIAL	II

I. DATOS INFORMATIVOS:

I.E.I. N°	Edad de niños		
ESTUDIANTE		CICLO DE ESTUDIOS:	
DOCENTE OBSERVADOR(A):			
NOMBRE DE ACTIVIDAD O TALLER DE APRENDIZAJE:			
FECHA DE EJECUCIÓN:		HORA:	

DESEMPEÑO DEL ESTUDIANTE:

La calificación se realiza de acuerdo a la escala cualitativa: Pre inicio (P), Inicio (I), En Proceso (EP), Logrado (L) y Destacado (D) cuya sigla debe registrar el observador, según la rúbrica establecida para el caso.

N°	01. Planificación del proceso de Enseñanza - Aprendizaje	Escala	Observación
1	Diseña actividades pertinentes y estrategias creativas coherentes con los propósitos de aprendizaje según la sesión y/o taller.		
2	Plantea preguntas abiertas para despertar la curiosidad, y el interés de los estudiantes y su pensamiento crítico.		
N°	02. Mediación pedagógica	Escala	Observación
3	Atiende de manera diferenciada y oportuna (presta atención) a los estudiantes según sus necesidades e intereses de aprendizaje, manteniendo el contacto visual durante la comunicación.		
4	Realiza actividades que involucran la participación e interés de los estudiantes e incorpora sus ideas y opiniones durante la sesión y/o taller de aprendizaje		
5	Realiza actividades, plantea situaciones y/o preguntas que generan conflicto cognitivo, y promueven razonamiento.		
6	Propicia el diálogo entre los estudiantes (en equipo o plenaria) durante la sesión y/o taller de aprendizaje		
7	Considera las situaciones planificadas y/o emergentes para poner en práctica los valores y actitudes de los enfoques transversales.		

N°	03. Clima propicio para el aprendizaje	Puntaje	Observación
8	Atiende las necesidades afectivas o físicas de sus estudiantes, respondiendo a ellas con comprensión y empatía, manteniendo la confianza y comunicación afectiva.		
9	Genera diálogo y reflexión de manera oportuna para promover la resolución de conflictos entre estudiantes.		

10	Trata con respeto y cuidados de calidad a los estudiantes, considerando sus opiniones y puntos de vista, así como sus necesidades de aprendizaje.		
N°	04. Evaluación formativa	Puntaje	Observación
11	Realiza preguntas, repreguntas, ejemplos o descripciones del desempeño del estudiante que genera auto reflexión sobre lo logrado o necesita mejorar.		
12	Retroalimenta positivamente el avance del trabajo o producto y utiliza frases alentadoras o motivadoras, para ello.		
13	Usa el error como una oportunidad de aprendizaje para que los estudiantes reflexionen sobre las decisiones que lo llevaron a él.		
14	Comunica a los estudiantes de manera sencilla el propósito de aprendizaje y/o qué se espera de ellos en la sesión y/o taller de aprendizaje.		
15	Recoge evidencias de aprendizaje de los estudiantes a través de diversas técnicas o instrumentos de evaluación.		
N°	05. Espacios y materiales educativos	Puntaje	Observación
16	La distribución del espacio educativo permite las interacciones entre el docente- estudiantes y entre los estudiantes		
17	Utiliza materiales y recursos educativos contextualizados que facilitan el aprendizaje en los niños.		
N°	06. Habilidades y aptitudes en la facilitación del proceso de aprendizaje.	Puntaje	Observación
18	Tiene fluidez verbal, orden en la expresión de las ideas y precisión en el vocabulario de la lengua materna de los niños.		
19	Su postura corporal es relajada, usa gestos, mímicas y mantiene el contacto visual durante la comunicación.		
20	Tiene iniciativa, es puntual y responsable en las actividades asumidas en el aula y/o la Institución Educativa donde realiza sus prácticas.		
TOTAL (sub total 1+2+3+4+5+6)			

CONCLUSIONES DE LA OBSERVACIÓN (LOGROS, DIFICULTADES Y/O SUGERENCIAS)

COMPROMISOS DE LA ESTUDIANTE

ASESOR(A) DE PRÁCTICA

ESTUDIANTE/PRACTICANTE

DOCENTE OBSERVADOR(A)

ANEXO 5. RÚBRICA DE EVALUACIÓN DEL PORTAFOLIO V

CRITERIO/ PUNTUACIÓN	5	4	3	2	1
SECCIONES	Presenta en forma pertinente todas las secciones principales requeridas: portada, índice, presentación, sumillas, evidencias, reflexión, bibliografía, anexos.	Falta algún elemento en las secciones del portafolio.	Faltan dos elementos en la presentación del portafolio.	Carece de tres elementos para la correcta presentación del portafolio	Carece de cuatro o más elementos para la correcta presentación del portafolio
OBJETIVO	El objetivo del portafolio es congruente con las competencias y contenidos del módulo. El objetivo representa el aprendizaje obtenido y la razón por la cual se estructuran de esa forma las evidencias.	El objetivo del portafolio considera sólo parcialmente los contenidos y competencias desarrolladas.	El objetivo del portafolio no es congruente con los contenidos o competencias desarrolladas.	El objetivo no es pertinente	No tiene objetivo explícito
EVIDENCIAS	Incluye todos los tipos de evidencias: palabras clave, estrategias, resúmenes, mapas, etc. Las evidencias demuestran los avances en los aprendizajes esperados.	Incluye al menos tres de los tipos de evidencias solicitadas. No todas las evidencias demuestran claramente el avance de en los aprendizajes esperados.	Incluye sólo dos tipos de las evidencias solicitadas. Solamente una evidencia demuestra el avance en los aprendizajes esperados.	Incluye sólo uno o ninguna de los tipos de evidencias solicitadas. La evidencia presentada no demuestra avance en los aprendizajes.	Las evidencias presentadas no son pertinentes respecto de los aprendizajes logrados
ORGANIZACIÓN	Todos los documentos están correctamente presentados: constan de encabezado, son claros,	A los documentos les faltan algunos elementos de la presentación.	A los documentos les faltan más de dos elementos de presentación.	El documento sólo tiene un elemento o ninguno de presentación.	El portafolio presenta documentos sin una estructura ni organización definida

	limpios, explicativos.				
ORTOGRAFÍA Y REDACCIÓN	El portafolio de evidencias está elaborado sin errores ortográficos ni de redacción.	Hay hasta cinco errores ortográficos y/o cuatro errores de redacción.	Hay de 6 a 10 errores ortográficos y cinco errores de redacción en el portafolio	Hay de 10 a 14 errores ortográficos y seis errores de redacción.	El portafolio supera el 25% de índice de similitud, según turnitin

ESCALA DE EVALUACIÓN

Calificación	Puntuación	Escala vigesimal
Previo al inicio	1	0-5
Inicio	2	6-10
Proceso	3	11-14
Logrado	4	15-19
Destacado	5	20

ANEXO 6. INFORME TÉCNICO-PEDAGÓGICO DEL MÓDULO PRÁCTICA E INVESTIGACIÓN V

“Año del Bicentenario, de la consolidación de nuestra Independencia, y de la conmemoración de las heroicas batallas de Junín y Ayacucho”

INFORME N° 001-2024/ME/DRE-CAJ/EESPP “VAB”/IESPP”RHR”UA/EAA.

A : DIRECTOR GENERAL DE LA EESPP “VÍCTOR ANDRÉS BELAUNDE” – JAÉN
 DE : DIRECTOR GENERAL IESPP “RAFAEL HOYOS RUBIO”-SAN IGNACIO Eliverando Araujo Avellaneda Pedro Efren Tocto Flores
 ASUNTO: INFORME TÉCNICO PEDAGÓGICO – SEMESTRE 2024 – I.
 FECHA : julio del 2024.

Por medio del presente nos dirigimos a Ud. para hacerle llegar el informe técnico pedagógico del Módulo Práctica e Investigación V ciclo, a nuestro cargo durante el semestre académico 2024 – I.

MÓDULO: PRÁCTICA E INVESTIGACIÓN V		
PROGRAMA DE ESTUDIOS / SEMESTRE: EDUCACIÓN INICIAL		
EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE		
V CICLO		
LOGROS	DIFICULTADES	SUGERENCIAS
DESARROLLO DE CONTENIDOS PLANIFICADOS		
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Se desarrolló el 100% de actividades y contenidos previstos en el sílabo. ✓ Producción de materiales educativos correspondientes a las competencias de educación inicial. ✓ Portafolio del estudiante en proceso. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Escaso hábito de lectura de información especializada de educación inicial y pedagogía 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Seleccionar artículos y textos focalizados para realizar discusión y reflexión de los contenidos.
APRENDIZAJES ADQUIRIDOS		
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Comprensión y valoración del acompañamiento del desarrollo y aprendizaje infantil en el enfoque pikleriano. ✓ Las competencias 2, 4 y 8 evaluadas alcanzan la escala LOGRADO en el 91% de estudiantes. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ El enfoque del DCBN incide en la dimensión cognitiva y procedimental que demanda el CNEB. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Alinear de manera progresiva las estrategias y herramientas del enfoque pikleriano en el PCI como innovación curricular.
DESARROLLO METODOLÓGICO		
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Articulación de las estrategias de dinámica grupal, experiencias prácticas, reflexión teórica, habilidades socioemocionales, actitudinales y espirituales. ✓ Innovación metodológica en base a la clase invertida. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ La práctica preprofesional es condicionada en las I.E.I por el desempeño de las docentes de aula en base a rutinas preestablecidas. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Fortalecer las experiencias de ayudantía y práctica en espacios comunitarios y/o desescolarizados con niños y padres de familia.

PROYECTO INTEGRADOR ANUAL (PIA)		
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Involucramiento participativo y protagónico de los estudiantes en las diferentes etapas del PIA. ✓ El vivero demostrativo evidencia el cultivo de plantas medicinales de la Amazonía. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Limitado trabajo colegiado entre docentes para la socialización y evaluación de avances. ✓ Las condiciones climáticas y la calidad de suelo inadecuados para el cultivo. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Programar dos reuniones presenciales en el semestre y comunicación quincenal en el grupo de WhatsApp.
USO DE ENTORNO VIRTUAL DE APRENDIZAJE EVA		
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Se usó el EVA Teams para la presentación de los materiales, la entrega y devolución de los productos. ✓ El grupo de WhatsApp permite mayor interacción y fluidez para el desarrollo de las actividades formativas 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Escasa frecuencia del uso de las TIC para sus actividades formativas. ✓ El 50% de estudiantes carece de equipos y/o limitado acceso a internet en su domicilio. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Desarrollar actividades formativas con el uso de las TIC y estrategias STEAM+H
OTROS		
<ul style="list-style-type: none"> ✓ El 100% de estudiantes participaron del emprendimiento de venta de platos típicos. El 50% de estudiantes participa en las actividades promovidas por la organización Waymaku. ✓ El 100% de estudiantes participan en actividades desescolarizadas de fomento de la lectura con base en la familia. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Escaso manejo de estrategias y herramientas de ahorro e inversión. ✓ Escasa articulación de las actividades culturales y políticas con la formación docente. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Planificar de manera coordinada las actividades de la organización Waymaku con las actividades formativas del PIA y sílabo respectivamente.

Jaén y San Ignacio, julio 2024.

Eliverando Araujo Avellaneda

DNI N° 27712782

Pedro Efen Tocto Flores

DNI N° 27435390

ANEXO 7. ESCALA DE VALORACIÓN Y SEGUIMIENTO DEL PROCESO DE INTERACCIÓN INDIVIDUAL AL GRUPAL
Instrumento adaptado de Enrique Pichón-Rivière

NOMBRE:		EVALUACIONES Marca con X
VECTORES	CALIFICACIONES Y DEFINICIONES	
1: AFILIACIÓN- PERTENENCIA: Nivel de acercamiento e identificación del estudiante con los miembros del grupo-aula, con el programa y con la tarea.	Nivel 1: actitudes desinteresadas frente a los demás y a la tarea. Centración en las propias necesidades. Predominante distancia máxima con el grupo-aula y la tarea.	
	Nivel 2: actitudes que denotan escasa preocupación, reconocimiento e identificación con los integrantes de su grupo-aula, involucramiento aparente con la tarea y el Programa. Acentuada distancia con el grupo-aula y la tarea.	
	Nivel 3: actitudes que denotan por momentos una real preocupación, reconocimiento e identificación con los integrantes de su grupo-aula, con la tarea y el Programa. Inestabilidad en la distancia con el grupo y la tarea.	
	Nivel 4: frecuentes actitudes de identificación masiva con el grupo-aula, la tarea y el Programa.	
	Nivel 5: predominio de actitudes que denotan una distancia adecuada, consistente y discriminada que facilita los procesos de identificación con los integrantes del grupo-aula, la tarea y el Programa.	
2: COOPERACIÓN: Nivel de eficacia real con que cada estudiante participa para contribuir al logro de la tarea.	Nivel 1: ausencia de actitudes de colaboración con el conjunto del grupo-aula, la tarea y el Programa. Activas actitudes de obstaculización de la tarea.	
	Nivel 2: escasas y poco consistentes actitudes de colaboración con el conjunto del grupo-aula, la tarea y el Programa.	
	Nivel 3: Inestabilidad en las actitudes de colaboración con el grupo-aula, escasas iniciativas de resolución de obstáculos de la tarea.	
	Nivel 4: espontáneas y frecuentes actitudes de colaboración con el grupo-aula y la tarea.	
	Nivel 5: predominio de iniciativas, actitud permanente de colaboración eficaz para la resolución de los obstáculos de la tarea.	
3: PERTINENCIA: Nivel de capacidad de centrarse en la tarea de manera oportuna	Nivel 1: actitudes que denotan acentuada dificultad para centrarse en la tarea: dispersión, desconexión y participación escasamente productiva.	
	Nivel 2: actitudes que denotan cierta dificultad para centrarse en la tarea, escasas intervenciones ajustadas a los temas tratados.	
	Nivel 3: actitudes que denotan relativo centramiento en la tarea. Intervenciones esporádicamente ajustadas, poco elaboradas.	
	Nivel 4: actitudes que denotan predominio en el centramiento en la tarea con intervenciones frecuentemente ajustadas.	
	Nivel 5: actitudes que denotan un permanente centramiento en la tarea con intervenciones ajustadas que constituyen aportes significativos a la comprensión y desarrollo de la tarea.	
4: COMUNICACIÓN: Nivel de participación y claridad en la	Nivel 1: actitudes de marcado silencio, repliegue e inexpresividad en la tarea.	
	Nivel 2: actitudes de escasa participación y confusión en la expresión de ideas y emociones. Frecuentes actitudes que denotan malentendidos respecto de lo grupal y de lo temático.	

NOMBRE:		EVALUACIONES Marca con X
VECTORES	CALIFICACIONES Y DEFINICIONES	
comunicación verbal y no-verbal y en los fenómenos metacomunicacionales.	Nivel 3: actitudes frecuentes de participación verbal con escasa precisión en la expresión de las ideas y emociones, con relativa capacidad de escucha y/o actitud monopolizadora de la palabra.	
	Nivel 4: actitudes predominantes de participación activa (verbal y no verbal) con claridad en la expresión de las ideas y emociones, buena capacidad de escucha.	
	Nivel 5: actitudes de apertura, de sostén y enriquecimiento del espacio comunicacional, capacidad de resolver malentendidos y aportar calidez, claridad y pertinencia a la interacción.	
5: APRENDIZAJE: Nivel de apropiación instrumental del objeto/s de conocimiento, y de capacidad para resolver los obstáculos epistemológicos y epistemofilicos propios de la tarea.	Nivel 1: actitudes que denotan marcado desinterés y /o francas dificultades para la concreción de la tarea. Predominio de obstáculos epistemofilicos y epistemológicos.	
	Nivel 2: actitudes ambivalentes, predominio de obstáculos epistemofilicos que perturban la concreción de la tarea.	
	Nivel 3: actitudes de comprensión de los contenidos y algunas dificultades para implementarlos en la práctica. Producción oral y/o escrita escasamente clara y precisa.	
	Nivel 4: producción oral y/o escrita que denota una relativa apropiación conceptual, procedimental y actitudinal de los contenidos explícitos de la tarea.	
	Nivel 5: producción oral y escrita que denota una apropiación y recreación pertinente de los contenidos de manera operativa.	
6 TELÉ: Nivel de la capacidad y o disponibilidad del estudiante para relacionarse empáticamente con los demás.	Nivel 1: actitudes que denotan oposición sistemática, hostilidad y/o indiferencia a las interacciones y construcciones grupales.	
	Nivel 2: actitudes frecuentes de repliegue generalizado o de adhesiones extremadamente selectivas con algún miembro del grupo que impide la producción grupal.	
	Nivel 3: actitudes de cierta aceptación a la heterogeneidad del grupo, ocasional disponibilidad para las interacciones y construcciones grupales.	
	Nivel 4: actitudes de aceptación a la heterogeneidad del grupo-aula, predominio de la disponibilidad para operar positivamente con el conjunto.	
	Nivel 5: actitudes empáticas sistemáticas facilitadoras de la interacción con el conjunto de los integrantes del grupo-aula y del Programa que generan un clima de seguridad y confianza para la tarea.	

ESCALA:

NIVELES	CALIFICACIONES	EQUIVALENCIA
Nivel 1	Previo al inicio	01-05
Nivel 2	Inicio	06-10
Nivel 3	En proceso	11-14
Nivel 4	Logrado	15-19
Nivel 5	Destacado	20

ANEXO 8. SÍLABO DEL MÓDULO DE PRÁCTICA E INVESTIGACIÓN VI

I. DATOS INFORMATIVOS:

1.1.	Programa de estudios:	Educación Inicial Intercultural Bilingüe. Educación Inicial.	1.2.	Ciclo:	VI	1.3.	Ciclo Académico:	2024-II
1.4	Módulo:	Práctica e Investigación VI	1.5	Componente curricular	Formación en la práctica e investigación	1.6	Competencias:	2, 4, 5, 7, 8 y 12
1.7.	Horas Semanales:	6 (4 teoría + 2 práctica)	1.8.	Fecha de inicio y término:	04-09 al 24-12 de 2024.	1.9.	Duración:	96 horas (16 semanas)
1.10.	Créditos:	5	1.11.	Profesor:	Eliverando Araujo Avellaneda Pedro Efrén Tocto Flores	1.12	E-mail:	earaujo@eesppvab.edu.pe pedrotocto_77@hotmail.com

II. SUMILLA:

El módulo pertenece al componente curricular de formación en la práctica e investigación, es de naturaleza teórico práctico y de carácter obligatorio. Tiene como propósito que el estudiante de FID conduzca actividades de acuerdo a la complejidad de los aprendizajes previstos, demostrando conocimiento disciplinar, dominio de la didáctica, y conocimiento de los saberes y formas de aprender de su pueblo indígena u originario. Este proceso se realiza en base a una planificación que considera las características sociales, lingüísticas y culturales de los niños, sus necesidades e intereses y el diseño de instrumentos de evaluación válidos y confiables. Sistematiza y analiza las fortalezas y aspectos a mejorar de su práctica pedagógica referidos al clima de aula y sus interacciones con la familia y comunidad a partir del recojo de información en el diario de campo. Desde los enfoques crítico reflexivo, sociocrítico e investigación formativa, el estudiante de FID tiene oportunidades para comprender el proceso de análisis de la confiabilidad y validez de la información, identificar resultados y lecciones aprendidas de actividades o proyectos, y poner en práctica diversas técnicas, estrategias e instrumentos para la evaluación de los aprendizajes. Este módulo concibe la práctica como un espacio investigativo para comprender la realidad educativa a partir de evidencias y fortalecer la intervención pedagógica intercultural bilingüe, ética y comprometida del estudiante de FID con el servicio educativo de educación inicial EIB. Esto es posible en las ayudantías individuales, así como en la planificación y conducción de sesiones de aprendizaje de forma individual. El módulo culmina con el proyecto integrador que articula los saberes desarrollados en los diferentes cursos del tercer año.

III. VINCULACIÓN CON EL PROYECTO INTEGRADOR

El módulo de Práctica e Investigación VI, se vincula al Proyecto Integrador Anual “Vivero demostrativo de plantas medicinales”, cuyo propósito es que el estudiante de FID la revaloración de los conocimientos o saberes ancestrales sobre el cultivo y el uso de las plantas del bosque que se pueden adaptar o domesticar en condiciones naturales diferentes a su origen, a la vez servir de situación auténtica para orientar los aprendizajes que implican la formación docente para transferirlos a través de experiencias pedagógicas a los niños. El módulo, busca que el estudiante conduzca una sesión de aprendizaje sobre la base de una planificación que responda a las expectativas de aprendizaje, características socioculturales, intereses de los estudiantes y en correspondencia al modelo de servicio de la IE. En este proceso el estudiante utiliza diversas metodologías y herramientas que le

permitan analizar información cualitativa y cuantitativa y aplicar procedimientos para la triangulación e interpretación de resultados, así como reflexionar sobre el comportamiento ético durante todo el proceso de investigación. El producto final del módulo “Reflexiona y argumenta con evidencias sus lecciones aprendidas y propuestas de mejora sobre el desarrollo de sus competencias de formación inicial docente en la perspectiva del enfoque pikleriano del acompañamiento del desarrollo y aprendizaje infantil a través del portafolio de estudiante. La reflexión se enfoca en las tres competencias que se reporta en el SIA con fines de evaluación de los aprendizajes logrados” contribuye al producto final del PIA “investiga y sustenta el valor y la importancia del vivero de plantas medicinales como espacio pedagógico para el aprendizaje de los niños y niñas a través del portafolio de estudiante”.

IV. TRATAMIENTO DE ENFOQUES TRANSVERSALES A NIVEL INSTITUCIONAL Y MÓDULO:

DESEMPEÑOS DEL CURSO	Acciones concretas de los docentes formadores	Acciones de los estudiantes de la FID
INCLUSIVO O ATENCIÓN DE LA DIVERSIDAD		
Planifica actividades de aprendizaje en función de la complejidad del aprendizaje previsto y considerando las características socioculturales y lingüísticas de los niños y el contexto en relación con el territorio de su pueblo indígena u originario.	<p>Emplea diversas metodologías de trabajo colaborativo en grupos heterogéneos que promueven la inclusión de los estudiantes de FID.</p> <p>Plantea situaciones significativas desafiantes para que los estudiantes desarrollen su pensamiento crítico.</p> <p>Facilita aprendizajes de calidad, independientemente de las diferencias culturales, sociales, étnicas, religiosas, de género, de condición de discapacidad o estilos de aprendizaje de sus estudiantes de FID.</p>	<p>Argumenta la necesidad de lograr aprendizajes de calidad, independientemente de las diferencias culturales, sociales, étnicas, religiosas, de género, de condición de discapacidad o estilos de aprendizaje de los estudiantes.</p> <p>Propone metodologías de trabajo colaborativo en grupos heterogéneos que promuevan la inclusión y se adapten a las características de los estudiantes.</p> <p>Plantea situaciones significativas desafiantes para que los estudiantes desarrollen sus potencialidades.</p>
INTERCULTURAL		
Desarrolla interacciones pedagógicas de acuerdo a los propósitos previstos en el currículo vigente y a las características de los niños demostrando conocimiento disciplinar, de la didáctica, manejo de los saberes y formas de aprender de su pueblo indígena u originario, así como de la lengua indígena u originaria y del castellano para el desarrollo de aprendizajes.	<p>Conduce los aprendizajes valorando las diversas identidades culturales y relaciones de pertenencia de los estudiantes.</p> <p>Acoge con respeto la opinión de todos, sin menospreciar ni excluir a nadie en razón a sus diferencias y/o discrepancias.</p>	<p>Valora las diversas identidades culturales y relaciones de pertenencia de sus pares y estudiantes.</p> <p>Acoge con respeto la opinión de todos, sin menospreciar ni excluir a nadie en razón a sus diferencias y/o discrepancias.</p>
AMBIENTAL		
Identifica las lecciones aprendidas del proyecto integrador a partir de la sistematización y análisis de las actividades realizadas.	Propicia proyectos y/o campañas para la recuperación y uso de las áreas verdes y las naturales de manera demostrativa como espacios	Conocen las potencialidades, problemas y posibilidades del entorno local a través del uso de recursos naturales o culturales en la

	educativos, a fin de valorar el beneficio que les brindan.	elaboración de recursos para desarrollar aprendizajes significativos en los niños.
ORIENTACIÓN AL BIEN COMÚN		
Identifica las fortalezas y aspectos a mejorar en su práctica pedagógica con énfasis en la evaluación de los aprendizajes, a partir de la información registrada en el diario de campo.	<p>Comparte los bienes disponibles con sentido de equidad y justicia.</p> <p>Demuestra solidaridad con los miembros de la comunidad en toda situación.</p> <p>Participa en acciones democráticas que movilicen acciones solidarias y trabajo cooperativo en favor de objetivos comunes.</p>	<p>Propicia que en la EESP los estudiantes de FID se solidaricen con aquellos que lo requieran ante situaciones difíciles de afrontar.</p> <p>Propicia que los estudiantes de FID asuman responsabilidades durante la práctica.</p>

V. MATRIZ DE PLANIFICACIÓN, EVALUACIÓN Y ORGANIZACIÓN DE LOS APRENDIZAJES

COMPETENCIAS	CAPACIDADES (CRITERIOS DE EVALUACIÓN)	ESTÁNDAR DEL NIVEL ESPERADO
<p>COMPETENCIA 2:</p> <p>Planifica la enseñanza de forma colegiada, lo que garantiza la coherencia entre los aprendizajes que quiere lograr en sus estudiantes, el proceso pedagógico, el uso de los recursos disponibles y la evaluación, en una programación curricular en permanente revisión</p>	<p>Establece propósitos de aprendizaje y criterios de evaluación que están alineados a las expectativas de aprendizaje establecidas en el currículo, y que responden a las necesidades de aprendizaje y características de los estudiantes, así como a las demandas de su contexto sociocultural.</p>	<p>Planifica la enseñanza, estableciendo propósitos de aprendizaje y criterios de evaluación alineados a las expectativas de aprendizaje definidas en el currículo vigente y que responden a las principales necesidades de aprendizaje y características del grupo, así como las demandas del contexto sociocultural. A partir de ello, diseña planificaciones anuales, unidades/proyectos y sesiones, asegurándose de que estas últimas se encuentren articuladas con la unidad/proyecto correspondiente. Propone situaciones, estrategias y recursos de aprendizaje y evaluación que son coherentes con los propósitos y explica cómo estos favorecen el logro de dichos aprendizajes. Estas situaciones incorporan asuntos relevantes del contexto e intereses comunes del grupo y exigen actuaciones complejas por parte de los estudiantes. Explica cómo adecuar los recursos de aprendizaje y evaluación para atender a estudiantes con diversos tipos de necesidades.</p>
	<p>Diseña planificaciones anuales, unidades/proyectos y sesiones en forma articulada, y se asegura de que los estudiantes tengan tiempo y oportunidades suficientes para desarrollar los aprendizajes previstos.</p>	
	<p>Propone situaciones, estrategias y recursos de aprendizaje y evaluación que guardan coherencia con los propósitos de aprendizaje, y que tienen potencial para desafiar y motivar a los estudiantes.</p>	
<p>COMPETENCIA 4:</p> <p>Conduce el proceso de enseñanza con dominio de los contenidos disciplinares y el uso de estrategias y recursos</p>	<p>Gestiona interacciones pedagógicas con el fin de facilitar la construcción de aprendizajes por parte de los estudiantes.</p>	<p>Conduce el proceso de aprendizaje desarrollando interacciones pedagógicas que ayudan a los estudiantes a conectar los nuevos aprendizajes con sus saberes previos.</p> <p>Asimismo, les brinda oportunidades para elaborar sus propias ideas y soluciones, en las que deben establecer relaciones</p>
	<p>Fomenta que los estudiantes comprendan el sentido de las actividades que realizan en el</p>	

<p>pertinentes para que todos los estudiantes aprendan de manera reflexiva y crítica lo que concierne a la solución de problemas relacionados con sus experiencias, intereses y contextos culturales.</p>	<p>marco de propósitos de aprendizajes más amplios.</p> <p>Brinda apoyo pedagógico a los estudiantes en forma flexible para responder a sus necesidades y a situaciones inesperadas.</p> <p>Optimiza el uso del tiempo de modo que sea empleado principalmente en actividades que desarrollen los propósitos de aprendizaje.</p>	<p>significativas entre hechos, datos, conceptos, entre otros. Explicita a los estudiantes el sentido de las actividades que realizan en el marco de los propósitos de aprendizaje de una sesión. Además, brinda indicaciones claras sobre cómo realizar las actividades y les ofrece apoyo pedagógico para atender las necesidades más recurrentes en el grupo y que han sido previamente identificadas. Gestiona el tiempo de modo tal que sea dedicado fundamentalmente a actividades de aprendizaje, para lo cual regula permanentemente el desarrollo de dichas actividades.</p>
<p>COMPETENCIA 5:</p> <p>Evalúa permanentemente el aprendizaje de acuerdo con los objetivos institucionales previstos para tomar decisiones y retroalimentar a sus estudiantes y a la comunidad educativa, teniendo en cuenta las diferencias individuales y los diversos contextos culturales.</p>	<p>Involucra continuamente a los estudiantes en el proceso de evaluación.</p> <p>Usa una variedad de estrategias y tareas de evaluación, acordes a las características de los estudiantes, y que son pertinentes para recoger evidencias sobre los aprendizajes.</p> <p>Interpreta las evidencias de aprendizaje usando los criterios de evaluación y a partir de ellas toma decisiones sobre la enseñanza.</p> <p>Brinda retroalimentación oportuna y de calidad a los estudiantes.</p>	<p>Evalúa los aprendizajes involucrando a los estudiantes en este proceso mediante la comunicación clara de los criterios de evaluación. Utiliza estrategias y tareas de evaluación que incorporan aspectos de la realidad de los estudiantes y son pertinentes para recoger evidencias de aprendizaje. Interpreta estas evidencias, empleando los criterios preestablecidos para identificar los niveles de desarrollo de las competencias y principales dificultades de aprendizaje de los estudiantes. Les brinda retroalimentación clara y descriptiva sobre dónde se encuentran con respecto a las expectativas y sobre cuáles son los aspectos que deben mejorar o fortalecer para alcanzarlas.</p>
<p>COMPETENCIA 7:</p> <p>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.</p>	<p>Incorpora en sus prácticas de enseñanza los saberes y recursos culturales de los estudiantes, las familias y la comunidad, y establece relaciones de colaboración con esta.</p> <p>Genera condiciones para involucrar activamente a las familias en el proceso de aprendizaje.</p>	<p>Indaga y sistematiza información sobre los saberes y recursos culturales de los estudiantes y sus familias, en el marco del enfoque intercultural y el diálogo de saberes. Asimismo, cuando corresponde, comunica a las familias los aprendizajes que estos tienen que desarrollar, así como sus resultados. Formula propuestas para que las familias se involucren en el desarrollo de los aprendizajes de los estudiantes.</p>
<p>COMPETENCIA 8:</p> <p>Reflexiona sobre su práctica y experiencia institucional y</p>	<p>Reflexiona, individual y colectivamente, sobre su propia práctica y sobre su participación en su institución o red educativa.</p>	<p>Reflexiona metódicamente de manera individual, con sus pares y con los docentes formadores, sobre las evidencias que registra en el desarrollo de su práctica pre profesional,</p>

desarrolla procesos de aprendizaje continuo de modo individual y colectivo para construir y afirmar su identidad y responsabilidad profesional	Implementa los cambios necesarios para mejorar su práctica y garantizar el logro de los aprendizajes.	vinculándolas con la teoría. Producto del proceso reflexivo, identifica los aspectos de mejora e implementa los cambios necesarios para mejorar su práctica. Tiene una opinión informada de los documentos de política educativa y la normativa que regula la educación en el país y la expresa en distintos entornos físicos o virtuales, con lo que sienta las bases de la dimensión política de su identidad docente.
	Participa críticamente en la discusión y construcción de políticas educativas a partir de su experiencia y conocimiento profesional.	
COMPETENCIA 12: Investiga aspectos críticos de la práctica docente utilizando diversos enfoques y metodologías para promover una cultura de investigación e innovación.	Problematiza situaciones que se presentan en su práctica, en el entorno en donde se desempeña y en el mundo educativo en general.	Problematiza situaciones de su entorno y plantea un problema de investigación. En razón a ello elabora un plan donde explica los objetivos, la metodología y los instrumentos que empleará. Sustenta su investigación en un marco teórico construido con base en el análisis de fuentes de información confiable y vigente. Lleva a cabo el proceso de recojo de data y organización de la información en función a los objetivos definidos previamente. Analiza a profundidad la información y la interpreta a la luz del marco teórico construido. Elabora conclusiones que contribuyan a la comprensión de la realidad educativa investigada y brinda alcances para mejorarla. Asimismo, identifica lecciones aprendidas que den pie a futuros estudios e investigaciones. Difunde sus resultados, considerando que lleguen a distintos tipos de público, en primer lugar, a los actores que participaron en la investigación.
	Diseña e implementa un proyecto de investigación, con dominio de enfoques y metodologías que permitan comprender aspectos críticos de las prácticas docentes en diversos contextos.	
	Analiza e interpreta los datos obtenidos y, a partir de esto, elabora los resultados y conclusiones del proceso de investigación.	
	Evalúa el proceso de investigación y da a conocer sus resultados, promoviendo el uso reflexivo del conocimiento producido para propiciar cambios en las prácticas docentes con base en evidencia.	

CRITERIOS DE EVALUACIÓN (CAPACIDADES ELEGIDAS)	DESEMPEÑOS ESPECÍFICOS	EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE / INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN	UNIDADES / CONTENIDOS	DURACIÓN (SEMANAS)
Establece propósitos de aprendizaje y criterios de evaluación que están alineados a las expectativas de aprendizaje establecidas en el currículo, y que responden a las necesidades de aprendizaje y características de los	✓ Planifica actividades de aprendizaje en función de la complejidad del aprendizaje previsto y	Producto 1: Explica los procesos pedagógicos y contenidos	I UNIDAD: Reflexionamos sobre la planificación, acompañamiento y evaluación formativa de los aprendizajes de los niños en el enfoque pikleriano. Situación auténtica: Participa en juegos sensomotrices y simbólicos para vivenciar el	

<p>estudiantes, así como a las demandas de su contexto sociocultural.</p> <p>Propone situaciones, estrategias y recursos de aprendizaje y evaluación que guardan coherencia con los propósitos de aprendizaje, y que tienen potencial para desafiar y motivar a los estudiantes.</p>	<p>considerando las características socioculturales y lingüísticas de los niños y el contexto en relación con el territorio de su pueblo indígena u originario.</p>	<p>disciplinares de una sesión de aprendizaje planificada y aplicada en base a los postulados de respeto, autonomía y seguridad, evidenciando una tarea de evaluación auténtica para la retroalimentación de los aprendizajes que responde a las características de dos niños con los que interacciona en el enfoque pikleriano.</p>	<p>recorrido de la emoción al pensamiento que vive el niño.</p>	
<p>Gestiona interacciones pedagógicas con el fin de facilitar la construcción de aprendizajes por parte de los estudiantes.</p> <p>Brinda apoyo pedagógico a los estudiantes en forma flexible para responder a sus necesidades y a situaciones inesperadas.</p>	<p>✓ Desarrolla interacciones pedagógicas de acuerdo a los propósitos previstos en el currículo vigente y a las características de los niños demostrando conocimiento disciplinar, de la didáctica, manejo de los saberes y formas de aprender de su pueblo indígena u originario así como de la lengua indígena u originaria y del castellano para el desarrollo de aprendizajes.</p>	<p>Rúbrica de evaluación de la sesión de aprendizaje</p> <p>Fecha: 25-10-24</p>	<p>Sesión 1 Reflexiona sobre las necesidades e intereses de aprendizaje de los niños menores de 6 años a partir de la exploración y el juego.</p>	04-08-24
<p>Involucra continuamente a los estudiantes en el proceso de evaluación.</p>	<p>✓ Identifica las fortalezas y aspectos a</p>	<p>Producto 2: Reflexiona y sustenta, a la luz</p>	<p>Sesión 2 Propone una secuencia metodológica del recorrido de la emoción al pensamiento como guía de innovación pedagógica en la educación inicial</p>	11-09-24
<p>Usa una variedad de estrategias y tareas de evaluación, acordes a las características de los estudiantes, y que son pertinentes para recoger evidencias sobre los aprendizajes.</p>	<p>✓ Desarrolla interacciones pedagógicas de acuerdo a los propósitos previstos en el currículo vigente y a las características de los niños demostrando conocimiento disciplinar, de la didáctica, manejo de los saberes y formas de aprender de su pueblo indígena u originario así como de la lengua indígena u originaria y del castellano para el desarrollo de aprendizajes.</p>	<p>Rúbrica de evaluación de la sesión de aprendizaje</p> <p>Fecha: 25-10-24</p>	<p>Sesión 3 Diseña y reflexiona sobre los procesos pedagógicos y contenidos disciplinares que subyacen en las interacciones generadas en la sesión de aprendizaje.</p>	18-09-24
<p>Interpreta las evidencias de aprendizaje usando los criterios de evaluación y a partir de ellas toma decisiones sobre la enseñanza.</p>	<p>✓ Identifica las fortalezas y aspectos a</p>	<p>Producto 2: Reflexiona y sustenta, a la luz</p>	<p>Sesión 4 Reflexiona sobre la validez y confiabilidad de información cualitativa y cuantitativa de los instrumentos de evaluación de los aprendizajes.</p>	25-09-24
<p>Brinda retroalimentación oportuna y de calidad a los estudiantes.</p>	<p>✓ Identifica las fortalezas y aspectos a</p>	<p>Producto 2: Reflexiona y sustenta, a la luz</p>	<p>Sesión 5 Analiza y aplica técnicas de validación de instrumentos de recolección de información</p>	02-09-24
<p>Incorpora en sus prácticas de enseñanza los saberes y recursos</p>	<p>✓ Identifica las fortalezas y aspectos a</p>	<p>Producto 2: Reflexiona y sustenta, a la luz</p>	<p>Sesión 6 Diseña y sustenta la sesión de aprendizaje para niños del Ciclo II</p>	09-10-24
<p>Incorpora en sus prácticas de enseñanza los saberes y recursos</p>	<p>✓ Identifica las fortalezas y aspectos a</p>	<p>Producto 2: Reflexiona y sustenta, a la luz</p>	<p>Sesión 7. Observa y acompaña la actividad y/o proyecto que propone el niño indígena en el encuentro escolar que propicia el adulto significativo (Práctica preprofesional en comunidades indígenas)</p>	14/18-10-24
<p>Incorpora en sus prácticas de enseñanza los saberes y recursos</p>	<p>✓ Identifica las fortalezas y aspectos a</p>	<p>Producto 2: Reflexiona y sustenta, a la luz</p>	<p>Sesión 8 Comprende los criterios e indicadores de la innovación pedagógica en el acompañamiento del desarrollo y aprendizaje de niños autónomos y saludables.</p>	23-10-24
<p>Incorpora en sus prácticas de enseñanza los saberes y recursos</p>	<p>✓ Identifica las fortalezas y aspectos a</p>	<p>Producto 2: Reflexiona y sustenta, a la luz</p>	<p>Sesión 9 Desarrolla actividades lúdicas de fomento de la prelectura con niños menores de 6 años en ambientes públicos de la ciudad (V FELIJA)</p> <p>II UNIDAD: Reflexionamos sobre nuestra práctica pedagógica en el enfoque por competencias y la metodología pikleriana.</p>	30-10-24

<p>culturales de los estudiantes, las familias y la comunidad, y establece relaciones de colaboración con esta.</p> <p>Genera condiciones para involucrar activamente a las familias en el proceso de aprendizaje.</p>	<p>mejorar en su práctica pedagógica con énfasis en la evaluación de los aprendizajes, a partir de la información registrada en el diario de campo.</p> <p>✓ Identifica las lecciones aprendidas del proyecto integrador a partir de la sistematización y análisis de las actividades realizadas.</p>	<p>del enfoque pikleriano, las lecciones aprendidas y los compromisos de mejora con evidencias del acompañamiento y evaluación formativa de los aprendizajes de los niños, presentadas en la versión física del portafolio de estudiante, como innovación de su práctica pedagógica.</p>	<p>Situación auténtica: Participa en actividades de ayudantía para el fomento de los aprendizajes de los niños en diferentes escenarios pedagógicos.</p> <p>Sesión 10 Evalúa las acciones de ayudantía y acompañamiento personalizado del aprendizaje del niño.</p>	06-11-24
			<p>Sesión 11 Reflexiona críticamente sobre su práctica pedagógica: lecciones aprendidas.</p>	13-11-24
			<p>Sesión 12 Visita a la comunidad rural de San José de la Alianza: Sensibiliza sobre la importancia del respeto, la autonomía y la seguridad en el desarrollo y aprendizaje de los niños en una comunidad saludable.</p>	20-11-24
			<p>Sesión 13 Reflexiona sobre los saberes de crianza de los niños: deconstrucción de prácticas y compromisos de cambio.</p>	27-11-24
<p>Problematiza situaciones que se presentan en su práctica, en el entorno en donde se desempeña y en el mundo educativo en general.</p> <p>Diseña e implementa un proyecto de investigación, con dominio de enfoques y metodologías que permitan comprender aspectos críticos de las prácticas docentes en diversos contextos.</p>			<p>Sesión 14 Organiza y sintetiza las evidencias de la práctica pedagógica para el portafolio de estudiante en versión física.</p>	04-11-24
			<p>Sesión 15 Sustenta el portafolio de estudiante en el marco de los criterios e indicadores de innovación pedagógica</p>	11-12-24
		<p>Fecha: 06-12-2024</p> <p>Rúbrica de evaluación del portafolio de estudiante</p>	<p>Sesión 16 Digitaliza el Portafolio de estudiante como innovación pedagógica.</p>	18-12-24

EVIDENCIA FINAL DEL CURSO / INSTRUMENTO	FUENTE
<p>Reflexiona y argumenta con evidencias sus lecciones aprendidas y propuestas de mejora sobre el desarrollo de sus competencias de formación inicial docente en la perspectiva del enfoque pikleriano del acompañamiento del desarrollo y aprendizaje infantil a través del portafolio de estudiante. La reflexión se enfoca en las tres competencias que se reporta en el SIA con fines de evaluación de los aprendizajes logrados. Rúbrica de evaluación. Fecha: 13-12-24</p>	<p>Autoevaluación, Coevaluación y Heteroevaluación</p>

VI. METODOLOGÍA

Se utilizará el método de Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) para el desarrollo de las competencias relacionadas a la investigación científica. Asimismo, el análisis causal se realizará con la finalidad del abordaje de problemas de investigación detectados en las observaciones y las

actividades de aprendizaje con los niños menores de 5 años, tanto en el aula como en otros espacios pedagógicos como los ambientes de la comunidad indígena como en los espacios comunitarios de la ciudad donde se focaliza la ayudantía.

En relación a la práctica pedagógica, se realizará el proceso de inmersión en los sectores urbanos con familias y niños menores de 5 años. Se diseñan estrategias e instrumentos de observación, recojo, organización y procesamiento de información en base a tres ejes: cuidados de calidad, la exploración y el juego, el desarrollo motor y postural autónomo. Los talleres de producción de la información relacionada al problema de investigación e innovación se realizarán a partir de los resultados de la información. Los talleres de sistematización permitirán elaborar las conclusiones y sugerencias del proceso de investigación de la práctica pedagógica.

Asimismo, las actividades presenciales se realizarán en el aula de la Escuela y en las aulas de las instituciones educativas del nivel inicial de las comunidades indígenas y los grupos focalizados para la ayudantía. Los grupos de trabajo están organizados en tríos o parejas según su afinidad y lengua originaria. Algunas actividades se complementan con sesiones virtuales para profundizar procesos de aprendizaje sobre aspectos de la práctica e investigación. El monitoreo y acompañamiento se realiza en pequeño grupo, en parejas y/o en forma individual.

Las herramientas y recursos tecnológicos que se usan en el entorno virtual de aprendizaje de la plataforma Teams, permite compartir, entregar y socializar materiales de estudio, así como los productos o evidencias de aprendizaje de los estudiantes como resultado de las tareas planificadas y ejecutadas.

En el aula de la Escuela y/o aula de psicomotricidad se utiliza la metodología activo participativo a través de trabajos grupales, estudios de caso y debates. Se siguen los siguientes aspectos o dimensiones metodológicas:

Formación Teórica: aportes conceptuales de las tres dimensiones del desarrollo infantil que permiten, desde una epistemología convergente, dialéctica y compleja, arribar a una contextualización histórico-antropológica y a una comprensión transdisciplinaria de los factores organizadores del desarrollo, de la génesis de la subjetividad y de los factores que lo obstaculizan. Se presentan videos y PPT según el eje o dimensión que se analiza.

Formación metodológica y práctica: proporciona herramientas procedimentales, referidas a la observación, la detección de indicadores y la intervención para la transformación de las condiciones medioambientales y relacionales que inciden en los procesos de maduración y desarrollo infantil. Este aspecto se trabaja en talleres específicos donde se articulan los conocimientos teóricos y procedimentales con las experiencias vivenciales, trabajos corporales, juego de roles, dramatizaciones, etc.

Formación actitudinal y espiritual: constituye un importante trayecto de elaboración de las actitudes personales requeridas para el ejercicio del rol de educador en Desarrollo Infantil Temprano. Este aspecto se trabaja con ejercicios socioemocionales y/o reflexión en base a música de concentración y meditación sobre los principios rectores del desarrollo y aprendizaje infantil.

VII. RECURSOS Y MATERIALES

El módulo incorpora el uso de materiales y recursos audiovisuales. Así, el equipo multimedia instalado en el aula, así como los programas y aplicativos en las sesiones o asesorías virtuales como el jamboard, padlet, son recursos que se usa a nivel de principiante en la sala de computación. Asimismo, se usa el whatsapp personal y grupal para el acompañamiento y asesoría de los avances de los productos parciales. Entre los recursos audiovisuales, se usan videos seleccionados de experiencias del cuidado de los niños de 0 a 5 años de la fundación AMI, la Red Internacional Pikler, el UNICEF y otras organizaciones. Entre los recursos informáticos se usa el procesador de texto: diferentes tipos de tablas, hojas de cálculo (Excel), diapositivas o presentación en Power Point. Los materiales concretos que se usan en la ayudantía con los niños son: semillas, cerámica, plantas, arcilla, utensilios, instrumentos, vestimenta, juguetes de madera, los que contribuyen al desarrollo de las competencias relacionadas a las áreas curriculares en las que realizan la ayudantía con los niños. El EVA Teams permite la entrega de los documentos de planificación, así como la información que se requiere según las sesiones de aprendizaje. Se usan también el aula de psicomotricidad, laboratorio de cómputo para la búsqueda de información sobre

el problema de investigación y los contenidos del PIA. También se usa la biblioteca física para acceder a bibliografía y disponer de ella con los préstamos a domicilio. También se accede a bibliotecas virtuales abiertas como Google académico, Dialnet, Scielo, etc. En el caso de las observaciones y actividades de ayudantía se usan diferentes escenarios: naturaleza, plazas, lozas deportivas, campos de Grass o de terreno firme cercanas a la I.E sede de la práctica, así como el río, la chacra, el bosque que permiten la educación inicial intercultural bilingüe.

VIII. REFERENCIAS

- Austin, Rebecca (2009). *Deja que el mundo exterior entre en el aula. Temas de educación infantil*. ©Ediciones Morata, S. L. Barcelona.
- Castaño, J. O. (2012). *De la práctica al saber pedagógico*. Grafica disciplinares de la UCP, Pereira Colombia N° 17. N° 49. Universidad Pedagógica Nacional.
- Corral, Y. (2008). *Validez y confiabilidad de los instrumentos de investigación para la recolección de datos*. <http://servicio.bc.uc.edu.ve/educacion/revista/n33/art12.pdf>
- David, M., & Appell, G. (2001). *Lóczy: Una insólita experiencia educativa. Los niños de la guardería Emmi Pikler de Budapest*. Madrid: Narcea.
- Fondo Nacional de Desarrollo de la Educación Peruana (2014). *Marco de la innovación y de las buenas prácticas educativas en el Perú. Una propuesta de criterios e indicadores para la identificación de experiencias*. Lima. CONAF-FONDEP.
- Fondo Nacional de Desarrollo de la Educación Peruana (2014). *En el corazón de la escuela palpita la innovación. Una propuesta para aprender a sistematizar experiencias de innovación y buenas prácticas educativas*. Lima. CONAF-FONDEP.
- Fondo Nacional de Desarrollo de la Educación Peruana (2018). *Recomendaciones de política para la innovación educativa. Experiencias educativas innovadoras sistematizadas por el Fondo Nacional de Desarrollo de la Educación Peruana (FONDEP)*. Lima. CONAF-FONDEP.
- Hernández S, Roberto y Mendoza T. Christina P. (2018) *Metodología de la Investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. México: Mc Graw Hill.
- Ministerio de Educación del Perú (2016). *Currículo Nacional de Educación Básica*. Lima, Perú
- Ministerio de Educación del Perú (2016). *Programa curricular de educación inicial*. Lima, Perú.
- Ministerio de Educación del Perú (2019). *Diseño Currículo Nacional de la Formación Inicial Docente. Programa de Estudios de Educación Inicial*. Perú: MINEDU. Recuperado de: www.minedu.gob.pe.
- Ministerio de Educación del Perú (2010). *Guía de investigación, Herramienta para la innovación y el mejoramiento de la calidad educativa*. Lima.
- Pikler, E. (1971). *Mueve la libertad: ¿De qué es capaz el bebé?* En M. Salomon (Ed.), *Los fundamentos del cuidado infantil* (pp. 52-64). Editorial Labor.
- Pikler, E. (2019). *Bebés tranquilos - Madres contentas*. Asociación de la Casa Pikler.
- Pikler, E., & Gerber, M. (2006). *El desarrollo natural del movimiento grueso en los bebés. Recursos para Educadores Infantiles (RIE)*.
- Tardos, A., David, M., & Rosemberg, F. (2002). *El Instituto Pikler: Historia y principios*. *De Cero a Tres*, 22(4), 26-30.
- Tardos, A. (2007). *Apoyando la autonomía: El trabajo de Emmi Pikler*. *The Signal*, 15(1), 1-7.

Eliverando Araujo Avellaneda
Docente

Jaén y San Ignacio, 26/08/2024.

Pedro Efrén Tocto Flores
Docente

ANEXO N° 9. SESIÓN DE APRENDIZAJE DEL MÓDULO DE PRÁCTICA E INVESTIGACIÓN

VI

UNIDAD I:

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 13

REFLEXIONO SOBRE LOS SABERES DE CRIANZA DE LOS NIÑOS: DECONSTRUCCIÓN DE PRÁCTICAS Y COMPROMISOS DE CAMBIO.

I. DATOS INFORMATIVOS

Curso:	Práctica e investigación VI	Fecha:	20-11-2024
Programa de estudios:	- Educación Inicial Intercultural Bilingüe. - Educación Inicial.	Ciclo:	VI
Nombre de los Docentes:	- Eliverando Araujo Avellaneda. - Pedro Efren Tocto Flores.	Duración:	270 minutos
Propósito: C4-C5-C8-C12	Reflexiona sobre los saberes de crianza de los niños: deconstrucción de prácticas y compromisos de cambio.		
Contenido:	<ul style="list-style-type: none"> - Saberes de crianza del niño. - Prácticas pedagógicas en las interacciones interpersonales. - Observación, seguimiento y valoración del desarrollo infantil: escala de Falk. - Postulados de base: respeto, autonomía, seguridad. - Compromisos de cambio 		

II. SECUENCIA DIDÁCTICA

Momento	Actividades	Tiempo sugerido
Inicio	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Dinámica de reflexión grupal: "Recordando la infancia" <ul style="list-style-type: none"> - Los participantes comparten en tríos recuerdos de su propia crianza y las actitudes de cuidado que les brindaron seguridad y autonomía. - Narran una escena de la crianza de su infancia con la técnica "yo me acuerdo". ✓ Plenaria: Un representante de cada pareja comparte un punto destacado. ✓ El profesor hace el encuadre de la dinámica con el propósito de la sesión: <ul style="list-style-type: none"> - Conceptos clave: Respeto por la autonomía del niño, observación cuidadosa, y roles del adulto como acompañante. - Se introduce la Escala de Falk como herramienta de evaluación basada en observación. 	45 minutos

Proceso	<p><u>Construcción del aprendizaje</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Simulación 1: observación activa con el enfoque Pikleriano sobre saberes de crianza del niño <ul style="list-style-type: none"> - Realiza interacciones y cuidados del niño en tríos de los momentos de exploración, alimentación, peinado, bebida, cambio de medias, siesta, etc. (niño-cuidadora-observadora) - Registra observaciones usando pautas del enfoque Pikleriano (autonomía, interacción, motricidad, etc.). - Reflexiona sobre la crianza del niño y las prácticas pedagógicas del docente. ✓ Simulación 2: Aplicación de la Escala de Falk <ul style="list-style-type: none"> - Completa un segmento de la Escala de Falk, identificando habilidades en dimensiones como: <ul style="list-style-type: none"> • Desarrollo motor. • Actitudes durante los cuidados • Desarrollo intelectual, coordinación óculo-manual y juego. • Vocalización y palabra. ✓ Análisis grupal: <ul style="list-style-type: none"> - Se comparten observaciones y reflexiones. - El formador guía la comparación de registros entre los estudiantes y corrige posibles errores. ✓ Conclusiones y recomendaciones: <ul style="list-style-type: none"> - En grupos pequeños, los estudiantes elaboran conclusiones y recomendaciones de crianza basadas en los principios Piklerianos y los resultados de la Escala de Falk 	200 minutos
Cierre	<p><u>Reflexión</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Síntesis colaborativa: ✓ Cada grupo presenta un resumen de las recomendaciones elaboradas, destacando cómo la observación guiada favorece prácticas de crianza respetuosas y personalizadas. ✓ Reflexión personal: ✓ Pregunta guía: ¿Cómo este enfoque y herramienta podrían transformar su futura práctica docente? <ul style="list-style-type: none"> - Los estudiantes responden en tarjetas que se colocan en un mural temático: menciona un compromiso concreto para fomentar la autonomía infantil o mejorar sus habilidades de observación. 	25 minutos

Materiales

Ejemplares de la Escala de Falk.
Tarjetas y plumones para la reflexión final.
Aula de clases sin mobiliario.
PPT de la Escala de Falk.
Dos mantas de 1 plaza.
Un cojín o almohada.
Una tela suave para taparse los ojos y atarla atrás de la cabeza.
Un par de medias limpias y agua para tomar.
Un peine con el que se peina su cabello.

Referencias

Falk, J. (1997). *Mirar al niño*. Buenos Aires, Argentina: Ediciones Ariadna

Ministerio de Educación (2010). *Favoreciendo la actividad autónoma y el juego libre para niños y niñas de 0 a 3 años. Guía de orientación*. Lima.

Tardos, A. (2007). *Apoyando la autonomía: El trabajo de Emmi Pikler*. *The Signal*, 15(1), 1-7.

Anexos
BREVE RELATO SOBRE MI INFANCIA
(Eliverando Araujo Avellaneda)

Mi infancia fue azarosa. Por los relatos de mi madre tengo noción que hemos vivido entre la cordillera y la llanura, en un ir y venir, según la temporada de los cultivos. Me invade el recuerdo, -supongo por la mezcla de tristeza y miedo, pero también alegría extraordinaria que me generó-, de una experiencia hogareña a mi corta edad.

Entre las chacras de arrozales del valle, estaba la casa de adobe de mi tío materno donde yo vivía. Ese tiempo, del que no tengo claridad cuánto duró, me quedé con mi padre a vivir. Me tocó cuidar la casa, mientras mi padre, después de tomar el desayuno, presuroso iba a las labores del deshierbo de arroz. Por alguna razón que he olvidado y que nunca averigüé posteriormente los siguientes años de mi vida, mi madre se ausentó con mis hermanos mayores. Los recuerdos que guardo, son de nostalgia y alegría a la vez. La alegría de ese momento, recuerdo que la experimenté, por aquel logro alcanzado por primera vez, que además de ser personal, tenía el impacto de ser considerado como un certero cazador. Mi padre era exigente y hasta violento para pedirme cuentas de las tareas que me dejaba por encargo. Tenía que dedicarme con tesón y entregar buenas cuentas.

Aquel día, tuve el encargo de barrer y ordenar la habitación donde estaba la única cama que descansábamos en un extremo, la cocina con cuatro piedras y leña de iguaguana en el otro extremo. Otro espacio, era un corredor o cobertizo, donde estaban acumulados una serie de objetos y trastes viejos o en desuso propios de la vida chacarera.

La limpieza y el orden de la habitación principal lo hice rápido y seguí los detalles que mi padre me indicó. Incluso, pude agregar agua, que discurría por la acequia cercana, al balde grande que servía de depósito, con el fin de reponer la cantidad gastada al rociar el piso de tierra para evitar el polvo que levantaba al barrer con la escoba de tallos de “marcos”.

BIOGRAFÍA
(Pedro Efren Tocto Flores)

Nací en la provincia fronteriza de San Ignacio, en la región Cajamarca. Mis estudios los realice: Primaria, Institución Educativa N° 16449 - “Eloy Soberón Flores”, Secundarios, Institución Educativa “Tito Cusi Yupanqui”, Superiores: ISP. “Víctor Andrés Belaúnde” de Jaén. Complementación en la Universidad Nacional de Trujillo (La Libertad) Segunda especialidad en la universidad Nacional “Pedro Ruiz Gallo” (Lambayeque). Maestría en la Universidad “César Vallejo”, Ostenta el Título de profesor en la especialidad de Educación Primaria, Grado de Bachiller y Licenciado en Educación Primaria, Segunda Especialidad en “Gestión Educativa” y Grado de Magister en “Docencia Universitaria y Gestión Educativa”.

Acompaña mi vida, Cinthya Lucy Villa Bances, quien es mi esposa, amiga, confidente y compañera, con quien compartimos los avatares de una familia sólida y bien constituida. Tengo tres hijos: Elizabeth Magdalena, quien es docente de educación en la especialidad de Educación Inicial y Educación Primaria, Pedro Keveen Aleixo quien es abogado, egresado de la Universidad San Martín, y Valentino Pedretti, quien inició sus estudios de Derecho en la Universidad Católica “Santo Toribio de Mogrovejo”, Chiclayo. Los dos primeros ya son independientes, el tercero todavía está bajo de la tutela mía y de Cinthya Lucy.

Mi experiencia docente la realicé como Profesor de aula en la Institución Educativa N° 16450 - “Nuestra Señora de Fátima”, Profesor por horas en la Institución Educativa N° 16470

“San Ignacio de Loyola” y Colegio particular “Santa Leonor”; actualmente es Secretario Académico del Instituto de Educación Superior Pedagógico Público “Rafael Hoyos Rubio” de San Ignacio-Cajamarca. Además, fue catedrático en la Facultad de Educación del programa LEMM de la Universidad Nacional “Pedro Ruiz Gallo” sede San Ignacio.

Mi experiencia en la Administración de la Educación fue como Jefe de Gestión Pedagógica en la Unidad de Gestión Educativa Local de San Ignacio, Especialista en Educación de la Unidad de Servicios Educativos, Dirección de Desarrollo Educativo y Área de Desarrollo Educativo de San Ignacio, donde cumplí una excelente labor profesional.

También he sido capacitador del Plan Nacional de Capacitación docente PLANCAD en el marco del trabajo de innovación educativa propuesto por le MINEDU. Del mismo modo, realicé las consultorías de: Construcción del Proyecto Educativo Local de Frontera San Ignacio, Construcción del Proyecto Educativo Local del distrito de La Coipa, Construcción del Proyecto Educativo de la Red Parcos y Red Quanda en el distrito de San José de Lourdes.

A nivel de proyección hacia la comunidad he desempeñado los cargos de secretario de SUTEP Base Fátima, secretario de la Asociación de Defensa de la Provincia Fronteriza de San Ignacio, secretario del Frente Cívico Patriótico de San Ignacio. Deportivamente ostentó el cargo de presidente de la Liga distrital de voleibol de San Ignacio, y luego, presidente de la Liga distrital de Fútbol de san Ignacio.

Soy ponente en variada temática educativa en eventos de carácter local, regional y nacional para docentes y directores de Instituciones Educativas de los diferentes niveles y modalidades.

Mi filosofía de trabajo se enmarca dentro de la aplicación de estrategias innovadoras, con un enfoque cognitivo y humanista, pues mi práctica pedagógica gira en torno a la superación profesional y en procura del mejoramiento de la calidad de la educación sanignacina, por ende, del Perú.

ANEXO 10: PLAN DE PRÁCTICA E INVESTIGACIÓN VI – SEMESTRE 2024-II

I. DATOS GENERALES

- 1.1. Programa de Estudios:** Educación Inicial y Educación Inicial Intercultural Bilingüe VI.
- 1.2. Ciclo académico:** 2024-II.
- 1.3. Docente de Práctica e Investigación:** Eliverando Araujo Avellaneda y Pedro Efrén Tocto Flores.
- 1.4. Fecha de Inicio:** 26-08-2024.
- 1.5. Fecha de término:** 13-12-2024.
- 1.6. Equipo docente:**

N°	MÓDULO	HORAS	CRÉD	DOCENTE	ESCUELA/IESPP
1	Práctica e investigación VI	06	05	Eliverando Araujo Avellaneda	Escuela "VAB"-Jaén.
1	Práctica e investigación VI	06	05	Pedro Efrén Tocto Flores	IESPP "RHR"-San Ignacio.

II. JUSTIFICACIÓN

En la región Cajamarca, existe una escasa cultura preventiva por el cuidado de la salud básica de la persona, así como, de la cultura nutricional que afecta básicamente a la primera infancia (PEI 2022-2025 EESPP "VAB"). Esta problemática, es similar y reiterativa en la región Amazonas, particularmente en las comunidades indígenas de Imaza – Chiriaco y Río Santiago – Galilea donde se ubican las I.E sede de práctica e investigación. Así mismo, en las I.E del área rural de la provincia de San Ignacio, donde van a interactuar las estudiantes de educación inicial del VI ciclo.

El módulo de Práctica e Investigación VI cierra la etapa de la práctica como espacio investigativo para comprender la realidad educativa e inicia las experiencias formativas del Nivel 2 de desarrollo de las competencias 2, 4, 5, 7, 8 y 12 de la FID. En base a las características, sus necesidades y expectativas de aprendizaje se priorizará la evaluación del desarrollo de las competencias 5, 8 y 12 en el SIA.

En la EESPP "VAB", y en el IESPP "RHR" se busca que, la egresada del programa de estudios de educación inicial y educación inicial intercultural bilingüe comprenda y atienda a la persona, dando énfasis a la primera infancia y la familia indígena en el enfoque de atención temprana del desarrollo infantil intercultural. Actúe con autonomía, criticidad y responsabilidad como integrante de un pueblo originario y profesional indígena. Es capaz de investigar y plantear alternativas pedagógicas innovadoras para la educación inicial intercultural bilingüe con énfasis en el dominio de su lengua materna y el manejo del castellano como segunda lengua. Abra espacios de participación intersectorial y multidisciplinaria para abordar las exigencias del derecho a la educación de la infancia indígena en concordancia con la salud integral, el equilibrio ambiental y la interculturalidad bilingüe.

El presente Plan concreta la directriz institucional de implementar un plan de seguimiento y acompañamiento durante la práctica preprofesional del estudiante en instituciones de educación inicial intercultural bilingüe, eventualmente en instituciones hispanohablantes, así como en las instituciones educativas del área rural de San Ignacio. Incluye acciones de monitoreo, acompañamiento y evaluación de experiencias en servicios no escolarizados y/o ambientes públicos, específicamente se promueve acciones de voluntariado social de las estudiantes en el trabajo colaborativo de las comunidades indígenas, organizaciones y/o colectivos en la ciudad de Jaén, como Waymaku y grupos impulsores de la cultura y la educación, dando énfasis al fomento de la lectura con niños menores de 6 años, en base a la familia, a través de la V FELIJA que forma parte del Plan territorial del libro y la lectura de la provincia de Jaén como referente para promover la participación de diferentes actores en las comunidades indígenas.

El desarrollo progresivo de la práctica en escenarios reales, comprende IIEE de la zona urbano marginal y rural, a fin de asegurar una creciente complejidad tanto en el acercamiento en escenarios reales como en el análisis e intervención en la realidad educativa (PCI 2022-2025

EESPP "VAB"). En el presente ciclo de la formación, las estudiantes concluyen la práctica e investigación en IIEE urbanas marginales de la ciudad de Jaén y en instituciones educativas del área rural en San Ignacio.

El docente formador de práctica e investigación organiza, facilita y lidera el monitoreo, acompañamiento y evaluación, y le brinda retroalimentación y asesoramiento a la estudiante en el desarrollo de la práctica pre profesional, la investigación de posibles problemas científicos y en la elaboración de la carpeta pedagógica o portafolio del estudiante como herramienta de recojo de evidencias, reflexión sobre su aprendizaje y desempeño pedagógico como fuentes de información primaria para la investigación educativa. Asimismo, el docente titular de la institución educativa asociada brinda facilidades y orienta al estudiante practicante en la planificación, ejecución y evaluación de las actividades curriculares (actividades o sesiones de aprendizaje, talleres de aprendizaje, ayudantía, acciones de proyección social, etc.).

III. COMPETENCIAS Y CAPACIDADES

COMPETENCIAS	CAPACIDADES
2. Planifica la enseñanza de forma colegiada, lo que garantiza la coherencia entre los aprendizajes que quiere lograr en sus estudiantes, el proceso pedagógico, el uso de los recursos disponibles y la evaluación, en una programación curricular en permanente revisión.	Establece propósitos de aprendizaje y criterios de evaluación que están alineados a las expectativas de aprendizaje establecidas en el currículo, y que responden a las necesidades de aprendizaje y características de los estudiantes, así como a las demandas de su contexto sociocultural.
	Diseña sesiones en forma articulada, y se asegura de que los estudiantes tengan tiempo y oportunidades suficientes para desarrollar los aprendizajes previstos.
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.	Gestiona interacciones pedagógicas con el fin de facilitar la construcción de aprendizajes por parte de los estudiantes.
	Fomenta que los estudiantes comprendan el sentido de las actividades que realizan en el marco de propósitos de aprendizajes más amplios.
5. Evalúa permanentemente el aprendizaje de acuerdo con los objetivos institucionales previstos para tomar decisiones y retroalimentar a sus estudiantes y a la comunidad educativa, teniendo en cuenta las diferencias individuales y los diversos contextos culturales.	Involucra continuamente a los estudiantes en el proceso de evaluación.
	Usa una variedad de estrategias y tareas de evaluación, acordes a las características de los estudiantes, y que son pertinentes para recoger evidencias sobre los aprendizajes.
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.	Incorpora en sus prácticas de enseñanza los saberes y recursos culturales de los estudiantes, las familias y la comunidad, y establece relaciones de colaboración con esta.
	Genera condiciones para involucrar activamente a las familias en el proceso de aprendizaje.
8. Reflexiona sobre su práctica y experiencia institucional y desarrolla procesos de aprendizaje continuo de	Reflexiona, individual y colectivamente, sobre su propia práctica y sobre su participación en su institución o red educativa.

modo individual y colectivo para construir y afirmar su identidad y responsabilidad profesional	Implementa los cambios necesarios para mejorar su práctica y garantizar el logro de los aprendizajes.
12. Investiga aspectos críticos de la práctica docente utilizando diversos enfoques y metodologías para promover una cultura de investigación e innovación.	Problematiza situaciones que se presentan en su práctica, en el entorno en donde se desempeña y en el mundo educativo en general.
	Analiza e interpreta los datos obtenidos y, a partir de esto, elabora los resultados

IV. CICLO Y EXPERIENCIAS DE PRÁCTICA SITUADA

CICLO	EXPERIENCIAS DE PRÁCTICA SITUADA COMO ESCENARIO DE LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA
VI	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 01 visita de coordinación con las directora y docentes titulares para el desarrollo de la ayudantía y las sesiones de aprendizaje en las comunidades indígenas de Chiriaco y Puerto Galilea (esta última por medio virtual). Asimismo, la coordinación con las directoras de cunas-jardín, coordinadores de grupos impulsores de la infancia y la familia de la ciudad de Jaén para la ayudantía con niños de menores de 6 años de edad, del mismo modo se trabajará con las comunidades del área rural en San Ignacio. ▪ 01 visita y experiencia significativa sobre las relaciones del adulto, vida y la acción del niño a partir de los principios rectores de la Escuela Pedagógica e Instituto Pedagógico, según el enfoque pikleriano de acompañamiento del desarrollo y aprendizaje infantil en niños indígenas menores de 6 años de edad (jornada de 1 día durante la semana de práctica en la comunidad indígena, priorizando una situación profesional auténtica del calendario comunal de la biodiversidad donde se acompañe la actividad autónoma, la relación afectiva, la toma de conciencia de sí mismo y del entorno, la salud física y la seguridad). Previa coordinación con la UGEL Imaza, UGEL San Ignacio, la directora de la IEI y docentes de aula seleccionadas; para poner especial atención a la interacción docente estudiantes, docente-familias, estudiantes, docente-docente, docente-directora, entre otras interacciones. ▪ Diseño, ejecución y evaluación individual de dos actividades de acompañamiento a niños: a) de 2 años de cuna-jardín en Jaén y b) de 3 a 5 años de I.E bilingües indígenas (sesiones de aprendizaje y/o momentos de cuidados de calidad). Énfasis en los postulados de base del acompañamiento infantil (respeto, autonomía y seguridad) para la observación no participante a través de técnicas, estrategias e instrumentos para la evaluación de aprendizajes. ▪ Ayudantía individual en actividades de fomento de la lectura en la infancia y la familia (08 días en el ciclo) en sectores urbano-marginales y rurales. Participación en actividades de prelectura con niños menores de 6 años en la V FELIJA en la Plaza Central de Jaén.

V. CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES DE LA PRÁCTICA E INVESTIGACIÓN

N°	ACTIVIDADES	RESPONSABLES	CRONOGRAMA				
			A	S	O	N	D
1	Planificación del PIA, módulo de Práctica e Investigación y plan de trabajo semestre 2024-II	Eliverando Araujo Avellaneda y Pedro Efrén Tocto Flores – Práctica e Investigación VI.	X				
2	Coordinación y visita colegiada a las I.E. focalizadas para las sesiones de aprendizaje y sectores para la ayudantía:	Eliverando Araujo Avellaneda y Pedro Efrén Tocto Flores – Práctica e Investigación VI.		X			

	I.E.I Cuna - Jardín N°006 – Morro Solar Alto – Jaén/ I.E N°16049 – Magllanal – Jaén/ I.E. N°16002 – Pueblo Nuevo – Jaén/ Parroquia Sector Las Palmeras/I.E.I N°16060 – San José de la Alianza.	Eliverando Araujo Avellaneda – Práctica e Investigación VI.		x			
	I.E Supayaku – Huarango – San Ignacio	Eliverando Araujo Avellaneda – Práctica e Investigación VI.		x			
	I.E.I. N° 294 – Umukai – Nazareth/ I.E.I. N° 343 La Curva Chiriaco/ I.E.I N°316 Meente Shushug/I.E.I N° Pakún – Chiriaco/ N°290 - Wawas - Chiriaco	Julia Nora Hinojosa Chup – cursos de convivencia y ciudadanía, desarrollo de las matemáticas y desarrollo de la creatividad en la primera infancia.		x			
	I.E. N°217 - Galilea – Río Santiago			x			
	I.E N° I.E.I N° 114 -El Milagro-San José de Lourdes I.E.I N° 16465-Mora Grande-San Ignacio I.E.I N° 16914 -Cruce El Molino-Huarango I.E.I N° 169 -Pampa Verde-Namballe I.E.I N° 126 -Icamanche-San José de Lourdes I.E.I N° 17623-Puerto San Antonio-S.I. I.E N° 134-Yandiluzá-San Ignacio I.E.I N° 154-San Antonio de la Balsa-San Ignacio I.E.I N° 173-Calabozo-San José de Lourdes I.E.I N° 182-Bajo Ihuamaca-San Ignacio I.E N° 134-Yandiluzá- San Ignacio I.E N° 210-El Palmal-San José de Lourdes I.E I N° 171-Potrero Grande-San José de Lourdes I.E.I N° 1271-Portachuelo-San Ignacio I.E.I. N° 109-Mandinga	Pedro Efrén Tocto Flores- Práctica e Investigación VI.					
3	Organización y distribución de las estudiantes en grupos de práctica e investigación	Eliverando Araujo Avellaneda – Práctica e Investigación Estudiantes de la FID		x			
4	Actualización de convenios con I.E de práctica pre profesional.	Elvis Baca Sánchez – Coordinador de Práctica e Investigación		x			
5	Organización de la ayudantía en I.E y sectores focalizados	Eliverando Araujo Avellaneda – Práctica e Investigación VI. Pedro Efrén Tocto Flores- Práctica e Investigación VI. Estudiantes de la FID	x	x			
6	Coordinación y organización de taller presencial para docentes y padres de familia en las I.E y sectores de práctica e investigación	Eliverando Araujo Avellaneda – Práctica e Investigación VI. Pedro Efrén Tocto Flores- Práctica e Investigación VI. Estudiantes de la FID.	x	x			

7	Asesoría en el diseño de sesiones/talleres de aprendizaje y actividades de ayudantía.	Eliverando Araujo Avellaneda – Práctica e Investigación VI. Pedro Efren Tocto Flores-. Práctica e Investigación VI. Equipo docente del aula.			x	x	
8	Observación del proceso de acompañamiento del aprendizaje (ejecución de sesiones de aprendizaje)	Eliverando Araujo Avellaneda – Práctica e Investigación VI. Pedro Efren Tocto Flores-. Práctica e Investigación VI. Equipo docente del aula.			x	x	
9	Realización de taller de sensibilización con padres de familia y/o docentes de I.E de práctica e investigación.	Eliverando Araujo Avellaneda – Práctica e Investigación VI. Pedro Efren Tocto Flores-. Práctica e Investigación VI.	x	x	x	x	
10	Sesiones vivenciales y sistematización del proceso de acompañamiento del desarrollo y aprendizaje infantil, con énfasis en la evaluación de las competencias del módulo	Eliverando Araujo Avellaneda – Práctica e investigación VI. Pedro Efren Tocto Flores-. Práctica e Investigación VI. Estudiantes	x	x	x	x	
11	Evaluación del plan de práctica e investigación	Eliverando Araujo Avellaneda – Práctica e Investigación VI. Pedro Efren Tocto Flores-. Práctica e Investigación VI. Estudiantes. Equipo docente del aula.					x

VI. ORGANIZACIÓN DE LA PRÁCTICA E INVESTIGACIÓN

6.1. Instituciones Educativas/Parroquia. EESPP “VAB”

Nº	INSTITUCIÓN EDUCATIVA	LUGAR	DIRECCIÓN	DIRECTORA
1	Nº 16044	Magllanal	Calle Túpac Amaru S/N	Vitalí Fuentes Guerrero
2	Cuna Jardín Nº006 – San Martín	Morro Solar	Calle La Marina S/N	Dany Fernández Millán
3	Parroquia	Las Palmeras	Las Cataguas S/N	Sonia Herrera Cabezas
4	Nº 16002	Pueblo Nuevo	Raymondi 1230	Yeni Horna Campos
5	Nº 16060	San José de la Alianza	San José de la Alianza	Yanet Torres (UGEL)
6	Nº 290	Wawas - Chiriaco	Wawas	Mirian Bilha Tii Umpunchig
7	Nº 316	Meente Shushug	Meente Shushug	Dony Yagkun Fernández
8	Nº 149	Supayaku de Aguarinas	Supayaku	Edith Bazan Tiwi
9	Nº 343	La Curva de Chiriaco	La Curva	Chanela Taijin Cuñachí
10	Nº 294	Umukai - Nazareth	Umukai	Viviana Kujancham Majuash
11	Pakun	Pakun	Pakun	Liliana María Kujancham Majuash
12	Nº 217	Puerto Galilea – Río Santiago	Puerto Galilea	Celisuela Petsain

6.2. Instituciones educativas IESPP “RHR”

N°/NOMBRE DE LA I.E. ASOCIADA	LUGAR/DISTRITO	DIRECTORA
I.E.I N° 114	El Milagro-San José de Lourdes	Luz María Adrianzèn Neira
I.E.I N° 16465	Mora Grande-San Ignacio	Rigo Javier Calderón Pesantes
I.E.I N° 16914	Cruce El Molino-Huarango	Marleny Rojas Pérez
I.E.I N° 169	Pampa Verde-Namballe	Aracely Guerreño Rodríguez
I.E.I N° 126	Icamanche-San José de Lourdes	Griselda Amari Robledo
I.E.I N° 17623	Puerto San Antonio-San Ignacio	Melendrez García César Augusto
I.E N° 134	Yandiluz-San Ignacio	Rosa Quinde ALdaz
I.E.I N° 154	San Antonio de la Balsa-San Ignacio	Sarelita Meri Martines Lizana
I.E.I N° 173	Calabozo-San José de Lourdes	Neri Cueva Gómez
I.E.I N° 182	Bajo Ihuamaca- San Ignacio	Domitila Ocaña Melendrez
I.E N° 210	El Palmal-San José de Lourdes	Cinthy Yessenia Rodríguez Huamán.
I.E I N° 171	Potrero Grande-San José de Lourdes	Melí Pintado Gonzaga
I.E.I N° 1271	Portachuelo-San Ignacio	Sua Core Zambrano Silva
I.E.I. N° 109	Mandinga	Olinda Adrianzèn Neyra

6.3. Ubicación de los estudiantes:

OBSERVACIÓN Y AYUDANTÍA: 0 a 5 AÑOS Y FAMILIAS (26 de agosto al 13 de diciembre de 2024)				
N°	SECTOR	DIRECTORA/ COORDINADOR	INTEGRANTES	DÍA/HORARIO
1	Magllanal	Vitalí Fuentes Guerrero	Eunice Taki Yubau	Sábado 9am – 12:30pm
2			Mavett Diela Saukai Juwau	
			Luisa Luz taki bazan.	
			Carla arrobo Francisco	
			Dalia Leyla juwep esash	
			Erlita Maribel Dupis Jempekit	
Jhany Ebony Atamain Magiano				
3	Las Palmeras	Sonia Herrera Cabezas	Luitmi Serecam Tserem	Domingo 9am – 12:30pm
4	Pueblo Nuevo	Yeni Horna Campos	Lisveth Yagkur Tsamarem	
			Georgina Hinojosa Navarro	
			Lily Noningo Antich	
Edén Mayan Yampis			Sábado 9am – 12:30pm	
Margoth Teets Ujukam				
Eliseo Huite Mayak				
Ada Aracely Agkuash Apikai				
Lilian Lisbeth Chamik Taki				
5	Aidee Yanina Roca Samaren			
Yessenia Taki Yubau				
6	San José de la Alianza	Yanet Torres	Todas las estudiantes	4-5 de octubre

10.3. Ejecución de taller de sensibilización con padres de familia y/o docentes de la I.E de práctica e investigación:

Las docentes y padres de familia participan en un taller de sensibilización sobre los postulados de base del acompañamiento del desarrollo y aprendizaje de los niños menores de 6 años de edad, según el enfoque de Emmi Pikler. Se realiza en coordinación con las directoras, docentes y coordinadores de cada sector donde las estudiantes realizan la práctica e investigación en las fechas que se ejecuta las actividades de práctica e investigación.

10.4. Sesiones vivenciales y sistematización del proceso de acompañamiento del desarrollo y aprendizaje infantil:

Los talleres de práctica e investigación se realizarán a partir del 26 de agosto de 2024 para una mejor previsión de las condiciones académicas y administrativas. Las prácticas pre profesionales (sesiones de aprendizaje) se realizarán del 14 al 18 de octubre de 2024. La investigación y la práctica de ayudantía y apoyo a las I.E.I se realizarán desde el 26 de agosto al 13 de diciembre de 2024.

VII. PRESUPUESTO

7.1. EESPP "VAB"

I.E./LUGAR	RUBRO 1					RUBRO 2				RUBRO 1 + 2	TOTAL	
	Transporte local total S/.		Transporte Rural total S/.		S/	Refrigerio/ Alimentación x día S/.	Hospedaje x día S/.	N° días	S/	S/	N° docentes	S/
	Ida	Vuelta	Ida	Vuelta								
Coordinación previa con directora y Apu de 5 comunidades – Chiriaco	40	40	50	50	180	50	40	1	90	270	2	540
Sector – Las Palmeras	12	12	-	-	24	-	-	-	-	24	1	24
Sector – Pueblo Nuevo	12	12	-	-	24	-	-	-	-	24	1	24
Sector - Magllanal	12	12	-	-	24	-	-	-	-	24	1	24
I.E Supayaku - Huarango	3	3	40	40	86	50	40	2	180	266	1	266
I.E.I N° 290 - Wawas	10	10	50	50	120	50	40	2	180	300	1	300
I.E.I. Pakun – Imaza	10	10	50	50	120	50	40	2	180	300	1	300
I.E.I. N° 294 – Umukai – Nazareth	10	10	50	50	120	50	40	2	180	300	1	300
I.E.I. N° 343 La Curva Chiriaco	10	10	50	50	120	50	40	2	180	300	1	300
I.E.I N° 217 - Puerto Galilea	15	15	180	180	390	50	40	3	270	660	1	660
TOTAL											6	2 738

7.2. IESPP "RHR"

N° I.E. ASOCIADA	LUGAR/DISTRITO	PASAJES		ALIMENTACIÓN	TOTAL
		IDA	VUELTA		
I.E.I N° 114	El Milagro-San José de Lourdes	30.00	30.00	20.00	80.00
I.E.I N° 16465	Mora Grande-San Ignacio	30.00	30.00	20.00	80.00
I.E.I N° 16914	Cruce El Molino-Huarango	50.00	50.00	40.00	140.00
I.E.I N° 169	Pampa Verde-Namballe	40.00	40.00	20.00	100.00
I.E.I N° 126	Icamanche-San José de Lourdes	40.00	40.00	20.00	100.00
I.E.I N° 17623	Puerto San Antonio-San Ignacio	30.00	30.00	20.00	80.00
I.E N° 134	Yandiluz-San Ignacio	15.00	15.00	20.00	50.00
I.E.I N° 154	San Antonio de la Balsa-San Ignacio	15.00	15.00	20.00	50.00
I.E.I N° 173	Calabozo-San José de Lourdes	50.00	50.00	40.00	140.00
I.E.I N° 182	Bajo Ihuamaca- San Ignacio	40.00	40.00	20.00	100.00
I.E N° 210	El Palmar-San José de Lourdes	40.00	40.00	20.00	100.00
I.E I N° 171	Potrero Grande-San José de Lourdes	40.00	40.00	20.00	100.00
I.E.I N° 1271	Portachuelo-San Ignacio	10.00	10.00	20.00	40.00
I.E.I. N° 109	Mandinga-San Ignacio	10.00	10.00	20.00	40.00
TOTAL					1,200.00

Jaén y San Ignacio, 26 de agosto de 2024.



Eliverando Araujo Avellaneda
Docente Práctica e Investigación VI



Pedro Efren Tocto Flores
Docente Práctica e Investigación VI

ANEXO 11. RÚBRICA DE EVALUACIÓN DE LA COMPETENCIA 5

Rúbrica de Evaluación de la Competencia 5: Evaluación Permanente del Aprendizaje

Criterios de Evaluación	Nivel 4: Destacado	Nivel 3: Logrado	Nivel 2: En Proceso	Nivel 1: Inicio
1. Evaluación alineada con objetivos institucionales	Diseña y aplica estrategias de evaluación que están completamente alineadas con los objetivos institucionales previstos, demostrando un conocimiento profundo de las diferencias individuales y contextos culturales.	Aplica estrategias de evaluación alineadas con los objetivos institucionales previstos, considerando de forma adecuada las diferencias individuales y contextos culturales.	Aplica estrategias de evaluación que presentan alguna alineación con los objetivos institucionales, pero con poca atención a las diferencias individuales o contextos culturales.	Aplica estrategias de evaluación que no están alineadas con los objetivos institucionales y no consideran las diferencias individuales o contextos culturales.
2. Comunicación de criterios de evaluación	Comunica de manera clara, precisa y constante los criterios de evaluación, involucrando activamente a los estudiantes en el proceso evaluativo.	Comunica de manera adecuada los criterios de evaluación e involucra a los estudiantes en el proceso evaluativo.	Comunica los criterios de evaluación de manera limitada o poco clara, involucrando a los estudiantes de forma esporádica.	No comunica los criterios de evaluación o lo hace de manera confusa, sin involucrar a los estudiantes en el proceso evaluativo.
3. Relevancia y pertinencia de las estrategias de evaluación	Diseña y utiliza estrategias y tareas de evaluación completamente pertinentes, contextualizadas y conectadas con la realidad de los estudiantes, recolectando evidencias significativas de aprendizaje.	Utiliza estrategias y tareas de evaluación pertinentes y contextualizadas que recolectan evidencias de aprendizaje satisfactorias.	Emplea estrategias y tareas de evaluación que solo parcialmente son pertinentes o contextualizadas, limitando la recolección de evidencias significativas de aprendizaje.	Utiliza estrategias y tareas de evaluación no pertinentes ni contextualizadas, lo que dificulta la recolección de evidencias de aprendizaje.
4. Interpretación de evidencias de aprendizaje	Interpreta las evidencias de aprendizaje con rigor, empleando criterios preestablecidos para identificar con claridad los niveles de desarrollo de competencias y principales dificultades.	Interpreta las evidencias de aprendizaje de manera adecuada, utilizando los criterios preestablecidos para identificar los niveles de desarrollo de competencias.	Interpreta las evidencias de aprendizaje de forma limitada o inconsistente, mostrando dificultad para emplear los criterios preestablecidos.	No interpreta adecuadamente las evidencias de aprendizaje, desconociendo los criterios preestablecidos o aplicándolos de manera incorrecta.
5. Retroalimentación clara y descriptiva	Proporciona retroalimentación clara, precisa y descriptiva que ayuda a los estudiantes a comprender su nivel de desarrollo y los pasos necesarios para mejorar y alcanzar las expectativas.	Proporciona retroalimentación adecuada que permite a los estudiantes comprender aspectos a mejorar y fortalecer.	Proporciona retroalimentación parcial o genérica que no siempre ayuda a los estudiantes a identificar los aspectos a mejorar.	No proporciona retroalimentación o lo hace de forma confusa, sin ayudar a los estudiantes a comprender su nivel de desarrollo ni los pasos para mejorar.

ANEXO 12. RÚBRICA DE EVALUACIÓN DE LA COMPETENCIA 8

Rúbrica de Evaluación de la Competencia 8: Reflexión y Aprendizaje Continuo

Criterios de Evaluación	Nivel 4: Destacado	Nivel 3: Logrado	Nivel 2: En Proceso	Nivel 1: Inicio
1. Reflexión individual y colectiva sobre la práctica profesional	Reflexiona metódicamente y de manera profunda sobre su práctica profesional, tanto de forma individual como con pares y formadores, integrando las evidencias con los fundamentos teóricos.	Reflexiona de manera adecuada sobre su práctica profesional, integrando evidencias con fundamentos teóricos, tanto individual como colectivamente.	Reflexiona de forma limitada o poco sistemática sobre su práctica profesional, mostrando dificultades para integrar las evidencias con los fundamentos teóricos.	No reflexiona sobre su práctica profesional o lo hace de forma superficial, sin integrar evidencias ni fundamentos teóricos.
2. Identificación e implementación de mejoras	Identifica de manera precisa aspectos de mejora producto de la reflexión y los implementa efectivamente para optimizar su práctica profesional.	Identifica aspectos de mejora relevantes y los implementa de manera adecuada para mejorar su práctica profesional.	Identifica aspectos de mejora de forma limitada o poco precisa, implementando cambios de forma parcial o insuficiente.	No identifica aspectos de mejora o no implementa cambios necesarios en su práctica profesional.
3. Comprensión de documentos de política educativa y normativa	Demuestra una comprensión profunda y crítica de los documentos de política educativa y la normativa nacional, expresándola de manera clara en distintos entornos físicos o virtuales.	Demuestra una comprensión adecuada de los documentos de política educativa y normativa nacional, comunicándola de forma clara en diversos entornos.	Demuestra una comprensión limitada o parcial de los documentos de política educativa y normativa nacional, con dificultad para comunicarlos.	No demuestra comprensión de los documentos de política educativa y normativa nacional o no logra comunicarlos adecuadamente.
4. Construcción de la identidad y responsabilidad profesional	Sienta las bases de la dimensión política de su identidad docente, mostrando un alto compromiso con su responsabilidad profesional en todos los entornos.	Contribuye a la construcción de su identidad docente y demuestra un compromiso adecuado con su responsabilidad profesional.	Contribuye parcialmente a la construcción de su identidad docente, mostrando un compromiso irregular con su responsabilidad profesional.	No contribuye a la construcción de su identidad docente ni muestra un compromiso claro con su responsabilidad profesional.

ANEXO 13. RÚBRICA DE EVALUACIÓN DE LAS COMPETENCIAS 12

Rúbrica de Evaluación de la Competencia 12: Investigación e Innovación en la Práctica Docente

Criterios de Evaluación	Nivel 4: Destacado	Nivel 3: Logrado	Nivel 2: En Proceso	Nivel 1: Inicio
1. Problematicación y planteamiento del problema	Identifica situaciones críticas del entorno y plantea un problema de investigación claro, relevante y viable, fundamentado en un análisis profundo del contexto.	Identifica situaciones del entorno y plantea un problema de investigación adecuado y viable, con un análisis contextual suficiente.	Identifica situaciones del entorno, pero el planteamiento del problema de investigación es poco claro o parcialmente viable.	No identifica adecuadamente situaciones del entorno ni plantea un problema de investigación claro o viable.
2. Elaboración del plan de investigación	Diseña un plan de investigación detallado que incluye objetivos claros, metodología rigurosa e instrumentos pertinentes, alineados al problema planteado.	Diseña un plan de investigación adecuado con objetivos claros, metodología pertinente e instrumentos adecuados.	Diseña un plan de investigación incompleto, con objetivos o metodología poco definidos e instrumentos limitados.	No diseña un plan de investigación o lo hace de manera superficial, sin objetivos claros ni metodología adecuada.
3. Fundamentación teórica	Construye un marco teórico sólido basado en un análisis crítico y exhaustivo de fuentes confiables, actuales y relevantes.	Construye un marco teórico adecuado, fundamentado en fuentes confiables y actuales.	Construye un marco teórico limitado, con un uso parcial de fuentes confiables o actuales.	No construye un marco teórico o lo hace con fuentes no confiables o desactualizadas.
4. Recolección y organización de información	Realiza un proceso metódico y riguroso de recolección y organización de información en función de los objetivos definidos.	Realiza un proceso adecuado de recolección y organización de información en relación a los objetivos definidos.	Realiza un proceso de recolección y organización de información con deficiencias o inconsistencias.	No realiza un proceso adecuado de recolección ni organización de información.
5. Análisis e interpretación de datos	Analiza a profundidad la información recolectada e interpreta los resultados con base en el marco teórico, generando aportes significativos.	Analiza e interpreta adecuadamente la información recolectada, alineándola con el marco teórico.	Realiza un análisis e interpretación parcial o superficial de la información recolectada.	No realiza un análisis ni interpretación adecuada de la información recolectada.

<p>6. Elaboración de conclusiones y lecciones aprendidas</p>	<p>Formula conclusiones claras y pertinentes que contribuyen a la comprensión de la realidad educativa y brindan recomendaciones viables. Identifica lecciones aprendidas relevantes que inspiran futuras investigaciones.</p>	<p>Formula conclusiones adecuadas que aportan a la comprensión de la realidad educativa e identifica algunas lecciones aprendidas.</p>	<p>Formula conclusiones poco claras o limitadas y no identifica lecciones aprendidas de manera significativa.</p>	<p>No formula conclusiones pertinentes ni identifica lecciones aprendidas.</p>
<p>7. Difusión de resultados</p>	<p>Difunde los resultados de manera clara, efectiva y adaptada a distintos tipos de público, priorizando a los actores involucrados en la investigación.</p>	<p>Difunde los resultados de manera adecuada, considerando a los actores involucrados en la investigación.</p>	<p>Difunde los resultados de manera limitada o poco adaptada a los diferentes tipos de público.</p>	<p>No difunde los resultados o lo hace de forma inadecuada.</p>

ANEXO 14. PORTAFOLIO DEL ESTUDIANTE FID

ESTRUCTURA DEL PORTAFOLIO DEL ESTUDIANTE

1. Portada
2. Índice
3. Presentación del portafolio
(Describir la importancia de la utilidad del portafolio en cuanto a las actividades de aprendizaje y breve descripción de los apartados de su estructura).
4. Aspectos preliminares:
 - 4.1. Sílabo del módulo.
 - 4.2. Autorretrato del estudiante.
5. Evidencias de las actividades del módulo:
(Esta sección contiene, los documentos, trabajos, actividades o materiales del portafolio que constituyen las evidencias o pruebas que certifican la realización de las actividades del módulo, incluyendo las referidas al proyecto integrador).
6. Reflexión del proceso de aprendizaje.
(Esta sección contiene evidencias de reflexiones personales, autoevaluaciones y coevaluaciones en función a las actividades de aprendizaje de práctica situada realizadas en el módulo).
7. Otros

**ANEXO 15: FICHA DE OBSERVACIÓN Y ACOMPAÑAMIENTO DE PRÁCTICAS
PREPROFESIONALES – VI CICLO
PROGRAMA DE ESTUDIOS DE EDUCACIÓN INICIAL Y EDUCACIÓN INICIAL
INTERCULTURAL BILINGÜE – NIVEL 2**

Etapa	Modalidad	Nivel	Ciclo
EDUCACIÓN	EDUCACIÓN BÁSICA	INICIAL	II

II. DATOS INFORMATIVOS:

I.E.I. N°		Edad de niños	
ESTUDIANTE		CICLO DE ESTUDIOS:	
DOCENTE OBSERVADOR(A):			
NOMBRE DE ACTIVIDAD O TALLER DE APRENDIZAJE:			
FECHA DE EJECUCIÓN:		HORA:	

DESEMPEÑO DEL ESTUDIANTE:

La calificación se realiza de acuerdo a la escala cualitativa: Pre inicio (P), Inicio (I), En Proceso (EP), Logrado (L) y Destacado (D) cuya sigla debe registrar el observador, según la rúbrica establecida para el caso.

N°	01. Observa e interviene de acuerdo a las características del aprendizaje y desarrollo del niño	Escala	Observación
1	Registra e incorpora datos, hechos o acciones personales que caracterizan las interacciones espontáneas del niño con los otros, los espacios y/o materiales en diferentes momentos de la intervención pedagógica.		
2	Propone alternativas de proyectos y/o acciones que canalizan o sostienen las necesidades: intereses o demandas de aprendizaje del niño en diferentes momentos y/o escenarios en el marco del respeto, la autonomía y la seguridad.		
	02. Planifica los procesos de enseñanza y aprendizaje en espacios y/o escenarios		
3	Diseña actividades pertinentes y estrategias creativas coherentes con los propósitos de aprendizaje según la sesión y/o taller, de acuerdo a lo observado.		
4	Incorpora cambios o mejoras en los espacios (orden, comodidad, etc.), el uso de materiales, mobiliario y/o recursos alternativos para jugar y/o explorar de manera autónoma y segura, a partir de lo observado en el espacio y las interacciones en relación a los intereses y necesidades de cada niño.		
N°	03. Mediación pedagógica	Escala	Observación
5	Atiende de manera diferenciada y oportuna (presta atención) a los estudiantes según sus necesidades e intereses de aprendizaje, manteniendo el contacto visual gestual y postural, en un estado de presencia activa o plena durante la comunicación.		

6	Acompaña actividades que ocupa la participación e interés del niño y niña en diferentes momentos y escenarios durante la sesión y/o taller de aprendizaje.		
7	Facilita actividades y acciones pedagógicas, plantea situaciones y/o preguntas abiertas que generan interés, conflictos cognitivos, emocionales y afectivos. Favoreciendo la atención, concentración el razonamiento, la creatividad y la criticidad.		
8	Propicia la expresión y la comunicación entre los estudiantes (en pequeño grupo o asamblea) durante la sesión y/o taller de aprendizaje.		
9	Considera que en las situaciones planificadas y/o emergentes se promueva el respeto, la autonomía y la seguridad, tanto en las acciones individuales del niño, en las interacciones con sus pares y adultos, y en sus aprendizajes.		
N°	04. Clima propicio para el aprendizaje	Puntaje	Observación
10	Acoge (o escucha) la emocionalidad y deseo de los niños, atendiendo sus necesidades afectivas o físicas de sus estudiantes, respondiendo a ellas con comprensión y empatía, manteniendo la confianza y comunicación.		
11	Genera diálogo y reflexión de manera oportuna para promover la corregulación a la autorregulación de las de las emociones en la resolución de conflictos entre niños.		
N°	05. Evaluación formativa	Puntaje	Observación
12	Retroalimenta positivamente el avance del trabajo o producto y utiliza frases que evidencian las estrategias y los recursos que utiliza el niño en su actividad, con el fin de hacer visible para el niño las acciones cognitivas en sus proyectos de acción. (Es un “darse cuenta” ante la retroalimentación positiva de cómo hace lo que hace y cómo el otro ve lo que hace).		
13	Usa el ensayo y el error, como una forma de resolución de problemas, probando distintas posibilidades hasta encontrar la que pueda ser correcta, reflexionando como una oportunidad de aprendizaje para que los estudiantes reflexionen sobre las decisiones que lo llevaron a él.		
14	Comunica a los estudiantes de manera sencilla el propósito de aprendizaje y sus logros relacionados al mismo, tanto en la y lo qué se espera de ellos en la sesión y/o taller de aprendizaje.		
15	Recoge evidencias de aprendizaje de los estudiantes a través de diversas técnicas o instrumentos de evaluación.		
N°	06. Espacios y materiales educativos	Puntaje	Observación
16	La distribución de los espacios educativos que permiten las interacciones de calidad entre el docente- estudiantes y entre los estudiantes.		
17	Utiliza materiales y recursos educativos contextualizados, suficientes y pertinentes a la edad, intereses y necesidades de aprendizaje del niño.		

N°	07. Habilidades y aptitudes en la facilitación del proceso de aprendizaje.	Puntaje	Observación
18	Tiene fluidez verbal, orden en la expresión de las ideas y precisión en el vocabulario de la lengua materna de los niños.		
19	Su postura es predominantemente relajada, usa gestos, mímicas y mantiene el contacto visual y el afecto durante la comunicación.		
20	Tiene iniciativa, es puntual y responsable en las actividades asumidas en el aula y/o la Institución Educativa donde realiza su práctica docente.		
TOTAL (sub total 1+2+3+4+5+6+7)			

CONCLUSIONES DE LA OBSERVACIÓN (LOGROS, DIFICULTADES Y/O SUGERENCIAS)

COMPROMISOS DE LA ESTUDIANTE

ASESOR DE PRÁCTICA

ESTUDIANTE/PRACTICANTE

DOCENTE OBSERVADOR

ANEXO 16: MATRIZ DE CONSISTENCIA DE LA INVESTIGACIÓN

EVALUACIÓN DE COMPETENCIAS PROFESIONALES DE LA PRÁCTICA E INVESTIGACIÓN EN EL ACOMPAÑAMIENTO DEL APRENDIZAJE INFANTIL EN ESTUDIANTES DE FORMACIÓN INICIAL DOCENTE

PROBLEMA	OBJETIVOS	CAMPOS TEMÁTICOS	MARCO TEÓRICO	METODOLOGÍA
<p>¿Cómo se desarrolló la evaluación de las competencias profesionales del módulo de práctica e investigación en el acompañamiento del aprendizaje infantil en estudiantes de Formación Inicial Docente - Programa de estudios de Educación Inicial en el IESP “RHR” de San Ignacio y Programa de estudios de Educación Inicial Intercultural Bilingüe de la EESPP “VAB” de Jaén – Departamento de Cajamarca en el 2024?</p>	<p align="center">Objetivo General.</p> <p>Contribuir en la reflexión crítica sobre la evaluación formativa de las competencias profesionales de la práctica e investigación para el acompañamiento del aprendizaje infantil de los estudiantes del Programa de estudios de Educación Inicial en el IESP “RHR” de San Ignacio y Educación Inicial Intercultural Bilingüe de la EESPP “VAB” de Jaén – Departamento de Cajamarca en el 2024.</p> <p align="center">Objetivos Específicos.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Caracterizar el contexto y la situación problemática de la evaluación de las competencias en la práctica e investigación para el acompañamiento del aprendizaje infantil en estudiantes del V y VI ciclo de FID. - Sistematizar la experiencia de evaluación de las competencias de la práctica e investigación para el acompañamiento del aprendizaje de los niños en los estudiantes del V y VI Ciclo de FID. - Determinar los logros y lecciones aprendidas en relación a la evaluación de las competencias del módulo de práctica e investigación para el acompañamiento del 	<p>Evaluación de competencias profesionales</p>	<p>1. Evaluación de competencias profesionales en la formación inicial docente</p> <p>1.1. Concepto de competencia en el enfoque pikleriano</p> <p>1.2. La evaluación formativa de las competencias desde enfoques emergentes</p> <p> 1.1.2.1. Aportes de Ravella</p> <p> 1.1.2.2. Aportes de Anijóvich</p> <p> 1.1.2.3. Aportes de Emmi Pikler</p> <p> 1.1.2.4. Aportes de Pichón-Riviere</p> <p>2. Las competencias profesionales en la FID en el enfoque pikleriano</p> <p>2.1. Competencias profesionales para el acompañamiento del aprendizaje infantil</p> <p>2.2. Relación y aportes del enfoque a los estándares de la formación inicial docente</p> <p>3. La formación docente para el acompañamiento del aprendizaje infantil en el enfoque pikleriano</p> <p>3.1. Los principios rectores la formación inicial docente</p>	<p>Monografía de Análisis de Experiencia:</p> <p>Competencias profesionales para el acompañamiento del aprendizaje infantil.</p> <p>1. Antes: diagnóstico y planificación</p> <p>2. Durante: proceso de la intervención y</p> <p>3. Después: resultados, lecciones aprendidas,</p> <p>Técnicas e instrumentos:</p> <p>Observación:</p> <p>-Cuaderno de campo</p> <p>-Ficha de monitoreo y acompañamiento</p>
		<p>Acompañamiento del aprendizaje infantil</p>		

	<p>aprendizaje de los niños en los estudiantes del V y VI Ciclo de FID.</p>		<p>3.2. La práctica e investigación en la formación inicial docente</p> <p>3.3. Articulación de la práctica e investigación con la formación general y específica del futuro docente</p> <p>4. El acompañamiento pedagógico en la formación inicial docente</p> <p>4.1. Definiciones</p> <p>4.2. La observación</p> <p>4.3. Rol del docente formador</p> <p>3.4. Importancia</p> <p>4.5. El acompañamiento pedagógico en el aprendizaje infantil</p> <p>4.5.1. Concepto de niño y los organizadores del desarrollo</p> <p>4.5.2. Los postulados piklerianos en el acompañamiento del niño y la niña como protagonista de su aprendizaje</p>	<p>-Rúbrica de evaluación</p> <p>Muestra de estudio:</p> <p>EESPP "VAB": 19 estudiantes</p> <p>IESPP "RHR": 25 estudiantes</p>
--	---	--	--	---

ANEXO 17: MATRIZ DE VALIDACIÓN

Marque según corresponda: P = pertinente, NP = no pertinente, A = adecuado, I = Inadecuado

Título: Evaluación de competencias profesionales de la práctica e investigación en el acompañamiento del aprendizaje infantil en estudiantes de formación inicial docente. Objetivo General: Contribuir en la reflexión crítica sobre la evaluación formativa de las competencias profesionales del módulo de práctica e investigación para el acompañamiento del aprendizaje infantil de los estudiantes del V y VI ciclo del Programa de estudios de Educación Inicial en el IESP “RHR” de San Ignacio y Educación Inicial Intercultural Bilingüe de la EESPP “VAB” de Jaén – Departamento de Cajamarca en el 2024.														
Variable	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Valoración								Redacción		Observación
				Pertinencia con el Objetivo		Pertinencia con la variable		Pertinencia con la dimensión		Pertinencia con el indicador				
				P	NP	P	NP	P	NP	P	NP	A	I	
Evaluación de competencias profesionales	Observación	Observa e interviene de acuerdo a las características del desarrollo y aprendizaje del niño	1. Registra e incorpora datos, hechos o acciones personales que caracterizan las interacciones espontáneas del niño con los otros, los espacios y/o materiales en diferentes momentos de la intervención pedagógica.											
			2. Propone alternativas de proyectos y/o acciones que canalizan o sostienen las necesidades: intereses o demandas de aprendizaje del niño en diferentes momentos y/o escenarios en el marco del respeto, la autonomía y la seguridad.											
	Planificación	Planifica los procesos de enseñanza y aprendizaje en espacios y/o escenarios variados	3. Diseña actividades pertinentes y estrategias creativas coherentes con los propósitos de aprendizaje según la sesión y/o taller, de acuerdo a lo observado.											
			4. Incorpora cambios o mejoras en los espacios (orden, comodidad, etc.), el uso de materiales, mobiliario y/o recursos alternativos para jugar y/o explorar de manera autónoma y segura, a partir de lo observado en el espacio y las											

			interacciones en relación a los intereses y necesidades de cada niño.																		
Acompañamiento	Mediación pedagógica		5. Atiende de manera diferenciada y oportuna (presta atención) a los estudiantes según sus necesidades e intereses de aprendizaje, manteniendo el contacto visual gestual y postural, en un estado de presencia activa o plena (decidir cuál palabra es más clara) durante la comunicación.																		
			6. Acompaña actividades que ocupa la participación e interés del niño y niña en diferentes momentos y escenarios durante la sesión y/o taller de aprendizaje																		
			7. Facilita actividades y acciones pedagógicas, plantea situaciones y/o preguntas abiertas que generan interés, conflictos cognitivos, emocionales, afectivos. Favoreciendo la atención, la concentración, la creatividad y la criticidad.																		
			8. Propicia la expresión y la comunicación entre los estudiantes (en pequeño grupo o asamblea) durante la sesión y/o taller de aprendizaje																		
		9. Considera que en las situaciones planificadas y/o emergentes se promueva el respeto, la autonomía y la seguridad, tanto en las acciones individuales del niño, en las interacciones con sus pares y adultos, y en sus aprendizajes.																			
	Clima propicio para el aprendizaje		10. Acoge (o escucha) la emocionalidad y deseo de los niños, atendiendo sus necesidades afectivas o físicas																		

		de sus estudiantes, respondiendo a ellas con comprensión y empatía, manteniendo la confianza y comunicación.																	
		11. Genera diálogo y reflexión de manera oportuna para promover la corregulación a la autorregulación de las de las emociones en la resolución de conflictos entre niños																	
Evaluación	Evaluación formativa	12. Retroalimenta positivamente el avance del trabajo o producto y utiliza frases que evidencias las estrategias y los recursos que utiliza el niño en su actividad, con el fin de hacer visible para el niño las acciones cognitivas en sus proyectos de acción. (Es un “darse cuenta” ante la retroalimentación positiva de como hace lo que hace y como el otro ve lo que hace).																	
		13. Usa el Usa el ensayo y el error, como una forma de resolución de problemas, probando distintas posibilidades hasta encontrar la que pueda ser correcta, reflexionando como una oportunidad de aprendizaje para que los estudiantes reflexionen sobre las decisiones que lo llevaron a él.																	
		14. Comunica a los estudiantes de manera sencilla el propósito de aprendizaje y sus logros relacionados al mismo, tanto en la y lo qué se espera de ellos en la sesión y/o taller de aprendizaje.																	
		15. Recoge evidencias de aprendizaje de los estudiantes a																	

			través de diversas técnicas o instrumentos de evaluación.																
Factores favorables	Espacios materiales educativos	y	16. La distribución de los espacios educativos que permiten las interacciones de calidad entre s permite las interacciones entre el docente-estudiantes y entre los estudiantes																
			17. Utiliza materiales y recursos educativos contextualizados, suficientes y pertinentes a la edad, intereses y necesidades de aprendizaje del niño.																
	Habilidades y aptitudes en la facilitación del proceso de aprendizaje	y	18. Tiene fluidez verbal, orden en la expresión de las ideas y precisión en el vocabulario de la lengua materna de los niños.																
			19. Su postura es predominantemente relajada, usa gestos, mímicas y mantiene el contacto visual y el afecto durante la comunicación.																
			20. Tiene iniciativa, es puntual y responsable en las actividades asumidas en el aula y/o la Institución Educativa donde realiza su práctica docente.																