



PERÚ

Ministerio
de Educación

**RESOLUCIÓN MINISTERIAL
N° 130-2025-MINEDU**

**Norma Técnica denominada
"Lineamientos Académicos
Generales para las Escuelas de
Educación Superior Pedagógica
públicas y privadas"**

NORMAS LEGALES

SEPARATA ESPECIAL

**RESOLUCIÓN MINISTERIAL
N° 130-2025-MINEDU**

Lima, 19 de marzo de 2025

VISTOS, el Expediente DIFOID2024-INT-0437515, los Informes N° 00664-2024-MINEDU/VMGP-DIGEDD-DIFOID, N° 01307-2024-MINEDU/VMGP-DIGEDD-DIFOID y N° 00199-2025-MINEDU/VMGP-DIGEDD-DIFOID de la Dirección de Formación Inicial Docente dependiente de la Dirección General de Desarrollo Docente, los Informes N° 01627-2024-MINEDU/SPE-OPEP-UPP y N° 02552-2024-MINEDU/SPE-OPEP-UPP de la Unidad de Planificación y Presupuesto de la Oficina de Planificación Estratégica y Presupuesto, el Informe N° 00295-2025-MINEDU/SG-OGAJ de la Oficina General de Asesoría Jurídica, y;

CONSIDERANDO:

Que, de acuerdo a lo dispuesto por el artículo 10 de la Ley N° 30512, Ley de Institutos y Escuelas de Educación Superior y de la Carrera Pública de sus Docentes (en adelante, Ley N° 30512), el Ministerio de Educación establece los lineamientos académicos generales para todos los Institutos de Educación Superior y Escuelas de Educación Superior;

Que, el numeral 6.1 del artículo 6 del Reglamento de la Ley N° 30512, aprobado por el Decreto Supremo N° 010-2017-MINEDU (en adelante, Reglamento), establece que los lineamientos académicos generales orientan y regulan la gestión pedagógica en los Institutos de Educación Superior y las Escuelas de Educación Superior, buscando garantizar una formación que responda a las políticas educativas nacionales y regionales, así como a las necesidades, tendencias y desafíos, actuales y futuros, del sector educativo, productivo y del desarrollo local, regional y nacional, en todas las modalidades y enfoques, con pertinencia cultural, según corresponda;

Que, el numeral 6.2 del artículo 6 del Reglamento dispone que los lineamientos académicos generales contienen los aspectos referidos a la organización y desarrollo de los programas de estudios, enfoques, componentes y orientaciones para la gestión del currículo, perfil de egreso del estudiante, créditos académicos, modalidades para la prestación del servicio, las orientaciones pedagógicas, así como los aspectos referidos a la admisión, matrícula, certificación, titulación, traslado, convalidación, evaluación, licencia de estudios, reincorporación, entre otros procesos de la gestión académica; con excepción del desarrollo de los procesos de admisión para el caso de la Escuela de Educación Superior Pedagógica, que en el marco de lo establecido en el artículo 14 de la Ley N° 30512, se regula en los lineamientos para el proceso de admisión respectivo;

Que, bajo dicho marco normativo, la Dirección General de Desarrollo Docente remite al Despacho Viceministerial de Gestión Pedagógica los Informes N° 00664-2024-MINEDU/VMGP-DIGEDD-DIFOID, N° 01307-2024-MINEDU/VMGP-DIGEDD-DIFOID y N° 00199-2025-MINEDU/VMGP-DIGEDD-DIFOID, elaborados por la Dirección de Formación Inicial Docente, dependiente de la referida Dirección General, a través del cual se propone y sustenta la necesidad de (i) aprobar la Norma Técnica denominada “Lineamientos Académicos Generales para las Escuelas de Educación Superior Pedagógica públicas y privadas” (en adelante, Norma Técnica); (ii) disponer que, la Norma Técnica entra en vigencia a partir del inicio del periodo académico 2025 II; y (iii) establecer que, a partir de la entrada en vigencia de la Norma Técnica, queda derogada la Resolución Ministerial N° 441-2019-MINEDU, que aprueba los “Lineamientos Académicos Generales para las Escuelas de Educación Superior Pedagógica públicas y privadas”;

Que, mediante los Informes N° 01627-2024-MINEDU/SPE-OPEP-UPP y N° 02552-2024-MINEDU/SPE-OPEP-UPP, la Unidad de Planificación y Presupuesto de la Oficina de Planificación Estratégica y Presupuesto, dependiente de la Secretaría de Planificación Estratégica, emite opinión favorable señalando que, desde el punto de vista de planificación, la propuesta se encuentra alineada con las orientaciones y objetivos estratégicos e institucionales del sector Educación; y, desde el punto de vista presupuestal, de acuerdo a lo programado por la Dirección de Formación Inicial Docente en la PMG 2025-2027, la propuesta no irrogará gastos adicionales a los programados en el Presupuesto Institucional del Pliego 010: M. de Educación, ni al Tesoro Público; toda vez que, el desarrollo de las actividades estará sujeto a la disponibilidad presupuestal del Pliego 010: M. de Educación, bajo la responsabilidad de los órganos involucrados en su ejecución;

Que, con el Informe N° 00295-2025-MINEDU/SG-OGAJ la Oficina General de Asesoría Jurídica emite opinión legal favorable respecto de la propuesta;

De conformidad con la Ley N° 31224, Ley de Organización y Funciones del Ministerio de Educación; la Ley N° 28044, Ley General de Educación; la Ley N° 30512, Ley de Institutos y Escuelas de Educación Superior y de la Carrera Pública de sus Docentes; el Reglamento de la Ley N° 30512, Ley de Institutos y Escuelas de Educación Superior y de la Carrera Pública de sus Docentes, aprobado por el Decreto Supremo N° 010-2017-MINEDU; y el Reglamento de Organización y Funciones del Ministerio de Educación, aprobado por el Decreto Supremo N° 001-2015-MINEDU;

SE RESUELVE:

Artículo 1.- Aprobar la Norma Técnica denominada “Lineamientos Académicos Generales para las Escuelas de Educación Superior Pedagógica públicas y privadas”, la misma que, como anexo, forma parte integrante de la presente Resolución.

Artículo 2.- Disponer que la Norma Técnica denominada “Lineamientos Académicos Generales para las Escuelas de Educación Superior Pedagógica públicas y privadas” aprobada en el artículo 1 de la presente Resolución, entra en vigencia a partir del inicio del periodo académico 2025 II.

Artículo 3.- Establecer que, a partir de la entrada en vigencia de la Norma Técnica aprobada en el artículo 1 de la presente Resolución, queda derogada la Resolución Ministerial N° 441-2019-MINEDU, que aprueba los “Lineamientos Académicos Generales para las Escuelas de Educación Superior Pedagógica públicas y privadas”.

Artículo 4.- Disponer la publicación de la presente Resolución y su anexo en el diario oficial “El Peruano” y en la sede digital del Ministerio de Educación (www.gob.pe/minedu).

Regístrese, comuníquese y publíquese.

MORGAN NICCOLO QUERO GAIME
Ministro de Educación

NORMA TÉCNICA

“LINEAMIENTOS ACADÉMICOS GENERALES PARA LAS ESCUELAS DE EDUCACIÓN SUPERIOR PEDAGÓGICA PÚBLICAS Y PRIVADAS”

ÍNDICE

1. OBJETIVO
2. ÁMBITO DE APLICACIÓN
3. BASE NORMATIVA
4. DEFINICIONES
5. CONTENIDO
 - 5.1 Gestión curricular
 - 5.1.1 Perfil de egreso la Formación Inicial Docente
 - 5.1.2 Estándares de la Formación Inicial Docente
 - 5.1.3 Enfoques transversales para la educación superior pedagógica
 - 5.1.4 Fundamentos curriculares de la educación superior pedagógica
 - 5.1.5 Componentes curriculares de la Educación Superior Pedagógica
 - 5.1.6 Modelo curricular para la formación inicial docente
 - 5.1.7 Diseños curriculares contextualizados
 - 5.1.8 Desarrollo de competencias del perfil de egreso
 - 5.1.9 Proceso de evaluación en la Formación Inicial Docente
 - 5.1.10 Entorno virtual de aprendizaje
 - 5.1.11 Modalidades del servicio educativo en la Formación Inicial Docente
 - 5.1.12 Educación inclusiva
 - 5.1.13 Investigación aplicada en la formación inicial docente
 - 5.1.14 Evaluación y actualización de los diseños curriculares contextualizados
 - 5.2 Gestión Académica
 - 5.2.1 Servicios externos
 - 5.2.2 Servicios de oficio
 - 5.2.3 Servicios internos
6. RESPONSABILIDADES
 - 6.1 Del Ministerio de Educación
 - 6.2 De la Dirección Regional de Educación o la que haga sus veces
 - 6.3 De la Escuela de Educación Superior Pedagógica
7. DISPOSICIONES COMPLEMENTARIAS
8. ANEXOS

ANEXO 1: Estándares de la Formación Inicial Docente

ANEXO 2: Enfoques transversales para la Educación Superior Pedagógica

ANEXO 3: Fundamentos curriculares de la educación superior pedagógica

ANEXO 4: Lineamientos para la elaboración de diseños curriculares contextualizados

ANEXO 5: Funciones y características mínimas de la Plataforma Educativa integrada al Entorno Virtual de Aprendizaje

1. OBJETIVO

Establecer disposiciones que regulen y orienten la gestión pedagógica de los programas de estudios de formación inicial docente en las Escuelas de Educación Superior Pedagógica públicas y privadas.

2. ÁMBITO DE APLICACIÓN

- 2.1 Ministerio de Educación.
- 2.2 Direcciones Regionales de Educación o las que hagan sus veces.
- 2.3 Escuelas de Educación Superior Pedagógica, públicas o privadas.

3. BASE NORMATIVA

- 3.1 Ley N.º 27783, Ley de Bases de la Descentralización.
- 3.2 Ley N.º 27818, Ley para la Educación Bilingüe Intercultural.
- 3.3 Ley N.º 28044, Ley General de Educación.
- 3.4 Ley N.º 29973, Ley General de la Persona con Discapacidad.
- 3.5 Ley N.º 30512, Ley de Institutos y Escuelas de Educación Superior y de la Carrera Pública de sus Docentes.
- 3.6 Ley N.º 31224, Ley de Organización y Funciones del Ministerio de Educación.
- 3.7 Decreto Supremo N.º 011-2012-ED, que aprueba el Reglamento de la Ley N.º 28044, Ley General de Educación.
- 3.8 Decreto Supremo N.º 002-2014-MIMP, que aprueba el Reglamento de la Ley N.º 29973, Ley General de la Persona con Discapacidad.
- 3.9 Decreto Supremo N.º 001-2015-MINEDU, que aprueba el Reglamento de Organización y Funciones del Ministerio de Educación.
- 3.10 Decreto Supremo N.º 003-2015-MC, que aprueba la Política Nacional para la Transversalización del Enfoque Intercultural.
- 3.11 Decreto Supremo N.º 006-2016-MINEDU, que aprueba la Política Sectorial de Educación Intercultural y Educación Intercultural Bilingüe.
- 3.12 Decreto Supremo N.º 010-2017-MINEDU, que aprueba el Reglamento de la Ley N.º 30512, Ley de Institutos y Escuelas de Educación Superior y de la Carrera Pública de sus Docentes.
- 3.13 Decreto Supremo N.º 009-2020-MINEDU, que aprueba el “Proyecto Educativo Nacional – PEN al 2036: El reto de la Ciudadanía Plena”.
- 3.14 Decreto Supremo N.º 012-2020-MINEDU, que aprueba la Política Nacional de Educación Superior y Técnico-Productiva.
- 3.15 Decreto Supremo N.º 007-2021-MIMP, que aprueba la Política Nacional Multisectorial en Discapacidad para el Desarrollo al 2030.
- 3.16 Resolución Ministerial N.º 0547-2012-ED, que aprueba los Lineamientos denominados “Marco de Buen Desempeño Docente para Docentes de Educación Básica Regular”.
- 3.17 Resolución Ministerial N.º 570-2018-MINEDU, que crea el Modelo de Servicio Educativo para las Escuelas de Educación Superior Pedagógica.
- 3.18 Resolución Ministerial N.º 432-2022-MINEDU, que aprueba el “Plan Marco que oriente la implementación de la educación inclusiva con enfoque territorial, contemplando las condiciones de organización y articulación institucional e intergubernamental”.
- 3.19 Resolución Viceministerial N.º 044-2020-MINEDU, que aprueba los “Lineamientos para la aplicación del enfoque de género en Centros de Educación Técnico- Productiva, Institutos y Escuelas de Educación Superior”.
- 3.20 Resolución Viceministerial N.º 165-2020-MINEDU, que aprueba el documento denominado “Lineamientos para el desarrollo del proceso de admisión de programas de estudios en las Escuelas de Educación Superior Pedagógica públicas y privadas”.
- 3.21 Resolución Viceministerial N.º 097-2022-MINEDU, que aprueba el Documento Normativo denominado “Disposiciones que regulan la evaluación de las Condiciones Básicas de Calidad con fines de licenciamiento de las Escuelas de Educación Superior Pedagógica”.
- 3.22 Resolución Viceministerial N.º 123-2022-MINEDU, que aprueba la Norma Técnica denominada “Disposiciones para la evaluación formativa de los aprendizajes de estudiantes de Formación Inicial Docente de las Escuelas de Educación Superior Pedagógica”.
- 3.23 Resolución Viceministerial N.º 041-2023-MINEDU, que establece disposiciones excepcionales para la continuidad de los programas de estudio y/o carreras profesionales de los IESP y las EESP, desarrollados en una modalidad distinta a la autorizada.
- 3.24 Resolución de Secretaría General N.º 938-2015-MINEDU, que aprueba los “Lineamientos para la Gestión Educativa Descentralizada”.

Las referidas normas incluyen sus respectivas disposiciones ampliatorias, modificatorias, complementarias, conexas o aquellas que las sustituyan.

4. DEFINICIONES

4.1 Glosario de términos

- 4.1.1 **Ajustes razonables.** Son las modificaciones y adaptaciones necesarias y adecuadas requeridas en un caso particular que, sin imponer una carga desproporcionada o indebida, sirven para garantizar a la persona con discapacidad el goce o ejercicio, en igualdad de condiciones con los demás, de todos los derechos humanos y libertades fundamentales.

Los ajustes razonables en la Escuela de Educación Superior Pedagógica pueden ser por ejemplo, cambiar la ubicación de un aula, colocar rampas, ofrecer diferentes formas de comunicación (aumentar el tamaño de letra, ofrecer formatos alternativos), ofrecer acceso a la comunicación por señas y/o un intérprete, permitir el uso de

tecnología auxiliar en situaciones de aprendizaje y evaluación, brindar más tiempo al estudiante, utilizar métodos de evaluación alternativos y sustituir un elemento del sílabo por una mejor opción.

4.1.2 **Año académico.** Periodo de tiempo durante el año en el cual la Escuela de Educación Superior Pedagógica desarrolla el proceso formativo de los estudiantes.

4.1.3 **Apoyos educativos:** Son el conjunto de medidas, acciones y recursos implementados por las Escuelas de Educación Superior Pedagógica mediante los servicios de apoyo educativo o los que hagan sus veces, para atender la diversidad de demandas educativas de los estudiantes.

Los apoyos educativos son diversos y pueden ser: pedagógicos (currículo, metodología, tiempo, evaluación, acompañamiento, entre otros), organizacionales, socioemocionales, de acondicionamiento de espacios físicos, de materiales y mobiliario, de sistemas de comunicación (aumentativo y alternativo), entre otros, según sea el caso.

Asimismo, los apoyos educativos también pueden ser los agentes educativos necesarios en el proceso de inclusión, como: los docentes, directores, psicólogos, mediadores, intérpretes, familias y personas, instituciones u organizaciones de la localidad y otras vinculadas al ámbito educativo.

4.1.4 **Barreras educativas:** Son los obstáculos temporales o permanentes que puede experimentar una persona a lo largo de su trayectoria educativa, que impiden o limitan su acceso, permanencia, participación, desarrollo de competencias y culminación de su proceso formativo, más aún cuando se encuentran en situación de mayor vulnerabilidad, por género, pobreza, discapacidad u otra condición. Surgen como resultado de la interacción de las características de cada persona con el contexto socioeducativo. Estas barreras pueden ser: de accesibilidad, actitudinales, curriculares, didácticas y organizativas.

4.1.5 **Ciclo académico.** Periodo en que se divide el plan de estudios de los programas de estudios. Los planes de estudios consideran el desarrollo secuencial de diez (10) ciclos académicos, los cuales se pueden implementar en periodos académicos ordinarios o extraordinarios.

4.1.6 **Crédito académico.** Constituye la unidad de medida en horas de trabajo académico que requiere un estudiante para lograr los resultados de aprendizaje correspondientes a un plan de estudios en un ciclo académico determinado.

4.1.7 **Docente.** Agente del proceso formativo con dominio actualizado en su especialidad, de acuerdo a las competencias del perfil del formador, que forman personas en el campo de las ciencias, la tecnología y la docencia. Profesional responsable de la formación inicial docente; se encarga de la planificación, conducción y evaluación formativa de los aprendizajes del programa de estudios que atiende, así como de acompañamiento y mediación en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Asimismo, desarrolla actividades asociadas al diseño y desarrollo curricular, investigación aplicada, asesoría, consejería, tutoría académica, supervisión de la práctica preprofesional, intercambio, colaboración, entre otras.

4.1.8 **Entorno virtual de aprendizaje.** Ecosistema de trabajo virtual, diseñado para facilitar la gestión, administración y desarrollo de los procesos formativos, de acuerdo a cada plan de estudios. El entorno virtual de aprendizaje propicia que los estudiantes y profesores interactúen de forma sincrónica y asincrónica, permite ejecutar la planificación y organización de eventos académicos; realizar el seguimiento y retroalimentación del estudiante; organizar espacios de interacción, colaboración e interaprendizaje; así como evaluar el desempeño del estudiante.

4.1.9 **Estudiante.** Persona a quien la Escuela de Educación Superior Pedagógica brinda el servicio educativo dentro de un programa de estudios. El estudiante es el centro y protagonista del proceso educativo. Acredita esta condición con el registro de su matrícula.

4.1.10 **Experiencia formativa.** Es el conjunto organizado de actividades orientadas al desarrollo gradual de las competencias del perfil de egreso. Se realiza a partir de la enseñanza situada, el descubrimiento y la reflexión, la integración de la teoría y la práctica, la experiencia en contextos reales, la exposición a situaciones de creciente complejidad y la promoción de las habilidades investigativas. La experiencia formativa puede recibir diferentes denominaciones, tales como curso, módulo, seminario, entre otras, de acuerdo con los propósitos establecidos y con la finalidad pedagógica de la misma.

Las experiencias formativas pueden ser obligatorias o electivas.

4.1.10.1 **Experiencia formativa obligatoria.** Experiencia formativa contenida en el programa de estudios. Cursarla es indispensable para alcanzar el nivel de desarrollo de las competencias previstas en el programa formativo.

4.1.10.2 **Experiencia formativa electiva.** Experiencia formativa por la que opta el estudiante de acuerdo a sus necesidades de formación profesional, en el marco del programa de estudios, a fin de contribuir con el desarrollo de las competencias del perfil de egreso.

4.1.11 **Gestión pedagógica.** Conjunto de acciones que apoyan e incentivan el aprendizaje de los estudiantes, respondiendo a las características, necesidades, barreras educativas, tendencias y desafíos actuales y futuros de estos. Tiene dos componentes, la gestión curricular y la gestión académica.

4.1.11.1 **Gestión curricular.** Conjunto de acciones y estrategias que se enmarcan en los enfoques curriculares vigentes, relacionadas con la implementación y desarrollo de los programas de estudios que ofrecen las Escuelas de Educación Superior Pedagógica para lograr las competencias del perfil de egreso.

4.1.11.2 **Gestión académica.** Conjunto de acciones relacionadas con los servicios y procesos académicos que se desarrollan en la Escuela de Educación Superior Pedagógica y que coadyuvan al desarrollo de un servicio eficaz y eficiente. Se orienta con documentos de carácter técnico normativo.

4.1.12 **Horas de trabajo académico.** Corresponde a las horas efectivas, para desarrollar y alcanzar las competencias profesionales de los estudiantes, establecidas en el perfil de egreso de la Formación Inicial Docente. La organización y desarrollo de las horas de trabajo académico obedecen a las características del estudiante, las competencias profesionales del perfil de egreso, las competencias del docente, el tipo de experiencia formativa, la modalidad del servicio educativo, u otro factor.

4.1.12.1 **Horas lectivas.** Son horas de trabajo académico contempladas en cada plan curricular que se desarrolla con acompañamiento docente. Una hora lectiva dura cuarenta y cinco (45) minutos y puede ser de teoría o de práctica. Ambos tipos se desarrollan de forma integrada para alcanzar el nivel esperado de las competencias del perfil de egreso de la Formación Inicial Docente. Pueden ser:

- a. **Hora de teoría.** Unidad de tiempo destinada al desarrollo de actividades educativas vinculadas al análisis y reflexión de situaciones complejas y auténticas, que requieren discutir críticamente teorías, enfoques, conceptos, metodologías y procedimientos, mediante los cuales se construyen aprendizajes en interacción con otros. En las modalidades de servicio educativo semipresencial y a distancia se incluyen dentro de las horas de teoría las actividades virtuales sincrónicas entre docentes y estudiantes.
- b. **Hora de práctica.** Unidad de tiempo mediante la cual los estudiantes aprenden haciendo y se involucran de forma activa en el proceso de aprendizaje. Las horas de práctica se centran en la resolución de situaciones complejas y auténticas, en las cuales se movilizan las competencias de los estudiantes, aplicando teorías, enfoques, conceptos, metodologías y procedimientos que fueron abordados en las horas de teoría, y discutiendo críticamente resultados e implicancias. En las modalidades de servicio educativo semipresencial y a distancia, se incluyen dentro de las horas de práctica las actividades de trabajo virtual colaborativo y las actividades de trabajo autónomo del estudiante.

4.1.12.2 **Horas no lectivas.** Son horas de trabajo académico adscritas a la jornada laboral del docente. Estas no están contempladas en el plan curricular, pero se desarrollan en espacios y condiciones establecidos por la Escuela de Educación Superior Pedagógica con el fin de alcanzar el nivel esperado de las competencias del perfil de egreso de la Formación Inicial Docente.

Corresponden a horas no lectivas, las actividades relacionadas con el diseño y desarrollo académico; desarrollo institucional; seguimiento y servicios de apoyo al estudiante y egresado; investigación e innovación; trabajo colegiado por ciclo académico y por especialidad; supervisión de la práctica preprofesional, pasantías u otras experiencias formativas en situaciones reales de trabajo y estrategias de articulación con la Educación Básica; asesoría de trabajos de investigación, tesis y trabajos de suficiencia profesional; participación como lectores informantes y jurados calificadores para los procesos de sustentación de investigaciones y presentación de trabajos de suficiencia profesional; entre otras actividades relacionadas con los programas de estudios.

4.1.13 **Investigación aplicada.** Generación y/o uso de metodologías, técnicas y/o recursos a través de los cuales se busca encontrar posibles aplicaciones del conocimiento pedagógico que conlleven la creación o mejora de procedimientos orientados a la resolución de problemas o a la atención de necesidades y situaciones específicas. La investigación aplicada puede desarrollarse desde un enfoque cuantitativo, cualitativo o mixto, en atención a la situación problemática identificada, así como a los enfoques y líneas de investigación de la propia Escuela de Educación Superior Pedagógica.

4.1.14 **Mapa curricular.** Es una herramienta que hace visible la articulación entre el Perfil de egreso y el plan de estudios. Se plasma en una tabla que permite identificar la relación entre cursos y módulos del plan de estudios con las competencias del Perfil de egreso. Asimismo, muestra el nivel de desarrollo que alcanzan las competencias en los cursos y módulos del plan de estudios, así como la frecuencia con que estas se trabajan para asegurar dicho desarrollo. En esa medida, constituye el insumo fundamental para poder crear el sistema de monitoreo del progreso de las competencias para determinar si se alcanzan o no las expectativas descritas en los estándares de Formación Inicial Docente. Esta representación gráfica presenta información que se complementa con la articulación vertical.

4.1.15 **Periodo académico.** Parte del año académico durante el cual una institución educativa desarrolla el proceso formativo de los estudiantes, de acuerdo al plan de estudios respectivo. Puede ser ordinario o extraordinario.

4.1.15.1 **Periodo académico ordinario.** Es aquel cuyas horas de trabajo académico (horas de teoría y horas de práctica) se desarrollan en un mínimo de dieciséis (16) semanas cronológicas o de acuerdo a lo establecido en el plan de estudios del programa de estudios respectivo. El año académico en las Escuelas de Educación Superior Pedagógica comprende dos (2) periodos académicos ordinarios, que pueden desarrollarse dentro de los siguientes plazos:

- Periodo académico I: de marzo a julio.
- Periodo académico II: de agosto a diciembre.

4.1.15.2 **Periodo académico extraordinario.** Es aquel que se desarrolla en un periodo inferior a dieciséis (16) semanas cronológicas y que su ubicación en el año académico es diferente a los periodos académicos ordinarios, preferentemente entre los meses de enero a marzo. El número de horas de trabajo académico (horas de teoría y horas de práctica) es la misma que en el periodo académico ordinario, de acuerdo al plan de estudios

respectivo, lo que implica la realización de un mayor número de horas y/o de días de trabajo académico durante cada semana.

- 4.1.16 **Plan curricular.** Documento que fundamenta, organiza, regula y orienta el desarrollo de los programas de estudios que ofrece la Escuela de Educación Superior Pedagógica.
- 4.1.17 **Plan de estudios.** Es la organización curricular de un programa de estudios. Establece los ciclos académicos, cursos, módulos u otras experiencias formativas, créditos y horas que lo conforman, también señala la modalidad del servicio educativo en que se desarrolla.
- 4.1.18 **Programas de estudios de Formación Inicial Docente.** Conjunto organizado y coherente de experiencias formativas por especialidad que se orientan al desarrollo de las competencias del perfil de egreso de la Formación Inicial Docente, establecidas dentro de un plan de estudios que considera diez (10) ciclos académicos y un mínimo de doscientos (200) créditos.

4.2 Siglas

CONCYTEC	: Consejo Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación Tecnológica
DIFOID	: Dirección de Formación Inicial Docente
DRE	: Dirección Regional de Educación, o la que haga sus veces.
EESP	: Escuela de Educación Superior Pedagógica
EVA	: Entorno Virtual de Aprendizaje
FID	: Formación Inicial Docente
IESP	: Instituto de Educación Superior Pedagógica
MBDD	: Marco de Buen Desempeño Docente
MINEDU	: Ministerio de Educación
RNGYT	: Registro Nacional de Grados y Títulos
SUNEDU	: Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria

5. CONTENIDO

5.1 Gestión curricular

La EESP organiza la gestión curricular de los programas de estudios considerando lo siguiente:

5.1.1 Perfil de egreso la Formación Inicial Docente

5.1.1.1 El Perfil de egreso de la FID es lo que se espera lograr en el estudiante al egresar de la FID, reúne la **visión común e integral de sus competencias, las cuales se desarrollan progresivamente** durante el proceso formativo para ejercer la docencia de manera idónea. Estas competencias se alinean a los dominios y las competencias profesionales del Marco de Buen Desempeño Docente (MBDD).

5.1.1.2 Se orienta al desarrollo de las nueve (9) competencias profesionales docentes comprendidas en los cuatro (4) dominios del MBDD señalados en la Tabla 1 del numeral 5.1.1.4 de la norma técnica. Adicionalmente, a los dominios establecidos en el MBDD, el Perfil de egreso de la FID incorpora tres (3) competencias de naturaleza transversal en el dominio 4, los mismos que se encuentran señalados en la referida Tabla 1.

5.1.1.3 La FID en educación intercultural bilingüe incluye dentro del dominio 4 del MBDD el desarrollo de las competencias comunicativas (Competencias 13, 14 y 15) establecidas en la Tabla 2 del numeral 5.1.1.4 de la norma técnica, orientadas al desarrollo de aprendizajes en diversas situaciones comunicativas en concordancia con el estado de vitalidad de las lenguas indígenas u originarias, fortaleciendo con ello su identidad cultural, lingüística y profesional.

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

- Dominio:** se define como un ámbito o campo del ejercicio docente que da sentido y agrupa un conjunto de competencias y desempeños que inciden favorablemente en los aprendizajes de los estudiantes.
- Competencia:** se define como la facultad que tiene la persona de actuar en situaciones complejas y auténticas, movilizando y combinando reflexivamente distintas capacidades con el fin de lograr un propósito y generar respuestas pertinentes a problemas, así como tomar decisiones que incorporen criterios éticos.
- Capacidades:** son recursos de la competencia entendidos como conocimientos, habilidades y actitudes, que los estudiantes utilizan para afrontar situaciones complejas y auténticas. El desarrollo de competencias supone la movilización articulada de estos recursos.

Tabla 1: Perfil de egreso de la FID en atención a lo dispuesto en el Marco de Buen Desempeño Docente

DOMINIO 1: Preparación para el aprendizaje de los estudiantes	
Competencias	Capacidades
Competencia 1 Conoce y comprende las características de todos sus estudiantes y sus contextos, los contenidos disciplinares que enseña, los enfoques y procesos pedagógicos con el propósito de promover capacidades de alto nivel y su formación integral.	Comprende las características individuales, evolutivas y socioculturales de sus estudiantes y sus contextos, así como la forma en que se desarrollan los aprendizajes.
	Comprende los conocimientos disciplinares que fundamentan las competencias del currículo vigente y sabe cómo promover su desarrollo.
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.	Establece propósitos de aprendizaje y criterios de evaluación que están alineados a las expectativas de aprendizaje establecidas en el currículo, y que responden a las necesidades de aprendizaje y características de los estudiantes, así como a las demandas de su contexto sociocultural.
	Diseña planificaciones anuales, unidades/proyectos y sesiones en forma articulada, y se asegura de que los estudiantes tengan tiempo y oportunidades suficientes para desarrollar los aprendizajes previstos.
	Propone situaciones, estrategias y recursos de aprendizaje y evaluación que guardan coherencia con los propósitos de aprendizaje, y que tienen potencial para desafiar y motivar a los estudiantes.
DOMINIO 2: Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes	
Competencias	Capacidades
Competencia 3 Crea un clima propicio para el aprendizaje, la convivencia democrática y la vivencia de la diversidad en todas sus expresiones con miras a formar ciudadanos críticos e interculturales.	Genera un ambiente de respeto, confianza y empatía con base en la valoración de la diversidad.
	Promueve el involucramiento de todos los estudiantes en el proceso de aprendizaje y, en general, en la vida común del aula.
	Regula la convivencia a partir de la construcción concertada de normas y la resolución democrática de los conflictos.
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.	Gestiona interacciones pedagógicas con el fin de facilitar la construcción de aprendizajes por parte de los estudiantes.
	Fomenta que los estudiantes comprendan el sentido de las actividades que realizan en el marco de propósitos de aprendizaje más amplios.
	Brinda apoyo pedagógico a los estudiantes de forma flexible para responder a sus necesidades y a situaciones inesperadas.
	Optimiza el uso del tiempo de modo que sea empleado principalmente en actividades que desarrollen los propósitos de aprendizaje.
Competencia 5 Evalúa permanentemente el aprendizaje de acuerdo con los objetivos institucionales previstos para tomar decisiones y retroalimentar a sus estudiantes y a la comunidad educativa, teniendo en cuenta las diferencias individuales y los diversos contextos culturales.	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 pertinentes para recoger evidencias sobre los aprendizajes.
	Interpreta las evidencias de aprendizaje usando los criterios de evaluación y, a partir de ellas, toma decisiones sobre la enseñanza.
	Brinda retroalimentación oportuna y de calidad a los estudiantes.
DOMINIO 3: Participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad	
Competencias	Capacidades
Competencia 6 Participa activamente, con actitud democrática, crítica y colaborativa, en la gestión de la escuela, a fin de contribuir en la construcción y mejora continua del Proyecto Educativo Institucional para que genere aprendizajes de calidad.	Construye relaciones interpersonales con sus colegas y otros trabajadores de su institución o red educativa, basadas en el respeto y reconocimiento de sus derechos.
	Trabaja de manera colegiada con sus pares para asegurar aprendizajes en el marco de la visión compartida de la institución.
	Participa activamente en las propuestas de mejora y proyectos de innovación.
Competencia 7 Establece relaciones de respeto, colaboración y corresponsabilidad con las familias, la comunidad y otras instituciones del Estado y la sociedad civil. Aprovecha sus saberes y recursos en los procesos educativos y da cuenta de los resultados.	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.

DOMINIO 4: Desarrollo personal y de la profesionalidad e identidad docente	
Competencias	Capacidades
Competencia 8 Reflexiona sobre su práctica y experiencia institucional y desarrolla procesos de aprendizaje continuo de modo individual y colectivo para construir y afirmar su identidad y responsabilidad profesional.	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.
	Participa críticamente en la discusión y construcción de políticas educativas a partir de su experiencia y conocimiento profesional.
Competencia 9 Ejerce su profesión desde una ética de respeto de los derechos fundamentales de las personas, demostrando honestidad, justicia, responsabilidad y compromiso con su función social.	Preserva el bienestar y los derechos de niños, niñas y adolescentes en los diversos ámbitos demandados por su práctica profesional.
	Resuelve reflexivamente dilemas morales que se le presentan como parte de la vida escolar.
Competencia 10 Gestiona su desarrollo personal demostrando autoconocimiento y autorregulación de emociones, e interactuando asertiva y empáticamente para desarrollar vínculos positivos y trabajar colaborativamente en contextos caracterizados por la diversidad.	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.
Competencia 11 Gestiona los entornos digitales y los aprovecha para su desarrollo profesional y práctica pedagógica, respondiendo a las necesidades e intereses de aprendizaje de los estudiantes y los contextos socioculturales, y permitiendo el desarrollo de la ciudadanía, creatividad y emprendimiento digital en la comunidad educativa.	Ejerce su ciudadanía digital con responsabilidad.
	Gestiona información en entornos digitales con sentido crítico, responsable y ético.
	Gestiona herramientas y recursos educativos en los entornos digitales para mediar el aprendizaje y desarrollar habilidades digitales en sus estudiantes.
	Se comunica y establece redes de colaboración a través de entornos digitales con sus pares y los miembros de su comunidad educativa.
Competencia 12 Investiga aspectos críticos de la práctica docente utilizando diversos enfoques y metodologías para promover una cultura de investigación e innovación.	Resuelve diversos problemas de su entorno mediante el pensamiento computacional.
	Problematiza situaciones que se presentan en su práctica, en el entorno en donde se desempeña y en el mundo educativo en general.
	Diseña e implementa un proyecto de investigación con dominio de enfoques y metodologías que permitan comprender aspectos críticos de las prácticas docentes en diversos contextos.
	Analiza e interpreta los datos obtenidos y, a partir de esto, elabora los resultados y conclusiones del proceso de investigación.
	Evalúa el proceso de investigación y da a conocer sus resultados, promoviendo el uso reflexivo del conocimiento producido para propiciar cambios en las prácticas docentes con base en evidencia.

Fuente: DIFOID, 2019

Tabla 2: Competencias comunicativas del Perfil de egreso de la FID en Educación intercultural Bilingüe

DOMINIO 4: Desarrollo personal y de la profesionalidad e identidad docente	
Competencias	Capacidades
Competencia 13 Se comunica oralmente en lengua indígena u originaria y castellano con diversos interlocutores para desarrollar aprendizajes en diversas situaciones comunicativas.	Obtiene información del texto oral.
	Infiere e interpreta información del texto oral.
	Adecúa, organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada.
	Utiliza recursos no verbales y paraverbales de forma estratégica.
	Interactúa estratégicamente con distintos interlocutores.
Competencia 14 Lee diversos tipos de textos escritos en lengua indígena u originaria y castellano con diversos interlocutores para desarrollar aprendizajes en diversas situaciones comunicativas.	Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto oral.
	Obtiene información del texto escrito.
	Infiere e interpreta información del texto.
Competencia 15 Escribe diversos tipos de textos en lengua indígena u originaria y castellano con diversos interlocutores para desarrollar aprendizajes en diversas situaciones comunicativas.	Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto.
	Adecúa el texto a la situación comunicativa.
	Organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada.
	Utiliza convenciones del lenguaje escrito de forma pertinente.
	Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto escrito.

Fuente: DIFOID, 2019

5.1.2 Estándares de la Formación Inicial Docente

- 5.1.2.1 Los estándares de la FID son **descripciones del desarrollo de las competencias del perfil de egreso, expresadas en niveles de creciente complejidad** a lo largo del proceso formativo. Estos niveles establecen expectativas de lo que deben conocer y saber hacer los estudiantes para asegurar una formación de calidad. Por ello, plantean criterios comunes que permiten observar y retroalimentar cualitativamente dicho desarrollo.
- 5.1.2.2 Los estándares presentan tres niveles de desarrollo de las competencias:
- Primer nivel**, describe el nivel de desarrollo de las competencias que se espera alcancen los estudiantes, al término del quinto ciclo académico del proceso formativo de los programas de estudios. Se centra en la comprensión de distintas bases que permiten el ejercicio de la práctica docente. En este nivel no se describe una comprensión puramente teórica o abstracta; más bien, se resalta que la comprensión también se demuestra en situaciones complejas, donde se usan conocimientos, habilidades y actitudes de forma articulada.
 - Segundo nivel**, describe el nivel de desarrollo de las competencias que se espera en los estudiantes hacia el final de la FID. Este nivel sirve como referente para el sistema educativo, ya que expresa lo que se espera en un docente que egresa cuando se enfrenta a situaciones propias del ejercicio de su profesión.
 - Nivel destacado**, corresponde a lo que se espera de los docentes en servicio. Este nivel sirve para describir a aquellos estudiantes que superan las expectativas antes de concluir la FID y alcanzan posibilidades de realizar un trabajo coherente en su formación continua.
- 5.1.2.3 El primer y segundo nivel de los estándares de la FID permiten identificar la progresión de las competencias del perfil de egreso a lo largo del plan de estudios.
- 5.1.2.4 En el caso de las competencias comunicativas en lengua indígena u originaria y castellano de los programas de estudios de educación intercultural bilingüe se consideran cinco (5) niveles en atención al estado de vitalidad de las lenguas indígenas u originarias, de acuerdo a lo señalado en el Mapa Etnolingüístico del Perú (lenguas seriamente en peligro, en peligro y vitales):
- Los niveles 1 y 2** describen el nivel de desarrollo de las competencias que se espera en los estudiantes de una lengua indígena u originaria seriamente en peligro.
 - Los niveles 2 y 3** describen el nivel de desarrollo de las competencias que se espera en los estudiantes de una lengua indígena u originaria en peligro.
 - Los niveles 3 y 4** describen el nivel de desarrollo de las competencias que se espera en los estudiantes de una lengua indígena u originaria vital.
 - El nivel destacado** describe el nivel de aquellos estudiantes que superan las expectativas propuestas.
- 5.1.2.5 La EESP desarrolla los cursos, módulos u otras experiencias formativas, considerando los niveles de los estándares de la FID descritos en el **Anexo 1** de los presentes Lineamientos.

5.1.3 Enfoques transversales para la educación superior pedagógica

- 5.1.3.1 La Educación Superior Pedagógica considera enfoques transversales que **orientan el sentido ético en el desarrollo de las competencias del perfil de egreso de la FID**. Estos enfoques responden a los principios educativos regulados en la Ley N.º 28044, Ley General de Educación y, a las demandas del mundo contemporáneo.
- 5.1.3.2 Los enfoques transversales son los siguientes:
- Enfoque de derechos
 - Enfoque inclusivo o de atención a la diversidad
 - Enfoque intercultural
 - Enfoque de igualdad de género
 - Enfoque ambiental
 - Enfoque de orientación al bien común
 - Enfoque de la búsqueda de la excelencia
- 5.1.3.3 Sobre los enfoques transversales, se debe tener en cuenta que:
- Aportan concepciones cruciales sobre las personas, las relaciones que estas sostienen entre sí y con su entorno, así como con el espacio común en el que interactúan.
 - Se traducen en valores y actitudes expresados en formas específicas de actuar y dar sentido a la Educación Superior Pedagógica, los cuales son asumidos por todos los actores involucrados (estudiantes, docentes, personal jerárquico, directores y personal administrativo).
- 5.1.3.4 La EESP debe abordar los enfoques transversales en la gestión institucional y la gestión pedagógica, en esta última se considera, junto con las competencias, en cada uno de los cursos, módulos u otras experiencias formativas de los programas de estudios que brinda. Para ello considera lo establecido en el **Anexo 2** de los presentes Lineamientos.

5.1.4 Fundamentos curriculares de la educación superior pedagógica

- 5.1.4.1 Los fundamentos curriculares agrupan el conjunto de premisas que orientan una comprensión de la realidad, de la construcción de los diversos conocimientos, del proceso educativo y en particular del desarrollo de las competencias del perfil de egreso de la FID. Asimismo, orientan la elaboración e implementación de los programas de estudios. Se agrupan en fundamentos epistemológicos y pedagógicos que sustentan el currículo en diversos contextos, escenarios disruptivos y distintas modalidades.
- 5.1.4.2 Los fundamentos epistemológicos describen el **conjunto de premisas que orientan una comprensión de la naturaleza de la realidad y el conocimiento, así como la forma en que estos se construyen**. Estos fundamentos incluyen: (i) el Pensamiento complejo, (ii) la Interdisciplinariedad y (iii) el Diálogo de saberes.
- 5.1.4.3 Los fundamentos pedagógicos describen el **conjunto de premisas que orientan una comprensión del proceso educativo, en particular, el desarrollo de competencias del perfil de egreso**. Estos fundamentos incluyen: (i) la Formación basada en competencias, (ii) el Aprendizaje y enseñanza situada, (iii) el Enfoque crítico reflexivo, (iv) la Evaluación formativa y (v) la Investigación formativa.
- 5.1.4.4 Para los programas de estudios de Educación Intercultural Bilingüe se consideran adicionalmente los enfoques de buen vivir y de mantenimiento y desarrollo de las lenguas.
- 5.1.4.5 La EESP considera en el desarrollo de los programas de estudios los fundamentos curriculares señalados en los numerales anteriores, conforme con el **Anexo 3** de los presentes Lineamientos.
- 5.1.4.6 La EESP, en atención a las características, necesidades y barreras educativas de sus estudiantes y del contexto, así como de su modelo pedagógico institucional, puede incorporar otros fundamentos curriculares, alineados con los enfoques, para orientar el diseño de sus programas de estudios.

5.1.5 Componentes curriculares de la Educación Superior Pedagógica

- 5.1.5.1 La Educación Superior Pedagógica considera tres componentes curriculares que contribuyen a la formación integral de los estudiantes, propiciando el desarrollo de las competencias del perfil de egreso de la FID; estos son: formación general, formación específica y formación en la práctica e investigación.
- Componente de formación general.** Agrupa el conjunto de cursos u otras experiencias formativas que **promueven una formación integral, humanista e interdisciplinaria, centrada en aprendizajes para la vida** desde el desarrollo de sus competencias y de las actitudes y valores (enfoques transversales). Asimismo, se busca fomentar el desarrollo personal, la comunicación intercultural, la comprensión de la diversidad, el desenvolvimiento en contextos diversos y la interpretación de distintos paradigmas sobre la realidad.
 - Componente de formación específica.** Concentra el conjunto de cursos u otras experiencias formativas que brindan a los estudiantes, **oportunidades para que desarrollen las competencias del perfil de egreso de la FID y los enfoques transversales**, vinculándolas estrechamente a los marcos pedagógicos del Programa de Estudios. Busca trabajar de forma coherente e integral el conocimiento pedagógico, tanto disciplinar como interdisciplinariamente, propiciando el acercamiento a situaciones complejas similares a las que suelen presentarse en el ejercicio profesional en las cuales debe seleccionar y emplear las competencias que se requieran.
 - Componente de formación en la práctica e investigación.** Agrupa los módulos que brindan a los estudiantes espacios para la **integración de las competencias desarrolladas, actitudes y valores (enfoques transversales) en los componentes de formación general y formación específica**, en correspondencia con el programa de estudios respectivo.

La práctica y la investigación se desarrollan de manera transversal durante todo el proceso formativo, con una creciente complejidad, mediante diversas oportunidades de aprendizaje, orientadas al acercamiento a contextos reales, al análisis e intervención en la realidad educativa, así como a la deconstrucción de las prácticas y concepciones acerca de la enseñanza y aprendizaje que los estudiantes pudieran tener opuestas a los enfoques curriculares vigentes, y la reflexión sobre el quehacer profesional.

Busca potenciar el desarrollo del pensamiento creativo, reflexivo y crítico, así como la asunción de criterios de análisis, enfoques y teorías que permitan a los estudiantes identificar y cuestionar desigualdades ligadas a variables como género, pertenencia étnica, lengua materna, discapacidad, entre otras.

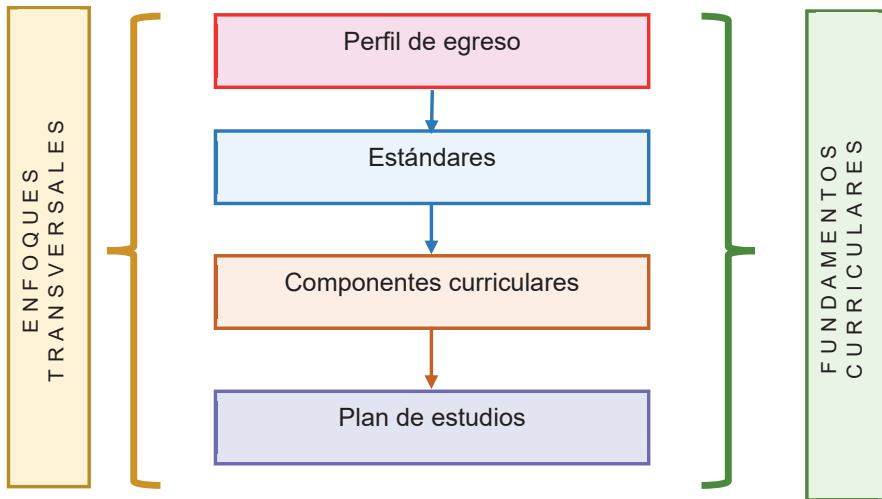
El componente promueve la aplicación de diversas técnicas e instrumentos de recojo de información, el análisis e interpretación de la misma, conocer las implicancias del rol docente y comprometerse con el desarrollo profesional, así como plantear alternativas innovadoras de solución, basándose en evidencias generadas por los propios estudiantes y por diversos investigadores educativos.

La EESP debe suscribir acuerdos de colaboración interinstitucional y/o convenios con instituciones educativas de la educación básica, públicas y privadas, que serán los centros de práctica de sus estudiantes. De acuerdo al programa de estudios, las experiencias formativas dentro de este componente deben considerar instituciones educativas de la educación básica de distintas realidades y/o formas de servicio educativo (urbanas, rurales, multiedad, multigrado, polidocente, unidocente, Centros Rurales de Formación en Alternancia, etc.).

5.1.6 Modelo curricular para la formación inicial docente

5.1.6.1 El modelo curricular es la **representación conceptual de la organización de los elementos considerados en el proceso de diseño curricular.**

Figura 1: Esquema del Modelo Curricular de la FID



Fuente: DIFOID, 2019

5.1.6.2 El modelo curricular tiene como elemento constitutivo las competencias del perfil de egreso, a partir del cual se establecen los estándares de FID o niveles de desarrollo o progreso de dichas competencias. Se desarrollan junto con las competencias las actitudes y valores de los enfoques transversales, así como los fundamentos curriculares asumidos de diferentes teorías, enfoques y conceptos que se constituyen en los marcos curriculares para la formación inicial docente. El modelo responde a los componentes curriculares establecidos en la Ley N° 30512, los cuales permiten organizar el plan de estudios en cursos, módulos u otras experiencias formativas.

5.1.7 Diseños curriculares contextualizados

5.1.7.1 Los diseños curriculares contextualizados de los programas de estudios se elaboran para cada nivel y área de la educación básica. Se orientan al desarrollo de las competencias del Perfil de egreso de la FID, mediante un conjunto organizado y coherente de experiencias formativas establecidas dentro de un plan de estudios que considera diez (10) ciclos académicos ordinarios o extraordinarios y un mínimo de doscientos (200) créditos.

5.1.7.2 Con la finalidad de mantener una coherencia con los procesos formativos previos, que permita reconocer la complejidad del servicio educativo orientado al logro de las competencias del perfil de egreso, se sugiere considerar un mínimo de doscientos veinte (220) créditos establecidos para los Diseños Curriculares Básicos Nacionales aprobados en los años 2019 y 2020. Asimismo, para el caso de los diseños curriculares contextualizados de los programas de estudios de Educación Intercultural Bilingüe, se sugiere considerar doscientos cincuenta (250) créditos como mínimo así como el correspondiente incremento de horas lectivas, a fin de desarrollar las competencias comunicativas en la lengua indígena u originaria y el castellano como segunda lengua, de acuerdo con las orientaciones que se presentan en los Diseños Curriculares Básicos Nacionales aprobados por el Ministerio de Educación.

5.1.7.3 La EESP elabora y aprueba el Proyecto Curricular Institucional que contiene los diseños curriculares contextualizados de los programas de estudios, en correspondencia con la modalidad del servicio educativo que oferta y los presentes Lineamientos. **El Proyecto Curricular Institucional que contiene los diseños curriculares contextualizados, puede ser presentado en el procedimiento de renovación de la licencia institucional, así como para la ampliación de la oferta formativa de la EESP licenciada.**

5.1.7.4 La EESP puede reformular, contextualizar o validar los Diseños Curriculares Básicos Nacionales para programas de estudios aprobados por el MINEDU entre los años 2019 y 2020. Cualquier cambio o adecuación que se requiera hacer, debe tener como criterios: responder a necesidades y demandas de los estudiantes de la región a las que el Diseño Curricular Básico Nacional no aborde plenamente; basarse en el enfoque por competencias, el Perfil de egreso (competencias) y los estándares de la FID, y, los enfoques transversales, así como construir y describir desempeños esperados. También incluye la relación entre las categorías curriculares de dominio, competencia, capacidad y estándar que conforman el perfil de egreso.

5.1.7.5 La EESP debe considerar en la elaboración de los diseños curriculares contextualizados de los programas de estudios, las políticas y planes nacionales y sectoriales que establezcan objetivos, lineamientos, hitos, indicadores, entre otros relacionados con la educación superior pedagógica.

5.1.7.6 La EESP establece la distribución de los créditos y horas de trabajo académico, de acuerdo a la modalidad del servicio educativo.

5.1.7.7 La EESP elabora los diseños curriculares contextualizados de los programas de estudios licenciados, considerando los lineamientos establecidos en el **Anexo 4**.

5.1.7.8 La EESP organiza y gestiona los programas de estudios que brinda tomando en consideración las siguientes precisiones:

- a. Contextualiza los planes de estudios de cada programa de estudios que oferta, considerando las características socioeconómicas, culturales, necesidades e intereses de los estudiantes, el contexto de la institución, así como la infraestructura tecnológica y la capacidad docente con la que cuenta.
- b. Organiza el plan de estudios, señalando los componentes curriculares y la secuencia temporal. También determina los cursos, módulos u otras experiencias formativas que contribuyen al logro de las competencias del perfil de egreso de la FID, la distribución de las horas y créditos académicos, de acuerdo a la modalidad del servicio educativo.
- c. Planifica, organiza y supervisa la elaboración y actualización de los sílabos de todos los cursos, módulos u otras experiencias formativas, previo al inicio de cada periodo académico, considerando los criterios de coherencia, consistencia y articulación interna (entre los diferentes elementos del sílabo) y externa (con los sílabos de los demás cursos, módulos u otras experiencias formativas del ciclo y/o año académico). Para ello, se definen los criterios de evaluación y evidencias, las situaciones auténticas de aprendizaje, las actividades de aprendizaje, los contenidos, los recursos didácticos y las estrategias metodológicas; con la finalidad de lograr el perfil de egreso.
- d. Genera las condiciones necesarias para la organización y desarrollo de los programas de estudios que proyecta ofertar. Comunica y brinda asistencia a sus docentes acerca de la implementación de los mismos.
- e. Realiza acciones de seguimiento y acompañamiento a los docentes, promueve el trabajo colegiado y la conformación de comunidades de aprendizaje que contribuyan al desarrollo de las competencias del perfil de egreso de la FID y las actitudes y valores de los enfoques transversales abordados en los programas de estudios y a la mejora continua del servicio educativo.
- f. Conformar las secciones para el desarrollo de los cursos, módulos u otras experiencias formativas de cada programa de estudios con un mínimo de diez (10) y un máximo de treinta (30) estudiantes. Únicamente, en casos de promociones con una alta tasa de deserción de estudiantes, pero con evidencias de la necesidad formativa del programa de estudios, puede considerarse un número menor a diez (10) estudiantes por aula, previa coordinación con la DRE, en el caso de EESP privadas y aprobación de dicha instancia, en el caso de EESP públicas.
- g. Realiza con los ingresantes de cada programa de estudios una **sesión de inducción obligatoria, presencial o virtual, previa al inicio del periodo académico**, así como con los estudiantes provenientes de traslados externos. En dicha sesión presenta a las autoridades, instancias y servicios complementarios; explica la identidad, historia, valores y modelo pedagógico; informa sobre los procesos académicos; las competencias del perfil de egreso de la FID que van a desarrollarse en el programa de estudios; el modelo curricular y la organización del plan de estudios; expone el Reglamento Institucional analizando el capítulo relacionado con los derechos y responsabilidades de los estudiantes.
- h. Pone a disposición de sus estudiantes y de la comunidad en general, en su página web institucional y en el EVA, información referente a:
 - i) Perfil de egreso de la FID.
 - ii) Modelo curricular del programa de estudios
 - iii) Programas de estudios que oferta
 - iv) Planes de estudios
 - v) Porcentaje de créditos necesarios para la matrícula en cada periodo académico
 - vi) Procesos académicos y sus requisitos
 - vii) Costos o tasas
 - viii) Derechos y responsabilidades de los estudiantes
 - ix) Canales de atención administrativa, académica y pedagógica
 - x) Servicios complementarios
 - xi) Canales e instancias de protección de los derechos de los estudiantes, tales como la DRE, la Defensoría del Pueblo y adicionalmente, para el caso de las EESP privadas, el Instituto Nacional de Defensa de la Competencia y de la Protección de la Propiedad Intelectual (INDECOPI), conforme con el Código de Protección y Defensa del Consumidor.

5.1.8 Desarrollo de competencias del perfil de egreso

El desarrollo de competencias profesionales docentes requiere de situaciones retadoras que exijan la articulación y movilización de distintos conocimientos, habilidades y actitudes (capacidades) para afrontar y resolver desafíos de la realidad, que convoquen el interés de los estudiantes de los diferentes programas de estudios de la EESP. Esto supone comprender el cambio de paradigma que ha operado sobre la docencia, y sobre la enseñanza en particular, de un paradigma conductista a uno constructivista, en la que el docente se convierte en un mediador estratégico y el estudiante, se involucra en forma activa para aprender haciendo en el proceso de aprendizaje.

Las EESP consideran para la implementación de los programas de estudios las siguientes orientaciones pedagógicas:

5.1.8.1 Orientaciones pedagógicas sobre el rol del docente en el desarrollo de competencias de los estudiantes

- a. **Reconocer en el proceso formativo la centralidad del estudiante:** se focaliza el proceso formativo en el aprendizaje del estudiante, incorporando sus tradiciones, intereses, emociones, vivencias, concepciones, conocimientos, experiencias, nivel formativo previo, etc. Se involucra al estudiante en la definición de las intenciones pedagógicas y propósitos formativos de las diferentes actividades de enseñanza y aprendizaje, así como de las competencias que se requieren para el abordaje de las diversas experiencias pedagógicas y los criterios de evaluación establecidos para cada una de ellas. Esto promueve la motivación, participación y responsabilidad.
- b. **Propiciar el involucramiento del estudiante en su aprendizaje:** se busca que los estudiantes participen en todas y cada una de las partes del proceso de aprendizaje y enseñanza, esto incluye la comprensión de los aprendizajes que se esperan y de los criterios de evaluación, la determinación de las evidencias para valorar el progreso en sus competencias, el establecimiento de las estrategias para el desarrollo del proceso de aprendizaje, la construcción de nuevos conocimientos, la autoevaluación y la coevaluación, entre otros.
- c. **Mediar el proceso formativo del estudiante:** supone orientar y acompañar al estudiante a lo largo del proceso de desarrollo de las competencias del perfil de egreso de la FID. Este acompañamiento debe hacerse a partir del nivel de desarrollo de las competencias (evaluación diagnóstica), proporcionando orientaciones, demostrando y modelando, esquemas de actuación pertinentes a cada situación académica o profesional, acompañando el trabajo del estudiante y brindando retroalimentación oportuna a lo largo del proceso. La mediación del docente implica un proceso sistemático, continuo e intencional basado en evidencias del progreso de las competencias y en una evaluación diagnóstica actualizada al inicio y durante el proceso.
- d. **Asumir el error como una oportunidad para el aprendizaje:** se considera que los errores cometidos durante una experiencia generan aprendizajes sobre los aspectos que deben ser mejorados, modificados o replanteados, siempre que el formador ofrezca diversas oportunidades de retroalimentación (oral, escrita, gráfica, mixta, etc.) al estudiante. Requiere el desarrollo de estrategias metacognitivas que ayuden a la reflexión del estudiante sobre el proceso de aprendizaje, así como la generación de situaciones de confianza entre docentes y estudiantes en las cuales los juicios de valor sean constructivos, favoreciendo espacios de retroalimentación, a partir de criterios de evaluación previamente establecidos.
- e. **Abordar las múltiples relaciones de una situación desde varias perspectivas:** se promueve una mirada interdisciplinar y holística del aprendizaje que contribuya al desarrollo del pensamiento complejo de los estudiantes. Permite comprender y hacer frente a las múltiples dimensiones de los problemas y desafíos de la realidad.
- f. **Adoptar un enfoque de enseñanza situada:** se busca que los estudiantes *“aprenden haciendo”* en situaciones reales o simuladas que les permitan seleccionar, movilizar y combinar recursos internos y externos de manera pertinente, para resolver el problema planteado. Se debe promover la reflexión y la aplicación de lo aprendido en diversos escenarios de la formación profesional, propiciando que el estudiante ponga en práctica sus capacidades reflexivas y críticas. El docente promueve estas experiencias a fin de desarrollar aprendizajes significativos de acuerdo al nivel formativo y tipo de programa de estudios en que estos se encuentren.

5.1.8.2 Orientaciones pedagógicas sobre el desarrollo de la práctica e investigación

- a. **Articular la práctica e investigación:** se promueve la reflexión sobre la práctica teniendo como insumos el recojo de evidencias de su experiencia pedagógica, los resultados y hallazgos de otros investigadores educativos, así como las herramientas metodológicas y conceptuales identificadas por el propio estudiante y otras facilitadas por el docente. Asimismo, se debe brindar oportunidades para analizar la realidad educativa con fundamentos teóricos.
- b. **Desarrollar la práctica en escenarios reales de manera progresiva:** se busca brindar a los estudiantes un acercamiento a la práctica pedagógica en escenarios reales de creciente complejidad, a fin de poder comprender e intervenir en la realidad educativa. Esto permite al estudiante conocer, analizar e intervenir desde el primer ciclo académico de su formación y cada vez en mayor tiempo y con mejor experticia, en escenarios educativos reales. Es importante considerar interacciones efectivas con docentes para maximizar su aprendizaje y crecimiento profesional.
- c. **Desarrollar habilidades investigativas de los estudiantes:** se considera la práctica como un espacio en el cual los estudiantes puedan desarrollar actividades investigativas que les permitan comprender las múltiples realidades educativas, considerando para ello una diversidad de posibilidades en cuanto a diseños y tipos de investigación, así como de estrategias, herramientas y técnicas de recojo, análisis e interpretación de la información.
- d. **Desarrollar estrategias de articulación del proceso formativo:** permite poner en práctica y de manera articulada las habilidades, actitudes y conocimientos abordados en los diferentes cursos, módulos u otras experiencias formativas, desde una perspectiva interdisciplinar e integral. Pueden estar relacionadas con situaciones profesionales auténticas que afrontará el docente en su ejercicio profesional, escenarios académicos que se presentan en el proceso formativo o condiciones que preparen a los estudiantes a seguir aprendiendo a lo largo de su vida.

5.1.8.3 Orientaciones pedagógicas sobre la integración de las competencias digitales

- a. **Gestionar información en entornos virtuales:** esto supone realizar el tratamiento, gestión y análisis de la información vinculada a los contenidos abordados en el curso, módulo u otra experiencia formativa, a fin de poder discriminar lo más relevante de la información disponible, así como organizar y distribuir los datos facilitando su posterior búsqueda, respetando la propiedad intelectual. Se requiere desarrollar canales de comunicación, acceso y la visibilidad de la información.
- b. **Gestionar la práctica pedagógica utilizando herramientas y recursos en los EVA:** esto supone realizar la planificación, el desarrollo de experiencias de aprendizaje autónomo y colaborativo, así como promover el pensamiento crítico y la evaluación de la práctica pedagógica considerando el empleo de herramientas y recursos educativos de los EVA. Asimismo, se busca el empleo de dichas herramientas y recursos en la ejecución de proyectos colaborativos virtuales, la creación de nuevos contenidos en diversos formatos (textos, imágenes, videos, etc.), así como en la comunicación eficiente, responsable, crítica y con ética, en correspondencia con las necesidades del estudiante.
- c. **Utilizar entornos y redes digitales para la construcción de comunidades de aprendizaje:** el uso de entornos virtuales en la construcción de comunidades de aprendizaje se orienta a promover el desarrollo de las competencias de los estudiantes, la construcción y creación de vínculos con otros estudiantes, así como la interacción respetuosa, activa, reflexiva y crítica orientados a la mejora profesional y el aprendizaje continuos. Las comunidades virtuales sirven para generar una comunicación más abierta y democrática (a través del correo electrónico, chats, foros), en donde se comparten ideas, resuelven inquietudes, se promueve la reflexión, el pensamiento crítico, etc.
- d. **Emplear recursos digitales como herramienta de evaluación para y de los aprendizajes:** se promueve la evaluación para y de los aprendizajes de los estudiantes mediante el uso de recursos digitales, a partir del recojo de información (de forma sincrónica o asincrónica), sistematización, análisis, reflexión y toma de decisiones, así como el monitoreo, el acompañamiento y la retroalimentación inmediata y diferenciada, con el apoyo de recursos digitales.

5.1.8.4 Orientaciones sobre la evaluación formativa y la planificación

- a. **Evaluar y planificar considerando la centralidad del estudiante y su aprendizaje:** la evaluación y planificación deben orientarse a promover la mejora continua de los aprendizajes de los estudiantes y no solo a identificar su nivel de avance. Esto requiere reconocer y atender las diversas necesidades y características de los estudiantes y de su contexto, brindándoles oportunidades de aprendizaje diferenciadas en función del nivel de progreso de la competencia alcanzado por cada uno, retroalimentando en forma oportuna para evitar así el rezago y la deserción.
- b. **Incluir en la planificación situaciones profesionales auténticas para la evaluación:** se debe incluir en la planificación situaciones reales o simuladas (que cumplan con las condiciones mínimas para que se evidencie lo que se desea evaluar) donde el estudiante pueda evidenciar, a través de su desempeño, el nivel de desarrollo de las competencias descritas en los estándares respectivos, enfrentando una situación problemática compleja, con exigencias cognitivas, sociales, emocionales y actitudinales en tareas semejantes a las que cualquier docente tendría que asumir.
- c. **Planificar a partir de la determinación de los desempeños específicos:** se realiza la planificación a partir de la determinación de los desempeños específicos que se espera que el estudiante logre al culminar el periodo académico, considerando para ello las situaciones de aprendizaje, los enfoques transversales, las evidencias, la organización y tiempo, la metodología, los recursos, entre otros, los cuales se plantean en el sílabo del curso, módulo u otra experiencia formativa.
- d. **Evaluar formativamente con una retroalimentación basada en criterios claros y compartidos:** la retroalimentación debe orientarse a que el estudiante pueda comparar, en el momento oportuno, lo que se esperaba que hiciera y lo que efectivamente hizo, considerando las expectativas que han sido previamente establecidas. La retroalimentación debe basarse en criterios claros, comprendidos y compartidos desde el comienzo del proceso que permitan describir el progreso de los aprendizajes a partir de evidencias. Estos criterios también permiten construir instrumentos de evaluación pertinentes en función de los propósitos de aprendizaje y de las necesidades formativas de los estudiantes.
- e. **Evaluar considerando los niveles de desarrollo de las competencias:** se promueve que la evaluación se desarrolle, de manera sistemática, planificada y permanente, durante todo el itinerario formativo del estudiante. La evaluación de competencias requiere la determinación de actuaciones complejas y observables de los estudiantes a partir de criterios claros, comprendidos y compartidos. Esto permite identificar el avance demostrado, así como describir y reflexionar sobre la forma de mejorar su desempeño.
- f. **Promover la autonomía del estudiante en la planificación y evaluación:** se busca que el estudiante tome conciencia gradual de lo que se espera de él a lo largo de su proceso formativo, para lo cual se promueve en la planificación y evaluación que el estudiante identifique sus fortalezas, logros, dificultades y necesidades relacionadas con el desarrollo de las competencias del perfil de egreso de la FID. Implica motivar y propiciar procesos de reflexión y autoevaluación orientados a alcanzar mayores niveles de autonomía y emisión de juicios de valor sobre la gestión de sus aprendizajes y de sus pares, considerando sus actividades y evidencias trabajadas. Ello requiere de un conocimiento compartido entre los docentes y el estudiante respecto de los propósitos de aprendizaje y criterios de evaluación.

- g. **Orientar la evaluación formativa a la mejora continua:** se promueve que los resultados de la evaluación sirven para la toma de decisiones, tanto de los docentes con relación a su práctica pedagógica, como de la EESP en general, al contar con criterios explícitos que permitan determinar el nivel de desarrollo de competencias, a partir de los cuales se organizan espacios de reflexión para analizar los productos obtenidos y plantear alternativas de mejora de la planificación y del propio desempeño del docente.
- h. **Valorar el nivel de desarrollo de las competencias:** se busca establecer una valoración del nivel de desarrollo de las competencias establecidas en el perfil de egreso de la FID, mediante la descripción de lo que es capaz de saber hacer el estudiante a partir del análisis de la evidencia recogida. Este análisis implica, además, comparar el estado actual del desempeño del estudiante con el nivel esperado de la competencia al final del ciclo y establecer la distancia existente. Esta información permitirá ajustar la planificación y realizar la atención diferenciada que se requiera.

5.1.9 Proceso de evaluación en la Formación Inicial Docente

5.1.9.1 La evaluación contribuye con el desarrollo de las competencias explicitadas en el perfil de egreso de la FID, a lo largo de los cursos, módulos u otras experiencias formativas que forman parte de los planes de estudios.

5.1.9.2 La evaluación requiere de la articulación de un conjunto de procesos interdependientes, los cuales pueden desarrollarse en algunos casos de forma simultánea, recurrente o repetitiva.

5.1.9.3 Los procesos de evaluación de la FID son los siguientes:

- a. Comprender las competencias a evaluar del perfil de egreso de la FID, las capacidades y los niveles descritos en los estándares.
- b. Analizar el nivel del estándar de las competencias correspondientes al ciclo académico en que se desarrolla el curso, módulo u otra experiencia formativa.
- c. Identificar las necesidades e intereses de los estudiantes y las características del contexto.
- d. Establecer propósitos de aprendizaje, así como criterios de evaluación¹ claros y consistentes.
- e. Establecer desempeños específicos teniendo en perspectiva los estándares de FID y la naturaleza del curso, módulo u otra experiencia formativa.
- f. Definir situaciones auténticas, evidencias de aprendizajes, estrategias e instrumentos de valoración.
- g. Comunicar a los estudiantes sobre las competencias identificadas en el curso, módulo u otra experiencia formativa y los desempeños específicos esperados al término de estos.
- h. Recopilar las evidencias de aprendizaje solicitadas.
- i. Identificar y valorar el nivel de los aprendizajes de cada estudiante a partir del análisis de evidencias y de acuerdo a los criterios de evaluación establecidos.
- j. Retroalimentar de manera oportuna a los estudiantes para contribuir en el progreso de sus aprendizajes.
- k. Realizar los ajustes de la práctica pedagógica del docente de acuerdo a las necesidades de los estudiantes.

5.1.9.4 **El sistema de calificación de la FID se centra en lo cualitativo y descriptivo, con la finalidad de contribuir al proceso de aprendizaje del estudiante.** La calificación implica realizar un juicio de valor sobre el desempeño del estudiante, a través del uso de rúbricas de evaluación para valorar las evidencias de aprendizaje, de acuerdo a las normas específicas aprobadas por el MINEDU.

5.1.9.5 Las competencias del perfil de egreso de la FID enfatizadas en el curso, módulo u otra experiencia formativa se valoran de forma independiente, empleando un conjunto de evidencias calificadas durante el proceso formativo o considerando únicamente una evidencia final que permita valorar el nivel de desempeño alcanzado por el estudiante.

5.1.10 Entorno virtual de aprendizaje

5.1.10.1 El EVA es un **ecosistema de trabajo digital colaborativo diseñado, planificado, organizado y dirigido desde la EESP para facilitar la gestión de los procesos de aprendizaje y enseñanza.** En un EVA se puede crear y difundir contenidos, realizar la planificación, organización y administración de la experiencia formativa, evaluar el desempeño del estudiante y hacer su seguimiento y retroalimentación, organizar espacios de interacción, colaboración y de interaprendizaje.

5.1.10.2 En el EVA los docentes pueden crear aulas de colaboración, conectarse en comunidades de aprendizaje profesionales y comunicarse con el personal de la EESP. El EVA debe ser parte de la cultura organizacional de la institución formadora.

¹ Los criterios de evaluación se elaboran tomando como referencia las capacidades y los estándares de la FID correspondientes a las competencias enfatizadas en cada curso, módulo u otra experiencia formativa

- 5.1.10.3 El EVA se organiza atendiendo la pertinencia cultural de los estudiantes y del contexto. También considera mecanismos y estrategias adecuadas para el acceso y atención de personas con discapacidad –de acuerdo con las disposiciones de educación inclusiva desarrolladas en el numeral 5.1.12 de los presentes Lineamientos, en lo que sea aplicable.
- 5.1.10.4 La plataforma educativa es parte del EVA y debe cumplir con las siguientes características:
- Tener la capacidad de almacenar y/o incorporar recursos digitales y/o multimedia desarrollados en diferentes lenguajes de programación, favoreciendo la integración de diversos servicios, en función de las necesidades y de la intencionalidad pedagógica de cada experiencia formativa.
 - Poseer una interfaz de comunicación con el usuario final que sea compatible con diversos entornos tecnológicos: computadoras, tabletas o dispositivos móviles inteligentes y web.
 - Permitir la creación de cursos virtuales y facilitar los contenidos académicos tanto a los docentes como a los estudiantes en las intervenciones sincrónicas y/o asincrónicas.
 - Contar con una plataforma educativa habilitada las veinticuatro (24) horas de todos los días de la semana, durante todo el periodo académico.
- 5.1.10.5 La EESP asigna un correo institucional a cada estudiante para que tenga acceso, se comunique y publique información en el EVA. Adicionalmente, la institución puede difundir información vinculada al EVA en su plataforma institucional, plataforma de transparencia institucional, redes sociales oficiales u otros medios de comunicación.
- 5.1.10.6 La EESP comunica y difunde entre los estudiantes la siguiente información:
- Requerimientos técnicos mínimos necesarios para el adecuado funcionamiento del EVA en sus equipos.
 - Plan de estudios del programa de estudios respectivo.
 - Sílabos de los cursos, módulos u otras experiencias formativas, correspondientes al periodo académico en curso.
 - Tiempo que debe dedicarse en cada experiencia formativa.
 - Tipo de actividades sincrónicas, de trabajo virtual colaborativo y de trabajo autónomo planificadas en el EVA.
 - Cronograma de actividades formativas.
 - Acceso al curso/taller de inducción al EVA.
 - Acompañamiento, seguimiento académico y orientación de estudiantes.
 - Datos de contacto o enlace de atención técnica y asistencia pedagógica relacionadas al uso del EVA.
- 5.1.10.7 Los estudiantes de la EESP conservan el correo institucional luego de alcanzar la condición de egresado, con la finalidad de mantenerse informado de la oferta formativa de la institución, promover comunidades de colaboración e interaprendizaje, así como para realizar el seguimiento de su inserción laboral y desarrollo profesional.
- 5.1.10.8 La EESP respecto al uso del EVA:
- Instituye un sistema de acompañamiento, seguimiento académico y orientación de estudiantes, integrando los recursos del EVA, con los recursos del entorno o espacio físico de la EESP. Para ello, establece el trabajo coordinado entre los docentes, los responsables de dinamizar el EVA y la Unidad de Bienestar y Empleabilidad de la EESP o la que haga sus veces.
 - Refuerza la comunidad de docentes con herramientas de colaboración y oportunidades de desarrollo profesional.
 - Asigna un monitor académico por cada treinta (30) estudiantes para que realice el acompañamiento y seguimiento de sus aprendizajes, durante todo el proceso formativo desarrollado en el EVA. El monitor académico se comunica con los estudiantes mediante el EVA, correos electrónicos y otros medios determinados por la EESP.
 - Elabora o selecciona, y aprueba los recursos y herramientas a ser empleados en los cursos, módulos u otras experiencias formativas de cada programa de estudios, considerando las características y necesidades específicas de atención de los estudiantes y los pone a su disposición en la plataforma educativa.
- 5.1.10.9 La EESP debe contar con un sistema de seguridad de la información para el EVA, con la finalidad de cumplir con lo estipulado en la Ley N.º 29733, Ley de Protección de Datos Personales, incluyendo como mínimo estrategias y mecanismos preventivos y de control a nivel de identificación de los estudiantes y docentes (se sugiere dos niveles de autenticación como mínimo), trabajos, evaluaciones y evidencias presentadas, con el fin de evitar el fraude, plagio y/o suplantación.

5.1.10.10 La EESP debe tener un área y/o equipo profesional capacitado responsable de la gestión, administración, monitoreo, supervisión y solución de problemas relacionados con el uso de la plataforma, así como contar con el personal docente capacitado, responsable de organizar, conducir, acompañar y evaluar el proceso de enseñanza y aprendizaje a través del EVA, acorde con las necesidades y la programación de las experiencias formativas de cada programa de estudios.

5.1.10.11 La EESP elabora y pone a disposición de estudiantes y docentes, cursos y talleres virtuales de inducción al EVA, de acuerdo con el rol de cada actor.

Las funciones y características mínimas de la Plataforma Educativa integrada al EVA, se encuentran en el **Anexo 5** de los presentes Lineamientos, los que son de obligatorio cumplimiento.

5.1.11 Modalidades del servicio educativo en la Formación Inicial Docente

Las modalidades del servicio educativo de FID pueden ser presencial, semipresencial y a distancia. La EESP oferta programas de estudios de acuerdo a la modalidad de servicio educativo indicada en su resolución de licenciamiento.

5.1.11.1 Modalidad de servicio educativo presencial

- a. El estudiante **desarrolla la totalidad de los créditos del programa de estudios que cursa en los ambientes de la EESP y de la institución educativa de la educación básica**, pública o privada, en la que realiza su práctica preprofesional.
- b. La EESP establece y desarrolla los horarios de los cursos, módulos u otras experiencias formativas de acuerdo a la duración y complejidad del programa de estudios, de la capacidad docente e institucional, considerando la demanda educativa.
- c. En la modalidad de servicio educativo presencial, un (1) crédito equivale a:
 - i) Dieciséis (16) horas de teoría, o
 - ii) Treinta y dos (32) horas de práctica
- d. El proceso formativo en la modalidad presencial se complementa con el uso de los EVA, debidamente estructurados y monitoreados desde la EESP, mediante ellos se realiza el seguimiento de los estudiantes, se promueven actividades de trabajo autónomo, trabajo colaborativo y se conforman comunidades de aprendizaje.

5.1.11.2 Modalidad de servicio educativo semipresencial

- a. Los programas de estudios que se brindan bajo la modalidad de servicio educativo semipresencial requieren de procesos de aprendizaje y enseñanza estructurados, diseñados y desarrollados a partir de la integración entre el espacio o entorno físico de la EESP con el EVA.

Para la modalidad de servicio educativo semipresencial se considera el desarrollo de entre el treinta por ciento (30%) y el cincuenta por ciento (50%) de los créditos del programa de estudios a través de EVA.

- b. Los cursos, módulos u otras experiencias formativas de los **componentes curriculares de formación específica y de formación en la práctica e investigación se desarrollan de manera presencial**.
- c. Los cursos u otras experiencias formativas del **componente curricular de formación general y cursos electivos pueden desarrollarse a distancia**.
- d. Los cursos u otras experiencias formativas desarrolladas a distancia consideran las siguientes actividades:
 - i) Actividades virtuales sincrónicas entre docentes y estudiantes, tales como videoconferencias, exposiciones dialogadas, debates sobre temas consensuados, demostraciones, retroalimentaciones, entre otros.
 - ii) Actividades de trabajo virtual colaborativo entre los estudiantes: estas actividades consideran foros, trabajos grupales, comunidades de aprendizaje, intercambio de experiencias, entre otros.
 - iii) Actividades de trabajo autónomo del estudiante: las cuales abarcan la revisión y cumplimiento de trabajos dentro del EVA, lectura reflexiva, procesos de indagación, lectura y revisión de contenidos previo a las sesiones presenciales, entre otros.
- e. El **estudiante realiza la práctica preprofesional, de forma presencial, en instituciones educativas de la educación básica**, pública o privada, ubicadas en su lugar de residencia. La EESP dispone el traslado de los docentes asesores de práctica hasta las instituciones educativas seleccionadas, para la observación y retroalimentación al desempeño de los estudiantes.
- f. En la modalidad de servicio educativo semipresencial, un (1) crédito académico equivale a:
 - i) Cursos, módulos u otras experiencias formativas presenciales
 - Dieciséis (16) horas de teoría o
 - Treinta y dos (32) horas de práctica

- ii) Cursos u otras experiencias formativas a distancia
 - Dieciséis (16) horas de actividades virtuales sincrónicas, o
 - Treinta y dos (32) horas de actividades de trabajo virtual colaborativo y/o trabajo autónomo.
- g. Para la determinación de los horarios de las actividades virtuales sincrónicas se consideran bloques de noventa (90) minutos como máximo, luego de lo cual se debe realizar un descanso de diez (10) minutos antes de iniciar el siguiente bloque.
- h. El desarrollo de las actividades de trabajo virtual colaborativo y de trabajo autónomo requieren que el EVA cuente con materiales, recursos, guías de aprendizaje, documentos de apoyo y metodologías especialmente diseñadas para alcanzar los propósitos de aprendizaje. Bajo un modelo de aula invertida, estos contenidos y recursos deben estar al alcance del estudiante, con anticipación a la realización de las actividades virtuales sincrónicas para que, los pueda revisar y profundizar de ser el caso. Dichos contenidos y recursos deben permanecer disponibles todo el periodo académico, las veinticuatro (24) horas del día.
- i. El docente, del curso u otra experiencia formativa a distancia, establece un horario de consultas para atender a los estudiantes que lo requieran, en sus horas no lectivas. Teniendo en cuenta las condiciones de la institución, estas pueden realizarse de manera presencial o a través del EVA.
- j. Durante el desarrollo del curso u otras experiencias formativas a distancia, las actividades subidas por el docente al EVA deben permanecer abiertas por lo menos siete (7) días calendario, durante las veinticuatro (24) horas del día. Asimismo, en el caso de considerar evaluaciones o presentaciones de trabajos, el plazo de entrega o cierre de los mismos no debe ser menor a veinticuatro (24) horas a partir de la fecha y hora de su apertura.
- k. El docente brinda retroalimentación a los estudiantes a partir de las evidencias y/o trabajos presentados como parte de las actividades de trabajo virtual colaborativo y de trabajo autónomo, previa coordinación con estos en un plazo no mayor a tres (3) días a partir de la presentación de los mismos.
- l. La EESP asigna un monitor académico por cada treinta (30) estudiantes para realizar el acompañamiento y seguimiento de sus aprendizajes, durante todo el proceso formativo desarrollado en el EVA.
- m. La EESP, en coordinación con la DRE y otras instituciones, debe orientar a los docentes en el uso y manejo de estrategias y recursos pedagógicos para las actividades presenciales y a distancia, brindándoles cursos o capacitaciones, de manera que puedan identificar y seleccionar las más adecuadas de acuerdo a las características de sus estudiantes, del contexto y de los propósitos de aprendizaje del curso u otra experiencia formativa.

5.1.11.3 Modalidad de servicio educativo a distancia

- a. La EESP licenciada desarrolla la **totalidad del programa de estudios en la modalidad a distancia** a través de EVA, el cual debe ser debidamente estructurado y monitoreado desde la EESP.
- b. Adicionalmente, para el desarrollo de dicha modalidad la EESP considera lo siguiente:
 - i) No puede desarrollar programas de estudio en la sede administrativa u otros espacios no destinados para la realización de actividades formativas.
 - ii) Debe mantener en funcionamiento su sede administrativa durante todo el período que se brinde el servicio educativo, de conformidad con las normas que emita el MINEDU para tal efecto.
- c. Los cursos, módulos y otras experiencias formativas consideran las siguientes actividades de trabajo a distancia:
 - i) Actividades virtuales sincrónicas variadas o diversas que propicien la interacción entre docentes y estudiantes: dentro de las cuales se incluyen videoconferencias, exposiciones dialogadas, realización de debates, demostraciones, fortalecimiento de aprendizajes, retroalimentaciones, entre otros. Adicionalmente, durante las horas virtuales sincrónicas pueden explicarse los aspectos centrales y dar precisiones sobre los temas que abordarán los estudiantes en el trabajo autónomo y el trabajo virtual colaborativo.
 - ii) Actividades de trabajo virtual colaborativo entre los estudiantes: estas actividades consideran foros, trabajos grupales, comunidades de aprendizaje, intercambio de experiencias, entre otros.
 - iii) Actividades de trabajo autónomo del estudiante: las cuales incluyen la revisión y cumplimiento de trabajos dentro del EVA; lectura reflexiva, procesos de indagación, y revisión de contenidos antes de las actividades virtuales sincrónicas, entre otros.
- d. El **estudiante realiza la práctica preprofesional, de forma presencial, en instituciones educativas de la educación básica**, pública o privada, ubicadas en su lugar de residencia. La EESP dispone el traslado de los docentes asesores de práctica hasta las instituciones educativas seleccionadas, para la observación y retroalimentación al desempeño de los estudiantes.
- e. En la modalidad de servicio educativo a distancia, un (1) crédito académico equivale a:
 - i) Dieciséis (16) horas de actividades virtuales sincrónicas, o
 - ii) Treinta y dos (32) horas de práctica y/o actividades de trabajo virtual colaborativo y/o trabajo autónomo.

- f. Para la determinación de los horarios de las actividades virtuales sincrónicas se consideran bloques de noventa (90) minutos como máximo, luego de lo cual se debe realizar un descanso de diez (10) minutos antes de iniciar el siguiente bloque.
- g. El desarrollo de las actividades de trabajo virtual colaborativo y de trabajo autónomo requieren que el EVA cuente con materiales educativos, recursos educativos, guías de aprendizaje, documentos de apoyo y metodologías especialmente diseñadas para alcanzar los propósitos de aprendizaje. Bajo un modelo de aula invertida, estos contenidos y recursos deben estar al alcance del estudiante, con anticipación a la realización de las actividades presenciales y/o actividades virtuales sincrónicas para que, los pueda revisar y profundizar de ser el caso. Dichos contenidos y recursos deben permanecer disponibles todo el periodo académico, las veinticuatro (24) horas del día.
- h. La EESP organiza los horarios de los docentes, estableciendo tiempos para la atención y orientación académica de los estudiantes que lo requieran. Esta información se publica en el EVA.
- i. Durante el desarrollo del curso, módulo u otras experiencias formativas, las actividades subidas al EVA por los docentes, deben permanecer abiertas por lo menos siete (7) días calendario, durante las veinticuatro (24) horas del día. Asimismo, en el caso de considerar evaluaciones o presentaciones de trabajos, el plazo de entrega o cierre de los mismos no debe ser menor a veinticuatro (24) horas a partir de la fecha y hora de su apertura.
- j. El docente brinda retroalimentación a los estudiantes, luego de revisar las evidencias y/o trabajos que presentan, como parte de las actividades de trabajo virtual colaborativo y de trabajo autónomo, previa coordinación con estos, en un plazo no mayor a tres (3) días a partir de la presentación de los mismos.
- k. Adicionalmente, la EESP puede considerar, como apoyo o complemento, el uso de espacios o entornos físicos de la institución para atender determinados procesos formativos (laboratorios, aulas de psicomotricidad, instalaciones para educación física, etc.), brindar orientación y servicios complementarios, realizar el seguimiento a estudiantes, entre otros.
- l. La EESP, en coordinación con la DRE y otras instituciones, debe orientar a los docentes sobre el manejo de estrategias y recursos pedagógicos para la modalidad del servicio educativo a distancia, brindándoles cursos o capacitaciones que les permitan un mejor desempeño.

5.1.12 Educación inclusiva

5.1.12.1 La educación inclusiva en la Educación Superior Pedagógica se orienta a **brindar oportunidades a los estudiantes para el desarrollo de las competencias del perfil de egreso de la FID, independientemente de su condición o de sus características** personales, sociales o culturales.

5.1.12.2 Orientaciones para promover la educación inclusiva:

- a. Identificar las características personales, culturales, lingüísticas, sociales y económicas de cada estudiante, a fin de determinar sus posibles necesidades de atención que puedan influir o condicionar su proceso formativo y el desarrollo de las competencias del perfil de egreso de la FID.
- b. Atender las condiciones o necesidades específicas de cada estudiante, reconociendo y valorando sus capacidades, respeto a la dignidad de todas las personas, estableciendo una visión positiva de cada una de ellas, especialmente a minorías desfavorecidas, con discapacidad, entre otros.
- c. Brindar apoyos necesarios o ajustes razonables que permitan la adecuada atención de cada estudiante, de forma objetiva, con calidad, flexible y con condiciones de asequibilidad, accesibilidad, adaptabilidad y aceptabilidad, conforme lo establecido por la literatura científica y la normativa vigente.
- d. Fortalecer la autoidentificación étnica y cultural de cada estudiante, de su autoestima y autonomía; el respeto y valoración de los diversos conocimientos, prácticas y formas de relacionarse con el entorno y con las demás personas, reconociendo sus derechos y eliminando toda forma de discriminación, maltrato y exclusión.
- e. Brindar atención a estudiantes pertenecientes a pueblos indígenas u originarios y a minorías desfavorecidas, estableciendo estrategias y acciones que contribuyan a la valoración de sus culturas, promuevan el diálogo de saberes, así como fortalezcan la lengua y prácticas culturales de los diversos pueblos.
- f. Implementar estrategias de aprendizaje y enseñanza diversificadas a cargo de los docentes para atender las necesidades de los estudiantes, incluyendo el trabajo colaborativo en el aula, la creación de comunidades de aprendizaje y el establecimiento de redes de apoyo; para ello toman como referencia el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA)², el cual propone diversos elementos de accesibilidad e involucramiento de los estudiantes durante todo el proceso formativo.

² De acuerdo con el artículo 11B del Reglamento de la Ley N° 28044, Ley General de Educación, aprobado por Decreto Supremo N° 011-2012-ED, el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) es un marco de trabajo, que considera la variabilidad de las personas al momento de diseñar respuestas educativas pertinentes e inclusivas, eliminando de manera sistemática e intencionada las barreras para el aprendizaje que puedan estar presentes en cualquier componente educativo que interviene en el proceso de enseñanza y aprendizaje del estudiante (el desarrollo curricular, los materiales, las evaluaciones, los espacios físicos, la organización de horarios, entre otros), para atender a la diversidad de estudiantes.

- g. Promover la participación activa del estudiante en su proceso formativo, evitando actitudes y acciones que afecten su desarrollo personal y profesional.
 - h. Establecer estrategias y acciones que ofrecen apoyos necesarios y ajustes razonables en todas las actividades y servicios que brinda, para la atención de estudiantes con discapacidad permanente o transitoria; promueve también en toda la comunidad la reflexión sobre el respeto de los derechos de todas las personas.
 - i. Realizar acciones de capacitación sobre la educación inclusiva a todo el personal de la institución, en coordinación con la DRE y otras instancias, a fin de alinear y unificar los criterios para la atención de los estudiantes.
- 5.1.12.3 Durante el proceso de admisión se proponen las siguientes acciones para la identificación y atención de necesidades específicas de los postulantes:
- a. Verificar la información proporcionada por los postulantes sobre necesidades específicas de atención.
 - b. Realizar o brindar, según corresponda, los ajustes razonables y apoyos educativos pertinentes, en caso algún postulante haya informado que requiere atención específica.
 - c. Mantener durante todo el proceso de admisión, comunicación fluida con los postulantes que requieran de atención específica, a fin de garantizar la oportunidad, claridad y efectividad de la información. De requerirse la participación de un intérprete de lengua de señas peruana para la atención de estudiantes con discapacidad auditiva, realizar las gestiones con la DRE y otras instituciones para contar con dicho personal.
 - d. Orientar y realizar el seguimiento de los postulantes que requieren atención específica, desde su inscripción al proceso de admisión hasta la culminación del proceso de matrícula.
- 5.1.12.4 La **EESP debe contar con un “Registro de atención para estudiantes con necesidades específicas”**, a fin de realizar el seguimiento y acompañamiento a lo largo del proceso formativo, identificando los apoyos necesarios para el desarrollo de las competencias del perfil de egreso de la FID. El seguimiento y acompañamiento puede incluir la realización de consejerías individuales, tutorías grupales e individuales, talleres sobre habilidades socioemocionales, estrategias de aprendizaje, planificación del tiempo, entre otros, así como charlas con diferentes especialistas en donde se aborden temáticas de interés de los estudiantes.
- 5.1.12.5 La EESP desarrolla procesos de identificación, adecuación o eliminación de barreras educativas necesarias a fin de garantizar una educación inclusiva para el postulante y/o estudiante, en el espacio físico y el EVA, así como en todos los servicios que brinda, tales como el proceso de admisión, el desarrollo del programa de estudios, el servicio administrativo y académico, los servicios educativos complementarios, el servicio de biblioteca, las actividades extracurriculares y de extensión, proyección social, entre otros.
- 5.1.12.6 La EESP, antes del inicio de cada periodo académico, establece mecanismos y jornadas presenciales y/o virtuales periódicas con los estudiantes que requieren apoyos específicos para atender sus necesidades. En estas jornadas se informa a los estudiantes sobre las acciones adoptadas por la EESP para la eliminación de barreras educativas, así como las adecuaciones realizadas. Asimismo, en el periodo académico que corresponde, la EESP establece las condiciones para el desarrollo de la práctica en las instituciones educativas públicas y privadas de la educación básica, de acuerdo al nivel y la especialidad del programa de estudios.
- 5.1.12.7 La EESP realiza el monitoreo de la eliminación de barreras educativas, ajustes razonables y apoyos educativos pertinentes a las demandas de atención de los estudiantes, así como de las estrategias de aprendizaje y enseñanza diversificadas implementadas por los docentes, tomando en cuenta la diversidad de necesidades, potencialidades y aspiraciones de los estudiantes, jóvenes y adultos a lo largo de su trayectoria formativa, tenido en consideración los criterios fijados por el Ministerio de Trabajo y Promoción del Empleo relacionados con la adecuación o eliminación de las barreras educativas.
- 5.1.13 **Investigación aplicada en la formación inicial docente**
- 5.1.13.1 La **EESP considera los enfoques cuantitativo, cualitativo y mixto para la realización de la investigación aplicada** en las instituciones de la educación básica, orientada a la obtención del grado académico de bachiller en educación y el título profesional de licenciado en educación.
- 5.1.13.2 **Enfoque cuantitativo**
- a. Se orienta a la medición y/o comparación objetiva de variables, la determinación de causas y efectos, el establecimiento de una explicación generalizable de las relaciones entre variables, así como a la evaluación de fenómenos, eventos, variables o hechos.
 - b. Se basa en un método hipotético-deductivo, que parte de lo general a lo específico, estableciendo un conjunto de procesos organizado de manera secuencial para comprobar las hipótesis planteadas.
 - c. Se caracteriza por contar con planteamientos específicos, el establecimiento de variables medibles, la prueba de hipótesis y teoría, la selección de diseños preestablecidos, la aplicación de instrumentos estandarizados, el recojo y procesamiento de datos numéricos, así como el análisis estadístico.

- d. Las fortalezas del enfoque cuantitativo se centran en la representatividad y generalización de resultados, el control sobre los fenómenos estudiados, así como la posibilidad de replicar y predecir los resultados.
- e. Incluye diseños descriptivos (solo para trabajos de investigación orientados a la obtención del grado académico de bachiller), correlacionales, pre experimentales, cuasi experimentales y metaanálisis.

5.1.13.3 Enfoque cualitativo

- a. Se orienta a la comprensión de los fenómenos, explorándolos desde la perspectiva de los participantes en su propio contexto y en relación con el entorno. Se busca conocer aspectos de la realidad a partir de la interpretación dada por el investigador.
- b. Se basa en un método inductivo, que parte de lo específico a lo general, orientado a comprender múltiples realidades subjetivas. Propone un método no lineal, emergente, recurrente e iterativo para comprender la realidad.
- c. Se caracteriza por contar con planteamientos abiertos que van enfocándose, la selección de diseños emergentes, el uso de instrumentos que se afinan paulatinamente, el recojo, análisis e interpretación de datos narrativos: escritos, verbales, visuales, audiovisuales, simbólicos, entre otros.
- d. Las fortalezas del enfoque cualitativo se centran en la amplitud y profundidad de los resultados, la riqueza interpretativa y la flexibilidad del proceso investigativo.
- e. Incluye el desarrollo de estudios bibliográficos, estudios de caso, etnografías e investigación acción.

5.1.13.4 Enfoque mixto

- a. Se orienta a utilizar las fortalezas de los enfoques cuantitativo y cualitativo, combinándolos para obtener una comprensión más profunda, rigurosa y sólida del objeto de estudio, y tratando de minimizar las potenciales debilidades de cada enfoque.
- b. Implica la toma de decisiones para determinar la dirección de la recopilación y el análisis de datos y la mezcla de enfoques cualitativos y cuantitativos, en diversas fases del proceso de investigación.
- c. Permite realizar inferencias, producto de toda la información cuantitativa y cualitativa recabada (metainferencias) y lograr un mayor entendimiento del fenómeno estudiado.
- d. Los métodos cuantitativo y cualitativo pueden ser agrupados u organizados de tal manera que los enfoques conserven sus estructuras y procedimientos originales.

Tabla 3: Tipos de diseños de investigación mixtos

Tipos de diseños mixtos	Descripción
Secuencial explicativa con énfasis cuantitativo	<ul style="list-style-type: none"> • Los datos cuantitativos se recogen y analizan, seguidos de datos cualitativos. • Se da prioridad a los datos cuantitativos. • El análisis de datos usualmente está conectado y los dos métodos se integran durante la fase de interpretación del estudio.
Secuencial explicativa con énfasis cualitativo	<ul style="list-style-type: none"> • Cualitativo seguido de cuantitativo. • Se da prioridad al aspecto cualitativo del estudio. • El análisis de datos usualmente está conectado, y su integración se da en la etapa de interpretación de datos y en la discusión.
Secuencial transformativa	<ul style="list-style-type: none"> • Cualquiera de los dos métodos puede utilizarse en primer lugar (cuantitativo o cualitativo). • Se puede dar prioridad a la fase cuantitativa o cualitativa (o incluso a ambos, si se dispone de recursos suficientes). • El análisis de datos está conectado, y la integración ocurre en la etapa de interpretación de datos y en la discusión. • Su finalidad es emplear los métodos que mejor sirvan a la perspectiva teórica del investigador.
Concurrente de triangulación	<ul style="list-style-type: none"> • Los datos cuantitativos y cualitativos se recogen y analizan al mismo tiempo, durante una fase del estudio de investigación. • La prioridad usualmente es igual y dada a ambas formas de datos. • El análisis de datos es independiente, y la integración ocurre en la etapa de interpretación de datos.
Concurrente de nido	<ul style="list-style-type: none"> • Los datos cuantitativos y cualitativos se recogen y analizan simultáneamente; sin embargo, se da prioridad a una de las dos formas de datos. • El análisis de datos usualmente implica la transformación de los datos, y su integración ocurre durante la fase de análisis del estudio.
Concurrente transformativa	<ul style="list-style-type: none"> • Los datos cuantitativos y cualitativos se recogen al mismo tiempo durante una fase de recogida de datos y pueden tener prioridad igual o desigual. • El análisis de datos usualmente es independiente, y la integración ocurre en la etapa de interpretación de datos o, si se transforma, durante el análisis de datos.

5.1.13.5 La EESP determina en el acápite de la Política de Investigación dentro de su Proyecto Educativo Institucional, el o los enfoques de investigación que se priorizarán en la institución formadora para el desarrollo de los trabajos de investigación orientados a la obtención del grado o título.

5.1.14 Evaluación y actualización de los diseños curriculares contextualizados

5.1.14.1 La EESP debe evaluar y actualizar los diseños curriculares contextualizados de cada programa de estudios que desarrolla.

5.1.14.2 Para la evaluación de los diseños curriculares contextualizados se consideran los siguientes aspectos:

- a. **Proceso formativo:** Son las actividades de aprendizaje y enseñanza, los recursos didácticos y el desempeño profesional del docente.
- b. **Infraestructura y tecnologías:** Son las categorías referentes a la infraestructura física y tecnológica, recursos de apoyo y medios de comunicación que permiten la interacción entre los estudiantes, docentes y administrativos.
- c. **Procesos institucionales y administrativos:** Son las categorías de planeación, organización y gestión de procesos a nivel institucional y administrativo.
- d. **Impacto del proceso formativo:** Se refiere a la valoración que tienen los estudiantes sobre las oportunidades formativas brindadas por la EESP, así como a los resultados que alcanzan en relación a sus competencias del perfil de egreso de la FID.

5.1.14.3 La **actualización de los diseños curriculares contextualizados de los programas de estudios se realiza, como mínimo, cada cinco (5) años**. La actualización puede incluir la modificación de: plan de estudios, experiencias formativas, horas y créditos de cada experiencia formativa. La actualización no comprende la modificación de la denominación del programa ni la modalidad del servicio educativo ni la duración ni número total de créditos.

5.1.14.4 La EESP debe informar a la DRE y al MINEDU sobre las actualizaciones de sus diseños curriculares contextualizados, hasta treinta (30) días hábiles antes del inicio del periodo académico en el cual comenzará a implementarse. Los estudiantes ingresantes y matriculados con anterioridad a esta nueva propuesta, continúan con su plan de estudios de origen, salvo en casos de reincorporación o traslado, ante esta situación y previa convalidación, son ubicados dentro del plan actualizado de estudios del diseño curricular contextualizado.

5.2 Gestión Académica

La EESP organiza la gestión académica de los programas de estudios, de acuerdo a los siguientes servicios: externos, de oficio e internos.

5.2.1 Servicios externos

Son realizados por la EESP a solicitud del interesado a partir de lo regulado en el Reglamento de la Ley N.º 30512, estos son:

- 5.2.1.1 **Matrícula:** es el proceso de registro formal y voluntario que realiza el ingresante o estudiante, de manera presencial o virtual, en un programa de estudios. La matrícula confirma la condición de estudiante.
- 5.2.1.2 **Reserva de matrícula:** es el proceso mediante el cual el ingresante o estudiante matriculado solicita ausentarse de la EESP, antes del inicio del periodo académico, por motivos de índole personal o de salud.
- 5.2.1.3 **Licencia de estudios:** es el proceso mediante el cual el estudiante matriculado solicita ausentarse de la EESP, durante el desarrollo del periodo académico, por motivos de índole personal o de salud.
- 5.2.1.4 **Reincorporación:** es el proceso mediante el cual el ingresante o estudiante retorna a la EESP luego de haber utilizado un plazo de reserva de matrícula o licencia de estudios.
- 5.2.1.5 **Traslado:** es el proceso mediante el cual el estudiante matriculado en un programa de estudios y modalidad, solicita el cambio a otro programa de estudios u otra modalidad del programa de estudios en la misma EESP (traslado interno) o a otra EESP (traslado externo). El traslado externo puede ser solicitado por estudiantes provenientes de un IESP, universidad u otra institución de educación superior, o de otra EESP, pueden solicitar su traslado a la EESP de destino, para lo cual deben haber alcanzado una vacante en el proceso de admisión del programa de estudios respectivo.
- 5.2.1.6 **Convalidación:** es el proceso mediante el cual se reconocen las competencias logradas por el estudiante, al validar sus calificaciones obtenidas en un programa de estudios, certificadas por una institución autorizada; para aplicarse a otro de similar contenido y/o denominación. La sola convalidación no conduce a un título o certificación, sino que permite la incorporación o continuación en el proceso formativo en un programa de estudios.
- 5.2.1.7 **Otorgamiento del grado de bachiller en educación:** es el proceso mediante el cual el estudiante cumple con la presentación de los requisitos establecidos en la Ley N.º 30512 y su Reglamento para la obtención del grado de bachiller. Como parte de dichos requisitos se incluye la elaboración, sustentación y aprobación del trabajo de investigación.

- 5.2.1.8 **Otorgamiento del título profesional de licenciado en educación:** es el proceso mediante el cual el bachiller cumple con la presentación de los requisitos establecidos en la Ley N.º 30512 y su Reglamento para la obtención del título profesional de licenciado en educación.
- 5.2.1.9 **Rectificación de nombres y/o apellidos en certificados de estudios, grados y títulos:** es el proceso mediante el cual el estudiante, bachiller o titulado solicita la rectificación de nombres o apellidos en el registro académico institucional, certificado, constancia o diploma correspondiente.
- 5.2.1.10 **Otorgamiento de duplicado de grado de bachiller o título profesional de licenciado:** es el proceso mediante el cual el bachiller o titulado solicita la obtención de un duplicado del diploma correspondiente.

5.2.2 Servicios de oficio

Son realizados por la EESP de oficio como parte del desarrollo de los programas de estudios, estos son:

- 5.2.2.1 **Registro de asistencia en las actividades académicas:** es el proceso mediante el cual se registra la asistencia del estudiante en las actividades académicas programadas dentro de cada uno de los cursos, módulos u otras experiencias formativas del plan de estudios.
- 5.2.2.2 **Registro de calificaciones:** es el proceso mediante el cual se registran las calificaciones de cursos, módulos u otras experiencias formativas del estudiante en el registro académico institucional.
- 5.2.2.3 **Subsanación:** es el proceso mediante el cual el estudiante realiza nuevamente un curso, módulo u otra experiencia formativa en donde haya sido desaprobado; o lo realiza por primera vez cuando este no formó parte del plan de estudios original. Se realiza mediante el desarrollo de un curso, módulo u otra experiencia formativa de subsanación.
- 5.2.2.4 **Emisión de constancias y certificados:** es el proceso mediante el cual el estudiante es informado sobre su situación académica o resultado final obtenido en el programa de estudios, el cual se valida en el documento que se le otorga.
- 5.2.2.5 **Retiro:** es el proceso mediante el cual se formaliza la no continuidad del estudiante en el programa de estudios o modalidad en la EESP. El proceso de retiro puede ser solicitado por el estudiante o gestionado de oficio en determinadas causales.

5.2.3 Servicios internos

Son realizados por la EESP previos o posteriores al desarrollo de los programas de estudios, estos son:

- 5.2.3.1 **Admisión:** es el proceso mediante el cual se realiza la selección de los postulantes que cumplen con los requisitos para ingresar a la FID. La planificación, organización, ejecución y evaluación del proceso de admisión se desarrolla conforme a los lineamientos establecidos por el MINEDU para tal efecto.
- 5.2.3.2 **Registro del grado de bachiller en educación y título profesional de licenciado en educación:** es el proceso mediante el cual se gestiona el registro de los grados de bachiller y los títulos profesionales de licenciado otorgados por la EESP en el RNGYT de la SUNEDU.
- 5.2.3.3 **Repositorio institucional:** es el proceso mediante el cual se implementa y gestiona el repositorio institucional en la EESP para albergar todos los documentos académicos producidos por la institución, incluyendo los trabajos para la obtención de grados y títulos. La implementación del repositorio institucional se realiza de acuerdo a las características técnicas y operativas exigidas por el CONCYTEC.

Los procesos de los servicios de gestión académica antes señalados, brindados por la EESP, se desarrollan de acuerdo con las disposiciones establecidas en la norma técnica emitida por el MINEDU.

6. RESPONSABILIDADES

6.1 Del Ministerio de Educación

- 6.1.1 A través de la DIFOID, orientar y brindar asistencia técnica a las DRE y a las EESP para el cumplimiento e implementación de los presentes Lineamientos.
- 6.1.2 Monitorear y supervisar las acciones de acompañamiento, monitoreo y supervisión de las DRE en relación al diseño, implementación, gestión y evaluación de los programas de estudios brindados por las EESP de su jurisdicción.
- 6.1.3 Desarrollar estrategias comunicacionales y de sensibilización sobre los programas de estudios brindados por las EESP.
- 6.1.4 A través de la DIFOID, orientar y resolver aspectos que no se encuentren previstos en los presentes Lineamientos.

6.2 De la Dirección Regional de Educación o la que haga sus veces

- 6.2.1 A través de la Dirección de Gestión Pedagógica, brindar asistencia técnica a las EESP de su jurisdicción para el cumplimiento e implementación de la presente norma técnica.

6.2.2 Cumplir con las disposiciones de los presentes Lineamientos que regulan y orientan la gestión pedagógica en las EESP de su jurisdicción.

6.2.3 Acompañar y supervisar el cumplimiento e implementación de la presente norma técnica.

6.2.4 Desarrollar estrategias comunicacionales y de sensibilización sobre los programas de estudios y modalidades de servicio educativo licenciadas y ofertadas en las EESP de su jurisdicción.

6.3 De la Escuela de Educación Superior Pedagógica

6.3.1 A través de la Jefatura de Unidad Académica organizar el trabajo que debe realizar la EESP para diseñar e implementar los diseños curriculares contextualizados de los programas de estudios, de acuerdo a las orientaciones y criterios establecidos en los presentes Lineamientos.

6.3.2 Comunicar y dar asistencia técnica al personal docente y administrativo de la EESP para su participación eficiente en la implementación de los programas de estudios.

6.3.3 Realizar el acompañamiento y monitoreo del desempeño pedagógico de los docentes en los diferentes programas de estudios.

7. DISPOSICIONES COMPLEMENTARIAS

7.1 Los presentes Lineamientos son de aplicación para las EESP con programas de estudios licenciados.

7.2 Los IESP y las EESP con carreras profesionales en proceso de adecuación a programas de estudios se rigen por los presentes Lineamientos para la gestión curricular y la gestión académica de sus carreras profesionales, con excepción de lo referido a la obtención del grado de bachiller y el título de licenciado en educación. Para la obtención del título de profesor aplican lo establecido en la Resolución Directoral N.º 0592-2010-ED.

7.3 Los IESP y las EESP con carreras profesionales en proceso de adecuación a programas de estudios continúan con la aplicación de los Diseños Curriculares Básicos Nacionales de programas de estudios aprobados por el MINEDU para la obtención del licenciamiento institucional o para la ampliación de su oferta formativa, según corresponda.

7.4 En tanto las EESP con programas de estudios licenciados aprueban y presentan su Proyecto Curricular Institucional incluyendo sus diseños curriculares contextualizados, que son evaluados en el procedimiento para la renovación del licenciamiento institucional o en la solicitud de licenciamiento de nuevos programas de estudios, continúan con la aplicación de los Diseños Curriculares Básicos Nacionales de programas de estudios aprobados por el MINEDU durante los años 2019 y 2020.

7.5 Las EESP e IESP que, excepcionalmente, continúan brindando el servicio educativo en carreras profesionales o programas de estudios bajo una modalidad distinta a la autorizada o licenciada, según corresponda, a los estudiantes ingresantes entre los periodos académicos 2020-I a 2022-II, en el marco de las normas emitidas durante la emergencia sanitaria por la COVID-19, se adecúan a las disposiciones técnico pedagógicas señaladas para las modalidades del servicio educativo semipresencial y a distancia establecidas en los presentes Lineamientos, bajo responsabilidad administrativa, funcional y penal.

La adecuación del servicio educativo se realiza como máximo durante el periodo académico inmediatamente posterior a la fecha de aprobación de los presentes Lineamientos.

El MINEDU y la DRE realizan acciones de acompañamiento, monitoreo y supervisión del servicio educativo, a partir del segundo periodo académico posterior a la fecha de aprobación de los presentes Lineamientos, de acuerdo a las responsabilidades establecidas para ello.

7.6 La EESP pública inicia el periodo académico ordinario, como máximo a los veinte (20) días hábiles posteriores a la incorporación de sus docentes, luego del goce del periodo vacacional de acuerdo a lo normado por la Ley N.º 30512 y su Reglamento.

7.7 El periodo académico ordinario establecido en los presentes Lineamientos, tiene una duración mínima de dieciséis (16) semanas lectivas efectivas de clase o su equivalente en horas de trabajo académico del plan de estudios de cada programa de estudios. Las semanas lectivas efectivas de clase no incluyen actividades por el aniversario de la institución u otras actividades del calendario cívico nacional, regional, local o institucional; tampoco incluyen actividades de coordinación docente, planificación y/o evaluación de los programas de estudios.

8. ANEXOS

ANEXO 1: Estándares de la Formación Inicial Docente

ANEXO 2: Enfoques transversales para la Educación Superior Pedagógica

ANEXO 3: Fundamentos curriculares de la Educación Superior Pedagógica

ANEXO 4: Lineamientos para la elaboración de diseños curriculares contextualizados

ANEXO 5: Funciones y características mínimas de la Plataforma Educativa integrada al Entorno Virtual de Aprendizaje

ANEXO 1: Estándares de la Formación Inicial Docente

<p>Nivel</p> <p>Competencia</p>	<p>Primer Nivel de desarrollo de la competencia</p> <p>Expectativa hacia el quinto (V) ciclo académico</p>	<p>Segundo Nivel de desarrollo de la competencia</p> <p>Expectativa hacia el décimo (X) ciclo académico</p>	<p>Nivel Destacado</p> <p>Articulación con la Formación Docente en Servicio</p>
<p>DOMINIO 1: PREPARACIÓN PARA EL APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES</p>			
<p>Competencia 1</p> <p>Conoce y comprende las características de todos sus estudiantes y sus contextos, los contenidos disciplinares que enseña, los enfoques y procesos pedagógicos, con el propósito de promover capacidades de alto nivel y su formación integral.</p>	<p>Comprende el aprendizaje como un fenómeno complejo en el que intervienen diferentes procesos cognitivos, afectivos y socioculturales y que puede ser interpretado desde diversas teorías, con implicancias distintas para las prácticas pedagógicas. Describe los patrones típicos de desarrollo de niños, jóvenes y adultos. Comprende los conceptos centrales de distintas disciplinas involucradas en el currículo vigente, y explica cuál es la relación entre el conocimiento disciplinar y el enfoque por competencias. Sustenta dicho enfoque como uno de los fundamentos del currículo vigente, el modo en que este enfoque contribuye al desarrollo progresivo de aprendizajes y cómo responde a las demandas de la sociedad actual. Conoce estrategias de enseñanza y evaluación que guardan coherencia con el enfoque de las áreas.</p>	<p>Comprende los principios que se derivan de diversas teorías sobre el aprendizaje, y sus posibles implicancias para la práctica pedagógica. Describe los patrones típicos de desarrollo de niños, jóvenes y adultos. Explica cómo el desarrollo humano se relaciona con el aprendizaje y es uno de los factores que determina la diversidad de los estudiantes. Comprende los conocimientos disciplinares con mayor profundidad y extensión de lo que el currículo vigente espera que desarrolle en el nivel en el que enseña, y sustenta la necesidad de establecer relaciones entre tales conocimientos para promover el pensamiento complejo. Sustenta el enfoque por competencias como uno de los fundamentos del currículo vigente y sabe cómo se espera que progresen las competencias a lo largo de la Educación Básica. Asimismo, explica la forma en la que los estudiantes aprenden y en qué consisten sus principales preconcepciones y dificultades. En concordancia, conoce estrategias de enseñanza y evaluación que guardan coherencia con el enfoque de las áreas y sabe cómo aplicarlas para promover el desarrollo de aprendizajes.</p>	<p>Comprende los principios que se derivan de diversas teorías sobre el aprendizaje, y sus posibles implicancias para la práctica pedagógica. Describe los patrones típicos de desarrollo de niños, jóvenes y adultos. Explica cómo el desarrollo humano se relaciona con el aprendizaje y que es uno de los factores que determina la diversidad de los estudiantes. Asimismo, explica que las características individuales y socioculturales de sus estudiantes, así como las particularidades de aquellos que presentan diversos tipos de necesidades, impactan en dicho aprendizaje. Comprende los conocimientos disciplinares con mayor profundidad y extensión de lo que el currículo vigente espera que desarrolle en el nivel en el que enseña, y sustenta la necesidad de establecer relaciones entre tales conocimientos para promover el pensamiento complejo. En el marco del enfoque por competencias, sabe cómo se espera que estas progresen a lo largo de la Educación Básica, sustentando cómo y por qué tales progresiones contribuyen a atender las diversas necesidades de aprendizaje de los estudiantes. Asimismo, explica la forma en la que los estudiantes aprenden y en qué consisten sus principales preconcepciones y dificultades. En concordancia, conoce estrategias de enseñanza y evaluación que guardan coherencia con el enfoque de las áreas y sabe cómo aplicarlas para promover el desarrollo de aprendizajes.</p>
<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>Explica y fundamenta la importancia de una planificación centrada en el aprendizaje, es decir, que parte de las expectativas definidas en el currículo y las necesidades de aprendizaje de los estudiantes para proponer situaciones, estrategias y recursos de aprendizaje. Asimismo, sustenta que, a mayor articulación entre las planificaciones anuales, módulos/proyectos y sesiones, se contribuye en mayor medida al desarrollo progresivo de los aprendizajes. En coherencia con lo anterior, propone situaciones de aprendizaje que responden a los propósitos de aprendizaje.</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>Planifica la enseñanza de forma colegiada, para lo cual establece propósitos de aprendizaje y criterios de evaluación que están alineados a las expectativas de aprendizaje establecidas en el currículo vigente y que responden a las principales necesidades de aprendizaje y características del grupo, así como las demandas del contexto sociocultural. A partir de ello, diseña planificaciones anuales, unidades/proyectos y sesiones que se encuentran articulados entre sí. Propone situaciones, estrategias y recursos de aprendizaje y evaluación que son coherentes con los propósitos. Estas situaciones incorporan asuntos relevantes del contexto e intereses comunes del grupo y exigen, por parte de los estudiantes, actuaciones complejas. Adecúa los recursos de aprendizaje y evaluación para atender a estudiantes con diversos tipos de necesidades.</p>

Nivel Competencia	Primer Nivel de desarrollo de la competencia Expectativa hacia el quinto (V) ciclo académico	Segundo Nivel de desarrollo de la competencia Expectativa hacia el décimo (X) ciclo académico	Nivel Destacado Articulación con la Formación Docente en Servicio
DOMINIO 2: ENSEÑANZA PARA EL APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES			
<p>Competencia 3 Crea un clima propicio para el aprendizaje, la convivencia democrática y la vivencia de la diversidad en todas sus expresiones con miras a formar ciudadanos críticos e interculturales.</p>	<p>Comprende la relevancia de generar un clima afectivo positivo para desarrollar el proceso de enseñanza y aprendizaje, y que este debe caracterizarse por una convivencia democrática, por el reconocimiento de la diversidad y por la inclusión de todos los estudiantes. Explica cómo un clima con estas características promueve el bienestar y la seguridad de los mismos, y requiere de su parte la creación de un ambiente de confianza, con lazos de cooperación y solidaridad al interior del grupo, generados desde las propias identidades de sus miembros. Sustenta la necesidad de construir acuerdos con los estudiantes para una buena convivencia y para promover su autonomía, y explica que los conflictos son inherentes a la vida escolar. Al tratar con estudiantes de Educación Básica, se relaciona siempre de forma respetuosa y reconociendo las diferencias, y los motiva a que participen del proceso de aprendizaje.</p>	<p>Crea un clima caracterizado por relaciones respetuosas y empáticas con y entre los estudiantes. Comprende que los estudiantes tienen diversas características, personalidades, intereses, etc. y que su tarea como docente es garantizar las condiciones para que los estudiantes se sientan seguros y respetados, así como detener cualquier tipo de discriminación. Promueve el involucramiento de los estudiantes en el proceso de aprendizaje, motivándolos para que participen y expresándoles confianza en sus posibilidades de aprender. Construye oportunamente con los estudiantes acuerdos que favorecen la convivencia democrática, o utiliza normas previamente establecidas en el aula. Maneja estrategias para la resolución de conflictos que se producen en el aula.</p>	<p>Crea un clima caracterizado por relaciones respetuosas y empáticas con y entre los estudiantes, acogiendo sus características y expresiones e interviniendo frente a casos de discriminación que se presentan en el aula. Promueve el involucramiento de todos los estudiantes en el proceso de aprendizaje, motivándolos para que participen, acogiendo sus opiniones sobre asuntos relacionados con la vida común del aula y expresándoles confianza en sus posibilidades de aprender. En coherencia con esto, dirige el proceso de definición de normas de convivencia orientadas a favorecer el bien común y regula la convivencia a partir de estas. Cuando se presentan conflictos en el aula, convoca a las partes implicadas y propone soluciones razonables a los mismos.</p>
<p>Competencia 4 Conduce el proceso de enseñanza con dominio de los contenidos disciplinares y el uso de estrategias y recursos pertinentes para que todos los estudiantes aprendan de manera reflexiva y crítica lo que concierne a la solución de problemas relacionados con sus experiencias, intereses y contextos culturales.</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>Conduce el proceso de aprendizaje desarrollando interacciones pedagógicas que ayudan a los estudiantes a conectar los nuevos aprendizajes con sus saberes previos. Asimismo, les brinda oportunidades para elaborar sus propias ideas y soluciones, en las que deben establecer relaciones significativas entre hechos, datos, conceptos, entre otros. Explicita a los estudiantes el sentido de 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>Conduce el proceso de aprendizaje desarrollando interacciones pedagógicas que ayudan a los estudiantes a conectar los nuevos aprendizajes con sus saberes previos. Asimismo, les brinda constantemente oportunidades para elaborar sus propias ideas y soluciones, en las que deben establecer relaciones significativas entre hechos, datos, conceptos, entre otros. Explicita a los estudiantes el sentido de las actividades que realizan en el marco de los propósitos de aprendizaje de una sesión, unidades y/o proyectos. Además, brinda indicaciones claras sobre cómo realizar las actividades, verifica que las hayan entendido y les ofrece apoyo pedagógico para atender las necesidades que emergen durante el proceso. Gestiona el tiempo de modo tal que sea dedicado fundamentalmente a actividades de aprendizaje, para lo cual regula permanentemente el desarrollo de dichas actividades.</p>
<p>Competencia 5 Evalúa permanentemente el aprendizaje de acuerdo con los objetivos institucionales previstos, para tomar decisiones y retroalimentar a sus estudiantes y a la comunidad educativa, teniendo en cuenta las diferencias individuales y los diversos contextos culturales.</p>	<p>Explica que una de las principales finalidades de la evaluación es retroalimentar y potenciar el proceso de enseñanza y aprendizaje. En coherencia, fundamenta por qué la enseñanza y la evaluación guardan una estrecha vinculación. Explica y fundamenta en qué medida toda evaluación puede realizarse desde una perspectiva formativa y comprende la centralidad de contar con criterios explícitos para interpretar evidencias de aprendizaje y retroalimentar a los estudiantes, así como la relevancia de construir una práctica de evaluación positiva para los estudiantes, es decir, en la que se sientan seguros, respetados y en la que los errores y dificultades se conciben como oportunidades de aprendizaje para todos. Conoce y aplica estrategias e instrumentos de evaluación para recoger evidencias de aprendizaje en función de los propósitos planteados.</p>	<p>Evalúa los aprendizajes involucrando a los estudiantes en este proceso mediante la comunicación clara de los criterios de evaluación. Utiliza estrategias y tareas de evaluación que incorporan aspectos de la realidad de los estudiantes y son pertinentes para recoger evidencias de aprendizaje. Interpreta estas evidencias empleando los criterios preestablecidos para identificar los niveles de desarrollo de las competencias y principales dificultades de aprendizaje de los estudiantes. Les brinda retroalimentación clara y descriptiva sobre dónde se encuentran con respecto a las expectativas y sobre cuáles son los aspectos que deben mejorar o fortalecer para alcanzarlas.</p>	<p>Evalúa los aprendizajes involucrando activamente a los estudiantes en este proceso mediante la comunicación de los criterios de evaluación y asegurándose de que comprendan cómo luce un producto o actuación que responde a dichos criterios. Utiliza estrategias y tareas de evaluación que son auténticas y pertinentes para recoger evidencias de aprendizaje. Interpreta evidencias recogidas en situaciones formales de evaluación, empleando los criterios preestablecidos para identificar los niveles de desarrollo de las competencias y las principales dificultades de aprendizaje de los estudiantes. A partir de esta interpretación, toma acciones para modificar su práctica, de manera que responda a las necesidades de aprendizaje más comunes en el grupo. Les brinda retroalimentación clara y descriptiva sobre dónde se encuentran con respecto a las expectativas y sobre cuáles son los aspectos que deben mejorar o fortalecer para alcanzarlas.</p>



Competencia	Nivel Primer Nivel de desarrollo de la competencia Expectativa hacia el quinto (V) ciclo académico	Segundo Nivel de desarrollo de la competencia Expectativa hacia el décimo (X) ciclo académico	Nivel Destacado Articulación con la Formación Docente en Servicio
DOMINIO 3: PARTICIPACIÓN EN LA GESTIÓN DE LA ESCUELA ARTICULADA A LA COMUNIDAD			
<p>Competencia 6 Participa activamente, con actitud democrática, crítica y colaborativa, en la gestión de la escuela, contribuyendo a la construcción y mejora continua del Proyecto Educativo Institucional y así este pueda generar aprendizajes de calidad.</p>	<p>Comprende que la gestión institucional es una tarea colectiva que se orienta al logro de aprendizajes de calidad. Asimismo, reconoce que para este logro es importante revisar el quehacer institucional e implementar ciertas mejoras o innovaciones, las cuales deben ser propuestas en forma sistemática y con la colaboración de diferentes miembros de la comunidad educativa. A partir de sus experiencias en la institución y del análisis crítico de las mismas, explica por qué la profesión docente no puede concebirse como una labor aislada y desarrolla una perspectiva sobre el sentido e importancia de la construcción de una visión compartida. En los diferentes ámbitos en los que se desenvuelve, establece relaciones respetuosas con las personas con las que interactúa.</p>	<p>Establece relaciones respetuosas y dialogantes con las personas con quienes interactúa. Comprende la visión compartida de la institución y argumenta la necesidad de revisarla de forma periódica. Demuestra habilidades de trabajo en equipo cuando desarrolla actividades con diversos actores de la institución educativa en donde se desenvuelve y colabora en las actividades e iniciativas institucionales para las que es convocado. Identifica las potencialidades y dificultades de la institución educativa y formula sus propias propuestas de mejora o proyectos de innovación.</p>	<p>Establece relaciones respetuosas y dialogantes con sus colegas y demás trabajadores de la institución o red educativa. Trabaja colaborativamente con otros docentes para analizar las necesidades de aprendizaje de estudiantes a su cargo y brinda aportes para la toma de decisiones en la institución educativa o red con la que está vinculado en el marco de la visión compartida. De ser el caso, colabora en el diseño e implementación de propuestas de mejora y/o proyectos de innovación desarrollados por colegas con mayor experiencia.</p>
<p>Competencia 7 Establece relaciones de respeto, colaboración y corresponsabilidad con las familias, la comunidad y otras instituciones del Estado y la sociedad civil. Aprovecha sus saberes y recursos en los procesos educativos y da cuenta de los resultados.</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 y promover su participación, y que esto es fundamental para el logro de los aprendizajes de los estudiantes.</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>Incorpora en el proceso de enseñanza y aprendizaje, saberes y recursos culturales de los estudiantes, sus familias y del espacio en donde se inserta la institución o red, en el marco del enfoque intercultural y el diálogo de saberes. Comunica en la lengua de las familias los aprendizajes que tienen que desarrollar los estudiantes, así como sus resultados. Las acoge cuando se acercan y escucha con respeto sus opiniones y creencias, evitando imponer su perspectiva cultural. Promueve su colaboración en el desarrollo de los aprendizajes.</p>
DOMINIO 4: DESARROLLO PERSONAL Y DE LA PROFESIONALIDAD E IDENTIDAD DOCENTE			
<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>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 sobre las evidencias que registra de las actividades de práctica para identificar sus fortalezas y los aspectos de mejora.</p>	<p>Reflexiona metódicamente de manera individual, con sus pares y con los docentes sobre las evidencias que registra en el desarrollo de su práctica profesional, vinculándolas con la teoría. Producto del proceso reflexivo, identifica los aspectos de mejora e implementa los cambios necesarios para mejorar su práctica. Tiene una opinión informada de los documentos de política educativa y la normativa que regula la educación en el país y la expresa en distintos entornos físicos o virtuales, con lo que sienta las bases de la dimensión política de su identidad docente.</p>	<p>Reflexiona metódicamente y con apoyo de sus pares sobre su práctica pedagógica en el aula, en especial cuando se enfrenta a situaciones que ponen en evidencia dificultades en la misma y que requieren que tome determinadas decisiones. Producto del proceso reflexivo, identifica los aspectos de mejora e implementa los cambios necesarios para garantizar el logro de los aprendizajes. Tiene una opinión informada sobre las principales políticas educativas y la normativa que regula la educación en el país, que le permite participar de distintos entornos físicos y/o virtuales en los que intercambia opiniones e información. De esta manera, construye y afirma la dimensión política de su identidad docente.</p>

Competencia	Nivel Primer Nivel de desarrollo de la competencia Expectativa hacia el quinto (V) ciclo académico	Segundo Nivel de desarrollo de la competencia Expectativa hacia el décimo (X) ciclo académico	Nivel Destacado Articulación con la Formación Docente en Servicio
<p>Competencia 9 Ejerce su profesión desde una ética de respeto de los derechos fundamentales de las personas, demostrando honestidad, justicia, responsabilidad y compromiso con su función social.</p>	<p>Comprende que la práctica docente y las interacciones que conlleva presentan siempre una dimensión moral que exige conducirse y tomar decisiones teniendo como criterio fundamental el bienestar de los estudiantes y la protección de sus derechos. Reconoce que para garantizar el derecho de los mismos a la educación debe ser autónomo y responsable en el cumplimiento de sus funciones y entiende que su práctica es compleja y requiere afrontar reflexivamente diversos tipos de dilemas. Cumple con sus responsabilidades como estudiante de docencia y, cuando interactúa con estudiantes de Educación Básica, respeta sus derechos sin restricciones.</p>	<p>Preserva siempre el bienestar y los derechos de niños, niñas y adolescentes con los que interactúa, actuando frente a situaciones evidentes que atentan contra estos. Explica cómo, en la medida de sus posibilidades, el cumplimiento de estas responsabilidades contribuye a garantizar el derecho de los estudiantes a la educación. Cuando se enfrenta a dilemas morales relacionados con su práctica, considera las perspectivas que se ponen en juego y se apoya en docentes de la institución educativa donde realiza sus prácticas para discutir posibles soluciones.</p>	<p>Ejerce éticamente su profesión, por lo que en su práctica cotidiana preserva siempre el bienestar y los derechos de niños, niñas y adolescentes, actuando frente a situaciones evidentes que atentan contra estos y cumpliendo con las responsabilidades profesionales que garantizan el derecho de los estudiantes a la educación. Reconoce cuáles son los valores que orientan las decisiones que toma en su práctica y cómo influyen en su juicio profesional. Sobre esta base, cuando se enfrenta a dilemas morales relacionados con su trabajo, considera las perspectivas que se ponen en juego y toma decisiones reflexivamente, apoyándose en docentes con mayor experiencia, de ser necesario.</p>
<p>Competencia 10 Gestiona su desarrollo personal demostrando autoconocimiento y autorregulación de emociones, interactuando asertiva y empáticamente para desarrollar vínculos positivos y trabajar colaborativamente en contextos caracterizados por la diversidad</p>	<p>Identifica sus fortalezas y limitaciones, reconociendo que las primeras son rasgos importantes de su identidad y que puede apoyarse en ellas para superar sus limitaciones. Asimismo, comprende cuáles son los principales valores y motivaciones que determinan sus acciones y cómo estos se vinculan con su decisión de ser docente. Comprende que todos los individuos son responsables por sus acciones y por las consecuencias de las mismas. Asimismo, comprende que las emociones son parte constitutiva de la experiencia humana, pero que requieren ser reguladas para relacionarse positivamente con otras personas y alcanzar metas. En ese sentido, identifica con precisión sus propias emociones, así como las de los demás, y reconoce el porqué de las mismas en una variedad de situaciones cotidianas. Reconoce que una interacción respetuosa se basa en la asertividad y la empatía, así como en manifestar sus perspectivas y necesidades sin desestimar las posturas de sus interlocutores. Del mismo modo, explica que los estereotipos y prejuicios están a la base de las relaciones que establecemos con las personas, y explora cómo algunos de ellos se evidencian en sus interacciones cotidianas.</p>	<p>Plantea metas de mejora personal a partir de la identificación de sus fortalezas y limitaciones. Revisa qué tanto ha conseguido alcanzar dichas metas a lo largo de su formación inicial y las ajusta para seguir superándose. Reconoce que los valores y motivaciones que determinan sus acciones tienen una repercusión en los vínculos que establece con sus pares y con los estudiantes de Educación Básica. Asume posturas éticas frente a situaciones de conflicto moral, respondiendo a la necesidad de resguardar los derechos de los demás. Identifica con precisión sus propias emociones, así como las de los demás, y reconoce el porqué de las mismas en una variedad de situaciones cotidianas. Asimismo, es capaz de regular la expresión de sus emociones en situaciones de conflicto o estrés que emergen en sus interacciones con estudiantes de Educación Básica y futuros colegas. Comunica con claridad sus puntos de vista y necesidades y muestra apertura hacia personas con perspectivas distintas a la suya en los espacios de formación pre profesional. En consecuencia, identifica aquellos estereotipos y prejuicios sociales que impactan en sus relaciones con las personas de su entorno inmediato.</p>	<p>Revisa críticamente las metas de mejora personal que se plantea a partir de una práctica permanente de reflexión sobre sus fortalezas y limitaciones. Analiza críticamente sus decisiones profesionales a partir de los valores y motivaciones que determinan sus acciones. Argumenta sus posturas éticas frente a situaciones de conflicto moral, identificando las tensiones entre los principios mínimos que resguardan los derechos de las personas y las aspiraciones particulares de individuos o grupos. Identifica con precisión sus propias emociones, así como las de los demás, y reconoce el porqué de las mismas en una variedad de situaciones cotidianas. Asimismo, es capaz de regular la expresión de sus emociones en función de los diversos contextos en los que se desenvuelve y las metas que persigue. Emplea estrategias de regulación emocional para perseverar en el logro de sus propósitos, en especial aquellos que se vinculan con su quehacer docente. Comunica con claridad sus puntos de vista y necesidades y, al mismo tiempo, muestra apertura hacia personas con perspectivas y procedencias socioculturales distintas a la suya. En consecuencia, identifica aquellos estereotipos y prejuicios sociales que impactan en sus relaciones interpersonales y busca trabajar en ellos para relacionarse cada vez mejor con las personas de su entorno y la comunidad educativa.</p>

<p>Nivel</p> <p>Competencia</p>	<p>Primer Nivel de desarrollo de la competencia Expectativa hacia el quinto (V) ciclo académico</p>	<p>Segundo Nivel de desarrollo de la competencia Expectativa hacia el décimo (X) ciclo académico</p>	<p>Nivel Destacado Articulación con la Formación Docente en Servicio</p>
<p>Competencia 11 Gestiona los entornos digitales y los aprovecha para su desarrollo profesional y práctica pedagógica, respondiendo a las necesidades e intereses de aprendizaje de los estudiantes y los contextos socioculturales, permitiendo el desarrollo de la ciudadanía, creatividad y emprendimiento digital en la comunidad educativa</p>	<p>Aprovecha las tecnologías digitales de manera responsable y ética en su vida privada y para su formación profesional y es consciente de la importancia de administrar su identidad digital y de proteger su bienestar físico y psicológico en el mundo digital. Identifica las oportunidades que ofrecen las tecnologías digitales en términos de acceso a la información y su valor como herramientas para mediar el aprendizaje. Explica y justifica cómo facilitan su propio proceso de aprendizaje y reconoce la importancia de utilizarlas con responsabilidad, ética y sentido crítico. Valora el papel de las tecnologías para la comunicación y la generación de espacios de colaboración entre los miembros de su comunidad educativa y para el desarrollo del pensamiento computacional.</p>	<p>Aprovecha las tecnologías digitales de manera responsable y ética, tanto en su vida privada como profesional. Incorpora medidas de seguridad en la red y cuida de su bienestar físico y psicológico en el mundo digital. Asimismo, discrimina e incorpora en el proceso de enseñanza y aprendizaje información proveniente de internet y de diferentes formatos (textos, videos, sonidos, animaciones, etc.). Explica y justifica las posibilidades que ofrecen las tecnologías digitales para el quehacer docente y la importancia de utilizarlas con sentido crítico. Además, las utiliza eficientemente para comunicarse con sus pares y otros miembros de la comunidad educativa. Accede a plataformas donde los docentes intercambian contenidos y opiniones. Resuelve problemas digitales, transfiere su competencia digital a nuevas situaciones y valora el papel de las tecnologías en el desarrollo del pensamiento computacional.</p>	<p>Aprovecha las tecnologías digitales de manera responsable y ética tanto en su vida privada como profesional. Incorpora medidas de seguridad en la red y cuida su bienestar físico y psicológico en el mundo digital. Asimismo, discrimina, organiza convenientemente e incorpora en el proceso de enseñanza y aprendizaje información proveniente de internet y de diferentes formatos (textos, videos, sonidos, animaciones, etc.), combinando pertinentemente las tecnologías digitales de las que dispone. Además, las utiliza eficientemente para comunicarse, colaborar e intercambiar información con sus pares y otros miembros de la comunidad educativa. Resuelve problemas digitales, transfiere su competencia digital a nuevas situaciones y sabe cómo aplicar el pensamiento computacional para analizar problemas.</p>
<p>Competencia 12 Investiga aspectos críticos de la práctica docente utilizando diversos enfoques y metodologías para promover una cultura de investigación e innovación.</p>	<p>Comprende la relevancia de la investigación educativa en tanto herramienta para la identificación de evidencia y la toma de decisiones con base en esta. Explica en qué consiste el proceso de investigación y reconoce la importancia de desarrollar su actitud investigativa para mejorar su práctica pedagógica y para favorecer el logro de aprendizajes. Identifica situaciones problemáticas en su entorno, susceptibles de investigación, y propone respuestas o explicaciones a las mismas. En función de ello, focaliza un problema y determina los objetivos de la investigación, las actividades a realizar, y los instrumentos y la información requerida (que puede incluir fuentes primarias o secundarias o ambas). Recoge, organiza y analiza la información en función de los objetivos definidos previamente.</p>	<p>Problematiza situaciones de su entorno y plantea un problema de investigación. En razón a ello, elabora un plan donde explica los objetivos, la metodología y los instrumentos que empleará. Sustenta su investigación en un marco teórico construido con base en el análisis de fuentes de información confiable y vigente. Lleva a cabo el proceso de recojo de data y organización de la información en función de los objetivos definidos previamente. Analiza a profundidad la información y la interpreta a la luz del marco teórico construido. Elabora conclusiones que contribuyan a la comprensión de la realidad educativa investigada y brinda alcances para mejorarla. Asimismo, identifica lecciones aprendidas que den pie a futuros estudios e investigaciones. Difunde sus resultados, considerando que lleguen a distintos tipos de público, en primer lugar, a los actores que participaron en la investigación.</p>	<p>Participa de espacios de diálogo en los que, con sus colegas, analiza su entorno, identifica problemáticas y/o potencialidades y prioriza las más relevantes. A partir de esto, plantea un problema de investigación y lo detalla en un plan. Para implementarlo, involucra a sus colegas y utiliza los recursos de la institución o red educativa. Lleva a cabo el proceso de recojo de data y organización de la información en función de los objetivos definidos previamente. Analiza a profundidad la información y la interpreta a la luz del marco teórico construido y en este proceso hace evidente las múltiples perspectivas –de sus colegas y compañeros de trabajo– sobre esa realidad de la cual forma parte. Elabora conclusiones que contribuyan a la comprensión de la realidad educativa investigada y brinda alcances para mejorarla. Asimismo, identifica lecciones aprendidas que den pie a futuros estudios e investigaciones. Difunde sus resultados, considerando que lleguen a distintos tipos de público y, en su lugar de trabajo, promueve el uso de los resultados de la investigación para generar mejoras o innovaciones, propiciando una cultura de investigación entre sus pares.</p>

Estándares de las competencias comunicativas para la educación intercultural bilingüe

Competencia \ Nivel	Nivel 1 de desarrollo de la competencia	Nivel 2 de desarrollo de la competencia	Nivel 3 de desarrollo de la competencia	Nivel 4 de desarrollo de la competencia	Nivel Destacado Articulación con la Formación Docente en Servicio
DOMINIO 4: DESARROLLO PERSONAL Y DE LA PROFESIONALIDAD E IDENTIDAD DOCENTE					
Competencia 13 Se comunica oralmente en lengua indígena u originaria y castellano con diversos interlocutores para desarrollar aprendizajes en diversas situaciones comunicativas	Se comunica oralmente en diversas situaciones comunicativas. Infiere hechos a partir de información explícita. Desarrolla sus ideas por lo general manteniéndose en el tema y utiliza vocabulario de uso frecuente ³ . Se apoya en recursos no verbales y paraverbales ⁴ de acuerdo a modos de paraverbales de acuerdo a normas y modos de cortesía según el contexto sociocultural para enfatizar lo que dice. En un intercambio, participa y responde en forma pertinente a lo que le dicen. Reflexiona y evalúa los textos escuchados a partir de sus conocimientos y contexto sociocultural.	Se comunica oralmente en diversas situaciones comunicativas. Infiere hechos a partir de información explícita e implícita. Desarrolla sus ideas en torno a un tema y las relaciona mediante el uso de algunos recursos cohesivos ⁵ , recursos textuales ⁶ y vocabulario variado ⁷ . Se apoya en recursos no verbales y paraverbales de acuerdo a normas y modos de cortesía según el contexto sociocultural para enfatizar lo que dice. En un intercambio, participa y responde en forma pertinente a lo que le dicen. Reflexiona y evalúa los textos escuchados a partir de sus conocimientos y contexto sociocultural.	Se comunica oralmente en diversas situaciones comunicativas. Infiere información relevante y conclusiones e interpreta la intención de sus interlocutores. Organiza y desarrolla sus ideas en torno a un tema y las relaciona mediante el uso de recursos cohesivos, recursos discursivos y vocabulario variado y pertinente ⁸ . Utiliza recursos no verbales y paraverbales de acuerdo a normas y modos de cortesía según el contexto sociocultural para producir efecto en los interlocutores. En un intercambio, adapta lo que dice a las necesidades y puntos de vista de quien lo escucha, a partir de comentarios y preguntas relevantes. Reflexiona sobre textos escuchados y evalúa su fiabilidad de acuerdo a sus conocimientos y contexto sociocultural.	Se comunica oralmente adecuándose a diversas situaciones comunicativas. Interpreta la intención de sus interlocutores y las relaciones de poder a partir de las inferencias realizadas en discursos. Organiza y desarrolla ideas en torno a un tema y las relaciona mediante el uso de diversos recursos cohesivos, recursos discursivos y vocabulario especializado ⁹ . Utiliza recursos no verbales y paraverbales de acuerdo a normas y modos de cortesía según el contexto sociocultural para enfatizar significados con la intención de producir efecto en los interlocutores. En un intercambio, hace contribuciones relevantes y evalúa las ideas de los otros para producir su argumentación. Reflexiona sobre textos escuchados y evalúa la validez de la información y su efecto en los interlocutores.	Se comunica oralmente adecuándose a diversas situaciones comunicativas. Interpreta la intención de sus interlocutores y las relaciones de poder a partir de las inferencias realizadas en discursos que contienen sesgos y ambigüedades. Organiza y desarrolla ideas en torno a un tema y las relaciona mediante el uso de diversos recursos cohesivos, recursos discursivos y vocabulario especializado y preciso ¹⁰ . Utiliza recursos no verbales y paraverbales de acuerdo a normas y modos de cortesía según el contexto sociocultural para enfatizar o matizar significados con la intención de producir efecto en los interlocutores. En un intercambio, hace contribuciones relevantes, argumenta y evalúa las ideas de los otros para contraargumentar. Reflexiona sobre textos escuchados y evalúa la validez de la información y su efecto en los interlocutores, de acuerdo a sus conocimientos y diversas fuentes de información.
Competencia 14 Lee diversos tipos de textos escritos en lengua indígena u originaria y castellano con diversos interlocutores para desarrollar aprendizajes en diversas situaciones comunicativas	Lee diversos textos breves en los que predomina vocabulario de uso frecuente. Identifica y relaciona información ubicada en distintas partes del texto. Opina sobre sucesos e ideas importantes del texto a partir de su experiencia previa.	Lee diversos textos que presentan estructura simple y vocabulario variado. Obtiene información y realiza inferencias locales a partir de información explícita. Reflexiona sobre sucesos e ideas importantes del texto e identifica los recursos textuales más comunes a partir de su conocimiento y experiencia.	Lee diversos textos que presentan estructura simple con algunos elementos complejos y vocabulario variado. Obtiene información e integra datos ubicados en distintas partes del texto. Realiza inferencias locales a partir de información explícita e implícita. Reflexiona sobre formas y contenidos del texto, y evalúa la intención de los recursos textuales.	Lee diversos textos con estructuras complejas y vocabulario variado y especializado. Integra información contrapuesta que está en distintas partes del texto. Interpreta el texto considerando información relevante y complementaria para construir su sentido global, valiéndose de otros textos. Reflexiona sobre formas y contenidos del texto y asume una posición sobre las relaciones de poder que este presenta. Evalúa la intención de los recursos textuales y el efecto en el lector.	Lee diversos textos con estructuras complejas de carácter académico con vocabulario especializado. Integra información contrapuesta que está en distintas partes del texto. Interpreta el texto considerando información relevante y complementaria para construir su sentido global, valiéndose de otros textos y reconociendo distintas posturas y sentidos. Reflexiona sobre formas y contenidos del texto y asume una posición sobre las relaciones de poder que este presenta. Evalúa la validez de la información, el estilo del texto, la intención de las estrategias discursivas y de los recursos textuales.

³ Es un conjunto de palabras que el estudiante conoce o utiliza oralmente o por escrito como producto de su interacción en el ámbito local y, especialmente, familiar. Por ejemplo, términos referidos a las actividades del hogar.

⁴ Son elementos que contribuyen a construir el sentido de los textos orales. Los recursos no verbales son aquellos que están relacionados con los gestos y movimientos (kinésica), o con la forma en que nos desenvolvemos en el espacio (proxémica). Los recursos paraverbales están relacionados con todo aquello que acompaña a lo verbal y lo regula, esto es, el volumen, la entonación o el ritmo de la voz.

⁵ Son palabras o grupos de palabras usadas para relacionar ideas; estas relaciones pueden ser de adición, de oposición, de distribución, etc. Los recursos cohesivos pueden ser distintos tipos de palabras y expresiones, tales como conectores (en castellano: sin embargo, además, etc.; en shipibo: rekenpari, jaskaxon, axón; en ashaninka: eejati, irootaki, omaanta) o referentes (pronombres personales, relativos, etc.).

⁶ Son elementos utilizados para construir, reforzar o atenuar el sentido del texto oral o escrito. Por ejemplo, los evidenciales que indican el tipo de fuente o evidencia de la información dada en el discurso; los paratextos (subrayado, negritas, tipo y tamaño de letra) que enfatizan información; o las fórmulas léxicas como en shipibo "Ironkia iki" o en castellano "érase una vez" para iniciar un relato.

⁷ Se refiere a la capacidad de alternar una diversidad de palabras para lograr su propósito comunicativo; por ejemplo, al utilizar una diversidad de adjetivos que modifican al sustantivo, como en quechua: hatun wasi ('casa grande').

⁸ Se refiere a la capacidad de usar la palabra adecuada de acuerdo al contexto para lograr su propósito comunicativo; por ejemplo, el utilizar la palabra 'crema' en lugar de 'bloqueador' no invalida el propósito comunicativo, dado que el bloqueador es una crema. Sería adecuado, pero no preciso.

⁹ Es el conjunto de términos técnicos propios de una disciplina, una ciencia o campo del saber.

¹⁰ Es un conjunto de palabras que usa el estudiante para transmitir sus ideas de manera exacta y puntual, es decir, elige la acepción específica a la situación comunicativa y el tema. Cuando hablamos o escribimos, no solo utilizamos diferentes expresiones para comunicar la misma idea (vocabulario variado), sino también términos precisos para marcar los matices de significación que las distinguen según una determinada circunstancia. Por ejemplo, en shipibo-konibo existen las frases oi onpax ('agua de lluvia') y oi jene ('agua de lluvia'). Se puede decir: "Eara oi onpax xeakasai" ('yo quiero tomar agua de lluvia') porque es para consumir, pero no "Eara oi jene xeakasai" ('yo quiero tomar agua de lluvia') porque esta no es apta para el consumo humano.

Competencia	Nivel	Nivel 1 de desarrollo de la competencia	Nivel 2 de desarrollo de la competencia	Nivel 3 de desarrollo de la competencia	Nivel 4 de desarrollo de la competencia	Nivel Destacado Articulación con la Formación Docente en Servicio
	Competencia 15 Escribe diversos tipos de textos en lengua originaria y castellano con diversos interlocutores para desarrollar aprendizajes en diversas situaciones comunicativas	Escribe diversos textos sobre temas cotidianos. Adecúa su texto al propósito a partir de su experiencia previa. Relaciona ideas por lo general manteniéndose en el tema y utiliza vocabulario de uso frecuente. Utiliza algunos recursos ortográficos básicos para darle claridad a su texto. Reflexiona sobre las ideas más importantes en el texto que escribe	Escribe diversos textos sobre temas cotidianos. Adecúa su texto al destinatario y propósito a partir de su experiencia previa y de algunas fuentes de información oral. Desarrolla sus ideas en torno a un tema y las relaciona mediante el uso de algunos recursos cohesivos, recursos textuales y vocabulario variado. Utiliza algunos recursos ortográficos para darle claridad y sentido a su texto. Reflexiona sobre el contenido del texto que escribe y su coherencia.	Escribe diversos textos sobre temas variados. Adecúa su texto al destinatario, propósito y el registro a partir de su experiencia previa y de fuentes de información complementarias. Organiza y desarrolla sus ideas en torno a un tema y las relaciona mediante el uso de recursos cohesivos, recursos textuales y vocabulario variado y pertinente. Utiliza recursos ortográficos variados para darle claridad y sentido a su texto. Reflexiona y evalúa el contenido, la coherencia y la cohesión en el texto que escribe.	Escribe diversos textos sobre temas variados. Adecúa su texto al destinatario, propósito y el registro a partir de su experiencia previa y de fuentes de información complementaria y divergente que provienen de diversos contextos socioculturales e históricos. Organiza y desarrolla ideas de acuerdo al género discursivo y las relaciona mediante el uso de diversos recursos cohesivos, recursos textuales y vocabulario especializado. Utiliza con precisión los recursos ortográficos para darle claridad y sentido a su texto. Reflexiona y evalúa el contenido, la coherencia y la cohesión en el texto que escribe, así como el uso del lenguaje para producir efectos en el lector.	Escribe diversos textos sobre temas variados. Adecúa su texto al destinatario, propósito, registro y estilo a partir de su experiencia previa y de fuentes de información complementaria y divergente que provienen de diversos contextos socioculturales e históricos. Organiza y desarrolla ideas de acuerdo al género discursivo y las relaciona mediante el uso de los recursos ortográficos con precisión para darle claridad y sentido a su texto. Reflexiona y evalúa el contenido, la coherencia y la cohesión en el texto que escribe, así como el uso del lenguaje para argumentar, posicionar ideas y producir efectos en el lector.

Fuente: DIFOID, 2019

ANEXO 2: Enfoques transversales para la Educación Superior Pedagógica

Los enfoques transversales aportan concepciones cruciales sobre las personas, las relaciones que estas sostienen entre sí y con su entorno, así como con el espacio común en el que interactúan. Se traducen **en valores y actitudes expresados en formas específicas de actuar y dar sentido a la Educación Superior Pedagógica, cuales son asumidos por todos los actores involucrados (estudiantes, docentes, personal jerárquico, directores y personal administrativo)**. Estos enfoques responden a los principios educativos regulados en la Ley N.º 28044, Ley General de Educación y a las demandas del mundo contemporáneo.

Las EESP deben abordar los enfoques transversales en la gestión institucional, al igual que en la gestión pedagógica **junto con el desarrollo de las competencias profesionales en cada uno de los cursos, módulos u otras experiencias formativas** de los diferentes programas de estudios brindados por la institución formadora. Esta perspectiva le aporta al desarrollo de las competencias profesionales el componente del comportamiento ético que requiere el actuar competente.

Los enfoques transversales se expresan en criterios y valores que se deben desarrollar y promover a lo largo de toda la trayectoria formativa de los estudiantes, dentro de las aulas como de la institución. Esto requiere ser vivido de manera formativa en las acciones que realiza la institución y por todos sus miembros, así como abordado desde cada uno de los cursos, módulos u otras experiencias formativas del plan de estudios, a partir de experiencias de aprendizaje significativas, metodologías y estrategias de enseñanza problematizadoras, participativas, valorativas, creativas, integradoras, sistémicas, flexibles y grupales en las que el diálogo, la reflexión, los valores y las motivaciones sean ejes centrales que preparen al estudiante para la vida¹¹ y su ejercicio profesional.

Tabla 4: Descripción de los Enfoques transversales

Enfoque	Descripción
Enfoque de derechos	Reconoce a las personas como sujetos con capacidad de defender y exigir sus derechos legalmente reconocidos, concibe a las personas como ciudadanos con deberes que participan del mundo social. Este enfoque promueve la consolidación de la democracia y contribuye a la promoción de las libertades individuales, los derechos colectivos de los pueblos y la participación en asuntos públicos. Además, fortalece la convivencia y transparencia en las instituciones educativas, reduce las situaciones de inequidad y procura la resolución pacífica de los conflictos.
Enfoque inclusivo o de atención a la diversidad	Busca reconocer y valorar a todas las personas por igual con el fin de erradicar la exclusión, discriminación y desigualdad de oportunidades. Asume que todas las personas tienen derecho no solo a oportunidades educativas que les permitan desarrollar sus potencialidades, sino también a obtener resultados de aprendizaje de igual calidad, independientemente de sus diferencias culturales, sociales, étnicas, religiosas, de género, de condición de discapacidad o estilos de aprendizaje.

¹¹ De acuerdo a lo señalado por Arana y Batista en el documento denominado "La educación en valores: una propuesta pedagógica para la formación profesional" publicado en el año 1999 en la Revista Pedagogía Universitaria. <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/objetivos-de-desarrollo-sostenible/>

Enfoque	Descripción
Enfoque intercultural	En el contexto de la realidad peruana, caracterizado por la diversidad sociocultural y lingüística. Se entiende por interculturalidad al proceso dinámico y permanente de interacción e intercambio entre personas de diferentes culturas. La interculturalidad se orienta a una convivencia basada en el acuerdo y la complementariedad, así como en el respeto a la propia identidad y a las diferencias. Esta concepción de interculturalidad parte de entender que en cualquier sociedad las culturas están vivas, no son estáticas ni están aisladas, y en su interrelación van generando cambios que contribuyen de manera natural a su desarrollo, siempre que no se menoscabe su identidad ni exista pretensión de hegemonía o dominio por parte de ninguna. Este enfoque contribuirá a revertir prácticas discriminatorias y relaciones asimétricas que, históricamente, se han producido en el Perú y que en particular afectan a los pueblos indígenas u originarios.
Enfoque de igualdad de género	Parte del reconocimiento de que hombres y mujeres cuentan con los mismos derechos, responsabilidades y oportunidades para desarrollarse en el ámbito social, económico, político y cultural. La implementación de este enfoque considera y reconoce la diversidad de intereses y prioridades tanto para hombres como para mujeres, busca favorecer la autonomía y empoderamiento, especialmente a los grupos que se encuentran en mayor situación de vulnerabilidad.
Enfoque ambiental	Desde este enfoque, los procesos educativos se orientan hacia la formación de personas con conciencia crítica y colectiva sobre la problemática ambiental y la condición del cambio climático a nivel local y global, así como sobre su relación con la pobreza y la desigualdad social. Propicia el desarrollo de prácticas relacionadas con la conservación de la biodiversidad, del suelo y el aire, el uso sostenible de la energía y el agua, la valoración de los servicios que nos brinda la naturaleza y los ecosistemas terrestres y marinos, la promoción de patrones de producción y consumo responsables y el manejo adecuado de los residuos sólidos, la promoción de la salud y el bienestar, y la gestión de riesgo de desastres y, finalmente, también implica desarrollar estilos de vida saludables y sostenibles.
Enfoque de orientación al bien común	El enfoque del bien común orienta a las personas a proponer proyectos de vida que no estén centrados únicamente en su individualidad, sino que puedan contribuir con el bienestar de la sociedad en general. A partir de este enfoque, la comunidad es una asociación solidaria de personas cuyo bien son las relaciones recíprocas entre ellas, a partir de las cuales y por medio de las cuales las personas consiguen su bienestar. Este enfoque considera a la educación y el conocimiento como bienes comunes mundiales. Esto significa que la generación de conocimiento, el control, su adquisición, validación y utilización son comunes a todos los pueblos.
Enfoque de la búsqueda de la excelencia	La excelencia significa utilizar al máximo las facultades y adquirir estrategias para el éxito de las propias metas a nivel personal y social. La excelencia comprende el desarrollo de la capacidad para el cambio y la adaptación, que garantiza el éxito personal y social, es decir, la aceptación del cambio orientado a la mejora de la persona: desde las habilidades sociales o de la comunicación eficaz hasta la interiorización de estrategias que han facilitado el éxito a otras personas. De esta manera, cada individuo construye su realidad y busca ser cada vez mejor para contribuir también con su comunidad.

Fuente: Diseño Curricular Básico Nacional de la Formación inicial Docente – Programa de estudios de Educación Inicial, aprobado mediante Resolución Viceministerial N.º 163-2019-MINEDU. Adaptado del Currículo Nacional de la Educación Básica, aprobado mediante Resolución Ministerial N.º 281-2016-MINEDU

ANEXO 3: Fundamentos curriculares de la educación superior pedagógica

La elaboración e implementación de los programas de estudios se orienta en los siguientes fundamentos curriculares de la educación superior pedagógica:

I. Fundamentos epistemológicos

Describen el conjunto de premisas que orientan una comprensión de la naturaleza de la realidad y el conocimiento, así como la forma en que estos se construyen. Este tipo de fundamentos orientan no solo la comprensión de la propuesta curricular, sino también las prácticas que se requieren para su implementación.

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

Esta situación conlleva nuevos desafíos a la formación profesional de los estudiantes de educación superior pedagógica que favorezcan el desarrollo de modos de pensar abiertos y fuera de los parámetros, que les permitan afrontar los problemas y la incertidumbre desde una mirada sistémica e integradora. La construcción del conocimiento debe basarse en una adecuación contextual, global, multidimensional y compleja. Ello también implica tomar una posición frente a realidades complejas mediante el desarrollo del pensamiento crítico. Ante esto, se requiere reflexionar sobre la actual fragmentación del conocimiento en diferentes saberes disciplinares que origina un reduccionismo de las ideas a un campo específico, lo cual imposibilita tener una mirada global de la realidad y de los propios sujetos con los que se interactúa. Por ello, el desarrollo del pensamiento complejo requiere que se desencadene desde situaciones que reten al estudiante a abordar el problema planteado desde diversas competencias, como lo plantean los proyectos integradores o lo que se puede observar en las aulas durante las prácticas.

2. **Interdisciplinariedad.** La superación de la fragmentación del conocimiento disciplinar implica un proceso de contribución de diversas disciplinas para llegar a un conocimiento holístico de la realidad, intersubjetivo e interrelacional. La integración de diversas disciplinas es sumamente necesaria en el campo educativo en cuanto se trate de responder a las diversas características y necesidades de los estudiantes de FID, barreras educativas y de su contexto, o a procesos vinculados al aprendizaje y la enseñanza, que requieren entrecruzar distintas perspectivas no solo desde la pedagogía, sino también desde las ciencias cognitivas, las ciencias sociales, las humanidades, etc.

Frente a las realidades complejas del siglo XXI, se requiere un trabajo articulado entre los diversos campos del saber que tienen relación con el quehacer educativo. La interdisciplinariedad implica, a su vez, recobrar un sentido de horizontalidad entre los diferentes saberes, rechazando así la actual jerarquización por el dominio de determinadas áreas.

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

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

II. Fundamentos pedagógicos

Describen el conjunto de premisas que orientan una comprensión del proceso educativo, y en particular, del desarrollo de competencias profesionales docentes. Este tipo de fundamentos permite comprender a profundidad la enseñanza aprendizaje y enfatiza ciertos aspectos o prácticas en el marco de una formación basada en competencias.

1. **Formación basada en competencias.** La formación centrada en los saberes disciplinares dificulta la inserción en el mundo laboral en una realidad cada vez más marcada por el cambio, la necesidad de gestionar la incertidumbre y de afrontar niveles elevados de “ambigüedad creativa” (Pérez, 2012). Por otro lado, ya no es posible sostener una visión acumulativa del conocimiento, dada la velocidad con que este se transforma y la marcada complejidad e incertidumbre que caracteriza la vida contemporánea. Este escenario lleva a replantear los tipos de enseñanza que se imparten en las instituciones de educación superior y a hacerse la siguiente pregunta: en un mundo cambiante y globalizado, ¿cuáles son los aprendizajes que deben promoverse en la formación superior?

La tendencia frente a estos cambios es que la formación en las instituciones de educación superior se oriente al desarrollo de competencias. Una formación de esta naturaleza ofrece a los estudiantes de la educación superior pedagógica la posibilidad de aprender a aprender, lo que asegura un desarrollo profesional más allá del proceso formativo. También permite articular estratégicamente la teoría y la práctica, y enriquecer las experiencias formativas con la resolución de problemas complejos provenientes de contextos auténticos. Además, promueve una formación activa hacia una visión interdisciplinaria del trabajo pedagógico, indispensable para desarrollar aprendizajes desafiantes.

2. **Aprendizaje y enseñanza situada.** Las nociones de aprendizaje y enseñanza situada subrayan la centralidad del aprendizaje de los estudiantes, la diversidad de escenarios de aprendizaje, así como el rol de mediador estratégico del docente en la construcción, orientación y retroalimentación de aprendizajes contextualizados y de carácter profundo en tales escenarios.

El aprendizaje situado tiene como punto de partida la premisa de que el conocimiento siempre “es situado, es parte y producto de la actividad, el contexto y la cultura en que se desarrolla y utiliza” (Díaz, 2003, p. 2). Por ello, no es posible desarrollar aprendizajes sin vincularlos estrechamente con las situaciones, contextos y comunidades en donde se desenvuelven los estudiantes. El aprendizaje situado es heredero del socioconstructivismo y de la cognición situada (Díaz, 2003), y tiene por lo menos dos consecuencias en la formación docente: i) los estudiantes de FID aprenden a enseñar en el contexto mismo de la práctica; y ii) el aprendizaje siempre es social y se desarrolla en comunidades de práctica (Lave y Wenger, 1991).

Por su parte, la enseñanza situada de la formación por competencias también integra elementos del cognitivismo y el socioconstructivismo. De las teorías cognitivistas se rescata el interés por cómo se adquiere el conocimiento y cómo la información recibida es procesada, organizada en estructuras mentales, y aplicada a la resolución de problemas. Del socioconstructivismo se enfatiza el rol activo del aprendiz en la construcción progresiva de conocimientos a partir de su experiencia, vinculándola con aprendizajes previos y fomentándose, al mismo tiempo, la autonomía, la mediación e interacción con los demás para la generación de aprendizajes (Corvalán, 2013; Lasnier, 2001). Por ello, la enseñanza situada le otorga una gran importancia al contexto y al conocimiento de las características individuales y la forma en que socializan los estudiantes.

La formación basada en competencias desde el aprendizaje y enseñanza situada promueve la integración de distintos tipos de saberes o recursos, el desarrollo de procesos cognitivos complejos y el rol activo de los estudiantes en la construcción de sus aprendizajes. Demanda que estos experimenten constantes experiencias de práctica y que reflexionen permanentemente sobre su proceso de construcción de aprendizaje para dotar de sentido a su experiencia en contexto. Estos contextos obedecen a situaciones de formación de tipo académico al inicio del proceso formativo y a situaciones cercanas al ejercicio profesional, posteriormente. De esta manera, el aprendizaje y la enseñanza situada favorece la vinculación entre el ámbito de la educación superior y el ejercicio profesional, ya que permite a los estudiantes hacer frente a los retos del mundo profesional (Coll, 2007; Díaz, 2015).

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

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

4. **Evaluación formativa.** Es aquella que se centra en la retroalimentación de los procesos de enseñanza aprendizaje para promover la mejora continua y el progreso en las competencias (Ravela, Picaroni y Loureiro, 2017, p. 149). Por su naturaleza, este tipo de evaluación fomenta la comunicación de criterios explícitos que permiten dar a conocer a los estudiantes las expectativas que se tienen sobre ellos, así como interpretar las evidencias recopiladas y retroalimentar a los estudiantes de acuerdo al avance que demuestran en su desempeño.

La evaluación formativa no solo considera la brecha entre expectativas y niveles de desarrollo de las competencias, sino que se enfoca en reconocer y atender necesidades de aprendizaje. Por ello, se centra en cuánto han avanzado los estudiantes respecto a su desempeño anterior, dónde se encuentran con respecto a las expectativas y cuáles son los aspectos que deben mejorar para alcanzarlas.

La evaluación formativa es crucial en la educación superior pedagógica, pues fomenta la autonomía de los estudiantes y modela las prácticas de evaluación que estos tendrán que implementar en su ejercicio profesional docente. A partir de los criterios de evaluación, se espera que los docentes promuevan su uso para procesos de autorregulación del progreso en las competencias. Además, la evaluación está centrada en las evidencias del desempeño de los estudiantes al enfrentarse a situaciones auténticas, es decir, al resolver tareas complejas, contextualizadas y reales. Estas situaciones pueden darse de forma simulada en el espacio educativo o en los espacios de práctica real. Por ello, la evaluación formativa es una herramienta también para el estudiante de educación superior docente ya que promueve la mejora de los procesos de enseñanza que este desarrolla.

5. **Investigación formativa.** Se sustenta en el planteamiento de situaciones de aprendizaje que consideren problemas o situaciones desafiantes como punto de partida para que los estudiantes aprendan mediante la reflexión, investigación y la propuesta de soluciones innovadoras (Aldana, 2012; Restrepo, 2003). Con ello se busca que los estudiantes desarrollen habilidades investigativas que les permitan indagar, recoger y analizar información necesaria para explicar, interpretar y transformar su práctica pedagógica (Piñero, Rondón y Piña, 2007) utilizando evidencias para sustentar sus argumentos y decisiones. La investigación formativa implica un trabajo sistemático e interdisciplinario entre los diversos cursos y módulos para lograr el desarrollo de habilidades investigativas en los estudiantes.

III. Enfoques de la Educación Intercultural Bilingüe

1. **Enfoque de buen vivir.** Se centra en estar en armonía con uno mismo y en saber relacionarse o convivir armónicamente con todas las formas de existencia. Implica una vida comunal armónica y autosuficiente, donde podamos complementarnos y compartir sin competir, vivir en armonía con las personas, la naturaleza y sus diversas espiritualidades. Según esta visión, el universo es considerado la casa de todos los seres y el ser humano es considerado un ser vivo más; no ocupa un lugar céntrico ni jerárquicamente superior.

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

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

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

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

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

Referencias

Aldana, G. (2012). La formación investigativa: su pertinencia en pregrado. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, (35), 367-379. <http://www.redalyc.org/pdf/1942/194224362019.pdf>

Carr, W., y Kemmis, S. (1988). *Teoría crítica de la enseñanza: la investigación-acción en la formación del profesorado*. Martínez Roca.

Coll, C. (2007). Las competencias en la educación escolar: algo más que una moda y mucho menos que un remedio. *Aula de Innovación Educativa*, (161), 34-39.

Corbetta, S., Bonetti, C., Bustamante, F., y Vergara, A. (2018). *Educación intercultural bilingüe y enfoque de interculturalidad en los sistemas educativos latinoamericanos: Avances y desafíos*. CEPAL.

Corvalán, Ó. (2013). Fundamentos teórico prácticos de la educación por competencias. En Ó. Corvalán, J. Tardif, y P. Montero, *Metodologías para la renovación curricular universitaria basada en el desarrollo de competencias* (págs. 17-56). ANUIES.

Delgado, F., y Rist, S. (2016). *Ciencias, diálogo de saberes y transdisciplinariedad. Aportes teórico metodológicos para la sustentabilidad alimentaria y del desarrollo*. Agruco.

Díaz, F. (2003). Cognición situada y estrategias para el aprendizaje significativo. *Revista electrónica de investigación educativa*, 5(2), 1-13. <https://redie.uabc.mx/redie/article/view/85/151>

Díaz, F. (2015). Estrategias para el desarrollo de competencias en educación superior. En G. Carrillo, *I Encuentro Internacional Universitario. El currículo por competencias en la educación superior* (págs. 63-86). PUCP.

Freire, P. (1997). *Pedagogía de la autonomía: Saberes necesarios para la práctica educativa*. Siglo Veintiuno Editores.

Giroux, H. (1990). *Los profesores como intelectuales: hacia una pedagogía crítica del aprendizaje*. Paidós.

Lasnier, F. (2001). Un modèle intégré pour l'apprentissage d'une compétence. *Pédagogie collégiale*, 15(1). http://aqpc.qc.ca/sites/default/files/revue/Lasnier_15_1.pdf

Lave, J., y Wenger, E. (1991). *Situated Learning: Legitimate Peripheral Participation*. Cambridge University Press.

Ministerio de Educación. (2017). *Módulo autoformativo de Pedagogía Intercultural*. Programa de Formación para Acompañantes del Soporte Pedagógico Intercultural. Ministerio de Educación.

Morin, E. (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. UNESCO.

Pérez, A. (2012). *Educarse en la era digital*. Morata.

Piñero, M., Rondón, L., y Piña, E. (2007). La investigación como eje transversal en la formación docente: una propuesta metodológica en el marco de la transformación curricular de la UPEL. *Laurus*, 13(24), 173-194. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=76111485009>

Quintanilla, N. (2013). *La propuesta del "buen vivir" o "vivir bien", nuevo paradigma para la gobernabilidad salvadoreña*. <https://www.alainet.org/es/active/63957#sthash.6ZBN8dCh.dpuf>

Ravela, P., Picaroni, B., y Loureiro, G. (2017). *¿Cómo mejorar la evaluación en el aula? Reflexiones y propuestas de trabajo para docentes*. Grupo Magro Editores - FORGE.

Restrepo, B. (2003). Investigación formativa e investigación productiva de conocimiento en la universidad. *Nómadas*, (18), 195-202.

Schön, D. (1998). *El profesional reflexivo: cómo piensan los profesionales cuando actúan*. Paidós.

Skutnabb-Kangas, T., Phillipson, R., y Rannut, M. (1995). *Linguistic human rights. Overcoming linguistic discrimination*. Mouton De Gruyter.

Trapnell, L. (2015). *Currículos y paradigmas civilizatorios: apuntes para un debate*. Ponencia presentada en el seminario Aprendizajes para el siglo XXI: Una mirada desde la Educación Popular. Instituto de Pedagogía Popular.

ANEXO 4: Lineamientos para la elaboración de diseños curriculares contextualizados

Para la elaboración de los diseños curriculares contextualizados las EESP deben considerar los siguientes lineamientos:

1. Los diseños curriculares contextualizados deben estar sustentados bajo una visión holística de la educación superior, conteniendo:
 - Desafíos del siglo XXI
 - Demandas de la sociedad actual (hacia los diez (10) años próximos) en el Perú y el mundo.
 - Situación y demandas de la FID, a nivel nacional y local.
 - Visión de docencia en el país, región y localidad.
2. Establecer el tiempo de vigencia y orientar una ruta para su evaluación y actualización, de acuerdo a lo establecido en la presente norma técnica.
3. Alinearse a los Objetivos de Desarrollo Sostenible¹², al Proyecto Educativo Nacional, al Proyecto Educativo Regional y al Proyecto Educativo Local en caso de existir.
4. Alinearse con el Proyecto Educativo Institucional de la EESP.
5. Orientarse al desarrollo progresivo de las competencias del Perfil de egreso de la FID, considerando los niveles establecidos en los estándares de la formación inicial docente.

En el caso de que la EESP evalúe la incorporación de una o más competencias al perfil de egreso, estas deben ser pertinentes a las necesidades formativas de los estudiantes. Asimismo, se requiere establecer las capacidades y estándares de progresión de la nueva competencia. Para ello, la EESP establece un trabajo colegiado y exhaustivo que permita una construcción basada en evidencias y la literatura respectiva, incluyendo la justificación y el sustento detallado de dicha incorporación.

6. Considerar el modelo curricular que incluye las competencias, los enfoques transversales, los fundamentos curriculares y los componentes, de acuerdo a los criterios establecidos en la presente norma técnica y desarrollados en los Diseños Curriculares Básicos Nacionales para programas de estudios aprobados por el MINEDU.
7. Diseñar un plan de estudios estructurado en los tres (3) componentes curriculares establecidos en la Ley N° 30512, considerando el desarrollo paralelo de los mismos:
 - Formación general
 - Formación específica
 - Formación en la práctica e investigación

La formación general tiene una mayor incidencia durante los primeros ciclos y se reduce hacia el final del itinerario formativo debido a que busca desarrollar y fortalecer las capacidades, habilidades y conocimientos esenciales que todo docente debe tener. Por su parte, la formación específica se incrementa progresivamente a lo largo del itinerario formativo. Esto responde a la necesidad de poner al estudiante en contacto con su especialidad desde el primer ciclo e incrementar gradualmente su inserción a la misma. Finalmente, la formación en la práctica e investigación se extiende a lo largo de todo el plan de estudios.

Los cursos u otras experiencias del componente de formación específica deben considerar la articulación del dominio disciplinar y didáctico del nivel o de la especialidad respectiva, de acuerdo al modelo del "Dominio del conocimiento para la enseñanza" descrito en los Diseños Curriculares Básicos Nacionales aprobados en el año 2020.

8. Establecer una secuenciación y organización de los cursos, módulos u otras experiencias formativas orientadas al desarrollo de las competencias del Perfil de egreso de la FID a lo largo del plan de estudios. Asimismo, la secuenciación y organización debe responder al modelo curricular, así como a los desafíos del siglo XXI y las demandas de la sociedad actual.
9. Incluir cursos, módulos u otras experiencias formativas obligatorias que incluyan el abordaje de la atención a la diversidad y la inclusión, la interculturalidad y las necesidades de aprendizaje, la convivencia escolar, así como la orientación educativa, tomando en consideración las demandas y necesidades educativas y la variabilidad de los estudiantes a nivel nacional y a nivel regional.
10. Incluir, dentro del plan de estudios, cursos, módulos u otras experiencias formativas electivas que aporten al desarrollo de las competencias del perfil de egreso.
11. Establecer en cada curso, módulo u otra experiencia formativa, obligatoria o electiva, tres (3) competencias enfatizadas. Para ello, la EESP elabora un mapa curricular que permita identificarlas en cada curso, módulo u otra experiencia formativa, así como la frecuencia con que estas competencias se abordan a lo largo del proceso formativo. En caso de considerar competencias adicionales en el perfil de egreso, éstas también deben ser incluidas en el mapeo de competencias de los cursos, módulos u otras experiencias formativas.
12. Establecer propuestas para la articulación e integración de saberes pedagógicos desarrollados en los cursos, módulos u otras experiencias formativas, dentro de un mismo ciclo y año, a través de los cuales se puede demostrar el actuar competente que van desarrollando los estudiantes, tales como los proyectos integradores anuales.
13. Incluir las descripciones de los cursos, módulos u otras experiencias formativas, las mismas que deben contener:
 - a. El componente curricular al que pertenece.
 - b. El nombre del curso, módulo u otra experiencia formativa, indicando en casos de cursos, módulos u otras experiencias formativas secuenciales, el número correspondiente en números romanos.
 - c. El ciclo académico en el que se desarrolla.
 - d. Las competencias del perfil de egreso enfatizadas.
 - e. El total de horas lectivas semanales, así como el desagregado de horas de teoría y horas de práctica.
 - f. El número de créditos.
 - g. Los enfoques transversales a ser considerados.
 - h. El propósito, los enfoques asumidos para su desarrollo, así como las intenciones curriculares vinculadas a las competencias enfatizadas y a los aspectos centrales del dominio disciplinar.
 - i. Los desempeños específicos que se esperan alcanzar al final del ciclo académico.
14. Establecer a partir de un trabajo colegiado institucional, las orientaciones pedagógicas vinculadas con:
 - El desarrollo de los procesos de aprendizaje enseñanza.
 - El desarrollo de la práctica e investigación.
 - El desarrollo de la competencia digital.
 - La evaluación formativa de los aprendizajes.
15. Establecer pautas y criterios para la elaboración de los sílabos, teniendo en consideración las normas y documentos de orientaciones elaborados por el MINEDU. Para la elaboración de los sílabos de los cursos u otras

experiencias formativas del componente de formación general se deben considerar, adicionalmente, los resultados obtenidos por los estudiantes de la sección respectiva, durante el proceso de admisión, a fin de planificar acciones pertinentes que respondan a las necesidades formativas de los estudiantes.

ANEXO 5: Funciones y características mínimas de la Plataforma Educativa integrada al Entorno Virtual de Aprendizaje

1. Características generales de la Plataforma EVA

La plataforma EVA debe:

- 1.1 Estar asociada al dominio institucional con extensión “.edu.pe”
- 1.2 Tener un centro de administración, donde se pueda crear y permitir el acceso a los usuarios.
- 1.3 Tener integradas las aulas virtuales, el servicio de videoconferencia y el correo electrónico institucional con extensión “.edu.pe”, los cuales deben ser dirigidos desde un único centro de administración.
- 1.4 Permitir la creación de usuarios (estudiantes, docentes, administrativos), a los que se les asignará el correo electrónico con dominio institucional.
- 1.5 Reconocer el correo electrónico institucional asignado y una contraseña (alfanumérica), como credenciales de acceso de los usuarios.
- 1.6 Permitir a los usuarios creados tener acceso a las aplicaciones de hojas de cálculo, procesador de texto, presentaciones y otras aplicaciones ofimáticas.
- 1.7 Permitir la creación de espacios de trabajo colaborativo donde los usuarios interactúen y conformen: Grupos de distribución y espacios de colaboración
- 1.8 Permitir la integración con otras aplicaciones como: Repositorio institucional, Dspace, Turniting, Integración con herramientas de Inteligencia Artificial (IA), Youtube, Wikis, y otras plataformas o herramientas que la institución crea por conveniente integrar en sus actividades de aprendizaje.
- 1.9 Posibilitar el acceso a información estadística con el propósito de realizar el seguimiento de los usuarios y su actividad en la plataforma, tales como:
 - a. Estudiantes más activos en las aulas virtuales
 - b. Tiempo de participación de los estudiantes en las clases sincrónicas.
 - c. Nivel de interacción entre los miembros del aula virtual
 - d. Otras características necesarias para el seguimiento estadístico del aula virtual.

2. Características de las aulas virtuales: La plataforma debe permitir la creación de aulas virtuales, donde los usuarios registrados deben contar mínimamente con los siguientes espacios:

- 2.1 Área de comunicación general
- 2.2 Área de contenidos del curso
- 2.3 Área de seguimiento y/o acompañamiento
 - a. Entre el docente y el coordinador académico o jefe de unidad académica o el que haga sus veces.
 - b. Entre el docente y todos los estudiantes
 - c. Entre el docente y el estudiante de forma personalizada
- 2.4 Área para la asignación de Tareas
 - a. Asignación de tareas temporizadas
 - b. Asignación de tareas a todos los estudiantes
 - c. Asignación de tareas por grupos de estudiantes
 - d. Gestión de la revisión y retroalimentación de las tareas asignadas.
 - e. Otras funcionalidades necesarias según la naturaleza del curso, módulo u otra experiencia formativa.
- 2.5 Área de asignación y aplicación de Evaluaciones:
 - a. Por grupos generales
 - b. Por grupos específicos.
 - c. Las evaluaciones pueden ser programadas respecto a la fecha y hora de lanzamiento, vencimiento y cierre, así como también el tiempo de duración.
 - d. La plataforma debe permitir la calificación automática y manual de las evaluaciones, así como la retroalimentación.
- 2.6 Registro auxiliar: La plataforma debe contar con la función de generación automática del registro auxiliar por cada producto o tarea presentada por los estudiantes, así como la posibilidad de su exportación en una hoja de cálculo.
- 2.7 Herramientas inclusivas: La plataforma debe considerar las condiciones necesarias para proporcionar herramientas educativas inclusivas, como son:
 - ✓ Lector inmersivo.
 - ✓ Subtítulos en vivo.
 - ✓ Traducción de mensajes.
 - ✓ Herramienta de progreso de lectura para practicar la lectura en cualquier momento.
 - ✓ Modo oscuro.
 - ✓ Capacidad de dictado por medio de micrófono.

- ✓ Centro de accesibilidad.
- ✓ Narrador de voz.
- ✓ Otras herramientas educativas inclusivas.

3. Características del servicio de videoconferencias integradas en la plataforma

La plataforma debe mostrar las siguientes características mínimas:

- 3.1 Posibilidad de generar reuniones sin restricción de tiempo de duración y replicar las invitaciones a todos los participantes del espacio colaborativo de forma automática.
- 3.2 Acceso restringido a personas no invitadas a las reuniones.
- 3.3 Facilidad para descargar la lista de asistencia en formato de hoja de cálculo.
- 3.4 Guardado automático en el aula virtual de la lista de conversación de la videoconferencia (Chat).
- 3.5 Grabación integral o parcial de la videoconferencia y su almacenamiento automático para poder ser reproducida posteriormente utilizando el servicio de streaming de la plataforma.
- 3.6 Permitir compartir pantalla con pizarra interactiva.
- 3.7 Permitir reuniones con personas externas a la institución.
- 3.8 Capacidad para desarrollar reuniones virtuales hasta con 300 participantes recurrentes.

4. Características del correo electrónico asociado a la plataforma:

- 4.1 La plataforma debe permitir crear correos electrónicos de manera automática al registrar a los usuarios, entregándoles sus credenciales (correo y contraseña).
- 4.2 El correo electrónico debe incluir la extensión “.edu.pe” correspondiente al dominio institucional.
- 4.3 La capacidad del buzón de correos institucional debe ser al menos 50 Giga Byte por usuario.

5. Sobre el almacenamiento y disponibilidad

- 5.1 Almacenamiento de información: La plataforma debe permitir almacenar información a los docentes y estudiantes, de manera individual, asociado a sus usuarios institucionales, tomando las siguientes características:
 - a. Almacenamiento en la nube de 1 Tera Byte por persona como mínimo.
 - b. Correos institucionales con espacio en el buzón no menor a 50 Giga Byte por usuario.
 - c. Repositorio de videos incluido en el EVA por usuario conectado al sistema de almacenamiento de la nube.
- 5.2 La plataforma debe estar disponible de manera permanente y permitir la escalabilidad de sus servicios en función al requerimiento de la institución.

6. Los recursos, grabaciones, materiales, entre otros generados por módulo, curso u otra experiencia formativa, durante todo el proceso formativo (del primero (I) al décimo (X) ciclos académicos) debe mantenerse almacenados en el EVA con la finalidad de estar a disposición de la comunidad usuaria. La EESP está obligada a brindar los accesos respectivos a dicha información cuando sea requerida en virtud de las acciones de monitoreo, acompañamiento y supervisión.

7. **Roles de usuarios:** Son los permisos o autorizaciones que los usuarios tienen para realizar sus diversas actividades dentro del ecosistema colaborativo del EVA.

- 7.1 Usuario administrador: Es el encargado de brindar soporte técnico, crear los usuarios, las aulas virtuales; realiza también acciones de carácter técnico que le demanda la administración de la plataforma.
- 7.2 Usuario estándar: Es el usuario que tiene acceso a los recursos de la plataforma educativa según sus características de licencia original, tales como Docente o Estudiante.
- 7.3 La institución formadora debe crear usuarios con el rol necesario para la supervisión del EVA.

8. Seguridad para los usuarios

Es importante asegurar la información de los usuarios en la plataforma, es por ello que el EVA debe incluir las siguientes características de protección de inicio de sesión:

- 8.1 Permitir inicio de sesión con usuario y contraseña.
- 8.2 Autenticación por token ya sea por mensaje o llamadas.
- 8.3 Autenticación multinivel instalando una aplicación en el dispositivo móvil para autorizar el inicio de sesión.
- 8.4 Restablecimiento de contraseña a demanda.