



**UNIVERSIDAD NACIONAL
“PEDRO RUIZ GALLO”**



**FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO
SOCIALES Y EDUCACIÓN
UNIDAD DE POSGRADO**

PROGRAMA DE DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

**MODELO INTEGRADOR PARA SUPERAR LA DEFICIENTE
ARTICULACIÓN DE CONTENIDOS EN LOS ESTUDIANTES DE
QUINTO GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA DE LA I.E.**

N°10635 – LA SAMANA. 2016

TESIS

**PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE DOCTOR EN
CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

AUTOR

M.Sc. ELMER YDROGO CORREA

ASESOR

Dr. MARIO SABOGAL AQUINO

LAMBAYEQUE - PERÚ

2018

**MODELO INTEGRADOR PARA SUPERAR LA DEFICIENTE
ARTICULACIÓN DE CONTENIDOS EN LOS ESTUDIANTES DE
QUINTO GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA DE LA I.E.**

N°10635 – LA SAMANA. 2016

PRESENTADO POR:

M.Sc. ELMER YDROGO CORREA
AUTOR

Dr. MARIO SABOGAL AQUINO
ASESOR

APROBADO POR:

Dr. MANUEL TAFUR MORAN
PRESIDENTE

Dr. JORGE ISACC CASTRO KIKUCHI
SECRETARIO

Dr. PERCY MORANTE GAMARRA
VOCAL

Lambayeque, 28 de marzo de 2018

DEDICATORIA

A mi hija Krystell, a Ibeth mi esposa, a mi madre y mis hermanos, por ser ellos los que orientan y coadyuvan en mi realización.

A mis amigos, por compartirme su experiencia y su ciencia y despertar que siempre habrá tiempos mejores.

Elmer

AGRADECIMIENTO

Al Doctor Mario Sabogal Aquino, por el marcado interés que ha demostrado, dedicándome su tiempo, aportándome su ciencia y solucionando con rapidez y eficacia los problemas surgidos y porque supo dirigirme con cariño y paciencia, transmitiéndome sus conocimientos y consejos, así como su constante ánimo en los momentos más difíciles.

A Ibeth Marleny Fernández Llamo, a mi hija Krystell Ydrogo Fernández, quienes me brindaron su comprensión, su buen humor, fundamental para dirigir mi formación profesional.

A Julia Correa, Mi Madre; Lizanía, Tomás, Ananías, Roxana y Lilian; Mis hermanos, con quienes he tenido ocasión de contactar e intercambiar informaciones, ideas o propuestas sobre mis propósitos de formación profesional y me ayudaron siempre en momentos difíciles.

Elmer.

ÍNDICE

CARÁTULA

HOJA DE FIRMAS

DEDICATORIA

AGRADECIMIENTO

INDICE

RESUMEN

SUMARY

INTRODUCCIÓN

CAPITULO I

CONTEXTO, TENDENCIAS Y DIAGNÓSTICO DE LA FORMACIÓN DE ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN BÁSICA REGULAR. 16

1.1	Una mirada global de la Educación y su carácter integrador	17
1.2	Tendencias de la Educación Básica Regular	21
1.2.1	Una Nueva visión de la Educación Primaria	21
1.2.2	Principales Tendencias	21
1.3	Contexto histórico Evolutivo del Objeto de Estudio.	24
1.3.1	Contexto histórico evolutivo del objeto de estudio	24
1.3.2	Características de la Educación Primaria en el Perú	28
1.3.3	Características del contexto	29
1.3.4	Diagnóstico Actual del proceso de formación de los estudiantes de Educación Primaria en La I.E. 10635 – La Samana.	31
1.3.4.1	Problemática de los docentes	31
1.3.4.2	Problemática de los Niños	32
1.3.4.3	Problemática de los Padres de Familia	35
1.3.4.4	Problemática del Currículo	35
1.4	Caracterización Didáctica, Psicológica y gnoseológica del proceso Formativo – Docente Educativo.	37
1.4.1	Caracterización Didáctica	37
1.4.2	Caracterización psicológica del objeto de estudio	38

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO 39

2.1	Antecedentes	40
2.2	Fundamentos Teóricos	41
2.2.1	Fundamentos del Modelo Integrador	41
2.2.2	Fundamentos de la Articulación de Contenidos	58
2.3	Integralidad de la teoría de los procesos conscientes, la teoría de sistemas y la teoría de la complejidad:	70
2.4	Elaboración del Modelo Teórico	71

CAPITULO III

MODELO INTEGRADOR PARA SUPERAR LA DEFICIENTE

ARTICULACIÓN DE CONTENIDOS	74
3.1 Presentación de los Resultados Diagnósticos sobre la Articulación de Contenidos	76
3.2 Modelo Integrador en el Marco del Enfoque Transformacional	78
3.2.1 En qué debe Fortalecerse el docente de del Nivel Primario.	80
3.3 Articulación de los Contenidos en la Formación del Estudiante	82
3.4 Actores que intervienen en el Modelo Integrador	83
3.4.1 El Docente	83
3.4.2 El estudiante	85
3.4.3 Padre de Familia y Comunidad	86
3.5 Instrumentos para el recojo de información en el Proceso Formativo	86
3.5.1 Rúbrica	86
3.5.2 Cuaderno de campo	87
3.5.3 Matriz de progresión de aspectos de aprendizajes observados	87
3.6 La Observación Protagonista en el Modelo Integrador	88
3.7 Planificación del Modelo Integrador	89
3.7.1 Aplicación de las Sesiones integradoras para Recoger información Diagnóstica.	90
3.7.2 Modelo Articulador de Contenidos	92
3.8 Ejecución del Modelo Integrador para la Articulación de Contenidos	93
3.8.1 Sesiones de Aprendizaje Integradoras	94
3.8.1.1 Antes de la ejecución de la Sesión Articuladora de contenidos	95
3.8.1.2 Durante la ejecución de la Sesión Articuladora de contenidos	95
3.8.1.3 Después de la aplicación del proceso de aplicación de la articulación de contenidos	104
3.8.2 Espacios de Reflexión	104
3.8.3 Talleres de Aplicación	105
3.9 Evaluación del Modelo Integrador	106
3.9.1 Sesión Articuladora de Egreso	106
CONCLUSIONES	108
SUGERENCIAS	109
BIBLIOGRAFÍA	111
ANEXOS	119

RESUMEN

La presente investigación denominada “Modelo Integrador para Superar la Deficiente Articulación de Contenidos”, surgió al identificar una fragmentación del proceso formativo de los estudiantes de Quinto Grado de Ed. Primaria de la I.E. N° 10635 de la Provincia de Santa Cruz - Cajamarca, evidenciándose en el enlace disfuncional del saber conocer, saber hacer, saber ser y saber convivir; trayendo como consecuencia la fragmentación de la dimensión cognitiva, procedimental y actitudinal que son la base de la formación integral de la persona.

El objeto de investigación se centra en el proceso formativo en los estudiantes, cuyo objetivo de la investigación fue estructurar a nivel de propuesta un modelo integrador fundamentado en la transdisciplinariedad, complejidad, la teoría sistémica y de procesos conscientes para superar la deficiente articulación de contenidos que sean funcionales y desarrollen la integralidad del ser humano.

La investigación concluye sosteniendo de manera teórica que en todo proceso formativo para dinamizar la relación interdependiente del docente y del estudiante se tiene que partir de la activación de procesos conscientes, de la reflexión crítica y generando la transferencia vivencial, sostenible y efectiva.

PALABRAS CLAVE: Formación integral, Procesos Conscientes, Articulación.

SUMMARY

The present investigation denominated "Integrating Model to Overcome the Deficient Articulation of Contents", arose when identifying a fragmentation of the formative process of the students of Fifth Degree of Ed. Primary of the I.E. No. 10635 of the Province of Santa Cruz - Cajamarca, evidencing itself in the dysfunctional link of knowing knowing, knowing how to do, knowing how to be and knowing how to live together; bringing as a consequence the fragmentation of the cognitive, procedural and attitudinal dimension that are the basis of the integral formation of the person.

The object of research focuses on the training process in students, whose objective of the research was to structure at the proposal level an integrative model based on transdisciplinarity, complexity, systemic theory and conscious processes to overcome the deficient articulation of contents that be functional and develop the integrality of the human being.

The research concludes by sustaining in a theoretical way that in every training process to dynamize the interdependent relationship of the teacher and the student must be based on the activation of conscious processes, critical reflection and generating the transfer experiential, sustainable and effective.

KEY WORDS: Integral training, Conscious processes, Articulation.

INTRODUCCIÓN

El sistema educativo general experimenta cambios vertiginosos y permanentes a través de la búsqueda de solución a diversos problemas que se generan en la práctica educativa.

En coherencia con el objeto de estudio de la pedagogía, orientada a la formación del ser humano, se pretende con el presente trabajo de investigación alcanzar la articulación de contenidos, el mismo que ya no es nuevo, es un tema que en el devenir del contexto histórico del ser humano se pretende formar la integralidad de la persona.

La educación en cualquier parte del mundo está orientada a la formación de la individualidad de la persona, en un ambiente social, por medio de la actividad para la libertad.

La Educación es el proceso por el cual el hombre puede alcanzar su pleno desarrollo en los ámbitos físico, biológico, emocional, intelectual y espiritual al irse socializando, lo que incluye el conocimiento de los valores en los que se sustenta la vida diaria y que se traducen en actitudes, conductas y comportamientos que regulan cualquier actividad personal, familiar o social.

Esta concepción debe conducirse, considerando al ser humano como un sistema complejo, en el que cada subsistema crezca y se desarrolle armoniosa y proporcionadamente para así alcanzar la plenitud de cada parte, cuyo resultante será la plenitud del sistema total denominado PERSONA. Las potencialidades del niño para amar, para ser feliz, para hacer uso de su razón y las potencialidades más específicas, tales como los dones artísticos.

En un entorno educativo en el que a nivel internacional están vigentes muchos modelos educativos que se basan en el paradigma de la educación basada en competencias, una pedagogía basada en competencias desde el pensamiento complejo, en el que se intenta

superar todo potencial reduccionismo laboral y económico de la alternativa competencial, se considera a las competencias como una fórmula educativa en la que todo objetivo, proceso y finalidad educativos quedan reducidos a los intereses de los procesos económicos; para ello, plantea tres ejes competenciales en los procesos de formación de los estudiantes: el laboral-empresarial, la integración sociocultural y la autorrealización; esto es, que las personas puedan formarse para ser eficaces, para ser solidarias con los demás y para gestionar su propio proyecto ético de vida.

El desarrollo personal de los alumnos implica un crecimiento integral en el que lo cognitivo, emocional y moral se dan la mano. Para propiciar tal desarrollo en los estudiantes se requiere que el profesor cuide especialmente su propia evolución personal en esos mismos aspectos. El equilibrio emocional, bienestar psicológico, satisfacción y compromiso con la profesión son condiciones necesarias para una práctica profesional de calidad en los que, pese a su obviedad, consideramos que no siempre se ha insistido lo suficiente.

Existen modelos Educativos en América Latina que reconoce el gran potencial de sus estudiantes, susceptible de ser desarrollado y potenciado a través de un efectivo proceso de formación integral, que les permita lograr desempeños competentes, con responsabilidad social, capaces de aportar al desarrollo del sector productivo del país.

El principio que guía la educación integral es el del desarrollo de todas las posibilidades de una persona, preparándola tanto para el mundo de la reflexión como para el del trabajo.

En el Perú La Ley General de Educación N° 28044 en el Art. N° 02 menciona que la educación es un proceso de aprendizaje y enseñanza que se desarrolla a lo largo de toda la vida y que contribuye a la formación integral de las personas, al pleno desarrollo de sus potencialidades, a la creación de cultura, y al desarrollo de la familia y de la comunidad nacional, latinoamericana y mundial. Se desarrolla en instituciones educativas y en diferentes

ámbitos de la sociedad. Desde este marco, asumir la construcción y desarrollo curricular conlleva a un compromiso social, político, cultural, científico, tecnológico, pues en él se define los enfoques educativos que se asumirá para ser aplicados a un colectivo determinado, según el subsistema, nivel o modalidad, para la formación del profesional de relevo, productivo y en general la transformación del sujeto de aprendizaje, lo cual implica que el Estado, las empresas y las organizaciones públicas y privadas, centros de investigación y comunidades organizadas como actores protagonistas de la toma de decisiones para el cambio, se apoderen de su rol transfigurador, en cuanto a su necesaria y vital vinculación con el actual sistema educativo alineados con los requerimientos sociales y de producción de la nación.

Artículo 9°.- Fines de la educación peruana. Son fines de la educación peruana: a) Formar personas capaces de lograr su realización ética, intelectual, artística, cultural, afectiva, física, espiritual y religiosa, promoviendo la formación y consolidación de su identidad y autoestima y su integración adecuada y crítica a la sociedad para el ejercicio de su ciudadanía en armonía con su entorno, así como el desarrollo de sus capacidades y habilidades para vincular su vida con el mundo del trabajo y para afrontar los incesantes cambios en la sociedad y el conocimiento. b) Contribuir a formar una sociedad democrática, solidaria, justa, inclusiva, próspera, tolerante y forjadora de una cultura de paz que afirme la identidad nacional sustentada en la diversidad cultural, étnica y lingüística, supere la pobreza e impulse el desarrollo sostenible del país y fomente la integración latinoamericana teniendo en cuenta los retos de un mundo globalizado.

El desarrollo integral del ser humano no se refiere a la activación de habilidades y a la formación de hábitos para lograr la excelencia, sino a ese desarrollo que involucra la totalidad del ser humano: lo físico, lo espiritual, lo social y lo mental. Eso es lo que se pretende hacer

con la búsqueda de una formación integral en todos los niveles educativos, que propenda a desarrollar y consolidar en los estudiantes el proyecto ético de vida.

En la institución Educativa N° 10635 del Caserío de la Samana, distrito de Andabamba, los docentes ejercitamos nuestros conocimientos a través de capacitaciones permanentes en formación de competencias, pero el gran inconveniente está en la parte aplicada, es decir existe limitaciones para el enlace funcional del saber conocer, saber hacer, saber ser y saber convivir; lo que escinde las dimensiones cognitivas, procedimentales y actitudinales en el aprendizaje.

En las etapas de formación deberíamos darnos oportunidad para: Tomar conciencia del propio sistema de ideas acerca de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Observar críticamente la práctica y reconocer en ella los problemas, disyuntivos y obstáculos significativos, problemas y disyuntivos no sólo desde el punto de vista técnico y funcional, sino también desde la perspectiva de las valoraciones éticas e ideológicas. Contrastar, mediante el estudio y la reflexión, las concepciones y experiencias propias con las de otros profesionales.

El presente trabajo de investigación se hizo a los estudiantes del quinto grado de Educación primaria de la I.E. N° 10635 de la Comunidad de la Samana comprensión del distrito de Andabamba, Región Cajamarca. El caserío de la Samana se encuentra a una altura aproximada de 2240 m s n m, con características geográficas propias de nuestra serranía peruana, con precipitaciones fluviales en los meses de enero febrero y marzo; se encuentra ubicado al sur de la provincia de Santa Cruz y al Este con respecto a la capital distrital de Andabamba.

Los comuneros de esta localidad se dedican a la agricultura y ganadería sin apoyo técnico, por lo que su producción es baja; sus actividades económicas consisten en llevar al mercado los pocos productos que recolectan de su trabajo.

La mayoría de ciudadanos no tienen mucho interés por el aprendizaje de sus hijos, por lo que su apoyo y su aporte para fortalecer la formación de los aprendices son deficientes, lo que trae consigo debilidades en la tarea educativa.

En la I.E. N° 10635 por varios años se ha venido formando a través de un proceso de aprendizaje enciclopédico, fundamentalmente se dedicaban al reparto de contenidos y a repetir mecánicamente, restringiendo de este modo alcanzar el desarrollo integral de la persona.

Con los nuevos cambios de política Educativa, y a través de capacitaciones ofrecidas por parte del Ministerio de Educación y del Sindicato Único de Trabajadores de la Educación del Perú, se ha venido incorporando el nuevo enfoque pedagógico, nuevos paradigmas, orientaciones sobre un currículo basado en competencias, y que hasta la actualidad tienen mucho conocimiento de lo que se pretende con los nuevos modelos educativos; pero no se aplica, se sigue desarrollando actividades de aprendizaje desarticuladas los contenidos en la práctica, los documentos de gestión en su estructura guardan mucha escisión de contenidos, el desarrollo de las sesiones totalmente desarticuladas, existe mucho interés por que el estudiante lleve muchos contenidos y no interesa la parte aplicada, se escinde el saber ser, con el saber hacer, el conocer y el convivir y como resultado egresan niños poco creativos, poco proactivos; sus dimensiones afectivas, las procedimentales y cognoscitivas están fragmentadas; es por ello que se plantea la siguiente interrogante: ¿Será posible superar la deficiente Articulación de Contenidos en el proceso de aprendizaje de los niños de quinto grado?

Por todo lo expresado, presentamos los siguientes referentes:

Problema: Se observa en el proceso de formación de los estudiantes de Quinto Grado de Ed. Primaria de la I.E. N° 10635 de la Comunidad de La Samana, Distrito de Andabamba, Provincia de Santa Cruz, Región Cajamarca, deficiente Articulación de Contenidos. Esto manifiesta en limitaciones para el enlace funcional del saber conocer, saber hacer, saber ser y saber convivir; lo que trae como consecuencias la escisión de las dimensiones cognitivas, procedimentales y actitudinales en el aprendizaje.

Objeto de Estudio: El proceso de formación de los estudiantes de Quinto Grado de Ed. Primaria.

Campo de estudio: Es el proceso de elaborar un Modelo Integrador para superar la deficiente Articulación de Contenidos.

Objetivo de la Investigación: Elaborar un Modelo Integrador, fundamentado en las teorías científicas de la Transdisciplinariedad, complejidad, sistémica y procesos conscientes con la finalidad de superar la deficiente Articulación de contenidos en la formación de los estudiantes de Quinto Grado de Ed. Primaria de la I.E. N° 10635 de la Comunidad de La Samana, Distrito de Andabamba, Provincia de Santa Cruz, Región Cajamarca; por lo tanto, se logra el enlace funcional del saber conocer, saber hacer, saber ser y saber convivir; permitiendo Eslabonar las dimensiones cognitivas, procedimentales y actitudinales en el aprendizaje.

Hipótesis: La hipótesis de trabajo queda planteado del siguiente modo: Si se elabora un Modelo Integrador, fundamentado en las teorías científicas de la Transdisciplinariedad, complejidad, sistémica y procesos conscientes; entonces, se supera la deficiente Articulación de Contenidos en los estudiantes Quinto Grado de Ed. Primaria de la I.E. N° 10635 de la Comunidad de la Samana, Distrito de Andabamba, Provincia de Santa Cruz, Región

Cajamarca; por lo tanto, se logra el enlace funcional del saber conocer, saber hacer, saber ser y saber convivir; permitiendo Eslabonar las dimensiones cognitivas, procedimentales y actitudinales en el aprendizaje.

Tareas: Se desarrollaron las siguientes tareas:

Análisis de los aprendizajes alcanzados por la deficiente articulación de contenidos a través de los siguientes indicadores: Limitaciones para el enlace funcional del Saber conocer, saber Hacer, Saber ser y Saber convivir.

Elaboración del Marco Teórico de la investigación sustentado en las teorías científicas de la Transdisciplinariedad, complejidad, sistémica y procesos conscientes para sustentar y explicar el modelo integrador

Elaboración de un Modelo Integrador, fundamentado en las teorías científicas Transdisciplinariedad, complejidad, sistémica y procesos conscientes con la finalidad de superar el deficiente Articulación de contenidos en la formación de los estudiantes de Quinto Grado de Ed. Primaria de la I.E. N^a 10635 de la Comunidad de la Samana, Distrito de Andabamba, Provincia de Santa Cruz, Región Cajamarca.

CAPÍTULO I

**CONTEXTO, TENDENCIAS Y
DIAGNÓSTICO DE LA FORMACIÓN DE
ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN
BÁSICA REGULAR**

INTRODUCCIÓN

El presente capítulo tiene por objetivo describir las observancias que presenta tanto la problemática como el objeto de estudio, en sus dimensiones de contexto, tendencias y diagnóstico actual de la formación de niños de Educación primaria; para ello, expone fundamentalmente la realidad problemática organizada en dos ámbitos de trabajo: contexto mundial y local.

En el primer caso, la contextualización se orienta hacia las implicancias de las tendencias de la educación Básica Regular específicamente en Educación Primaria en el escenario mundial y nacional; en el segundo, se ha realizado el diagnóstico correspondiente, referido al Quinto Grado de Educación Primaria de la I.E. N° 10635 La Samana, utilizando metodología, técnicas e instrumentos.

Para tal fin, se hizo uso de las técnicas de observación, encuestas, cuestionarios y entrevistas (de profundidad y grupos focales en algunos casos), recabándose la información en cuestionarios, guías de observación y escalas valorativas, las cuales fueron aplicadas a los estudiantes del quinto grado de educación primaria.

Finalmente identificado el problema y objeto de estudio de la investigación, el cual se refiere a los procesos de formación de estudiantes de Educación Básica Regular Nivel Primario, se expone en forma concisa el análisis y caracterización de dicho proceso, en un contexto histórico.

1.1. Una mirada global de la Educación y su carácter integrador

Ante los retos para la educación al despuntar el siglo XXI, la UNESCO constituyó una Comisión internacional para estudiar los desafíos y tendencias actuales y preparar un informe que pudiera ayudar a guiar las acciones internacionales en materia de educación

durante los próximos años. Desde el inicio fue claro que los problemas y los desafíos de la educación no se dan en un vacío. Forman parte de la compleja maraña de la dinámica económica, social, cultural y política de nuestra época. No se puede desvincular la problemática educativa de las tendencias de la sociedad circundante, que hoy en día es no solamente la sociedad nacional, sino también la economía y la política mundiales, así como las relaciones que mantienen estas con aquella. Si queremos saber qué clase de educación necesitamos para el siglo XXI, es necesario hacer un poco de prospectiva social. ¿Qué tipo de mundo será el que nos espera a comienzos del próximo milenio? Si bien tenemos que reconocer que existen profundas diferencias culturales entre las diversas civilizaciones y que en distintas regiones del mundo se viven problemas sociales, económicos y políticos muy dispares, también es preciso señalar que en medio de tanta heterogeneidad hay algunas tendencias comunes y universales que nos afectan a todos, aunque su impacto es variado en las múltiples poblaciones del planeta (Stavenhagen, 2002, pág. 15)

UNESCO, (2011) La Educación Básica es un conjunto de actividades educativas realizadas en contextos diferentes (formal, no formal e informal) y destinadas a satisfacer las necesidades educativas básicas. En el Marco de Acción de Dakar, esta expresión es sinónimo del programa general de la Educación Para Todos.

Estamos viviendo una época de creciente globalización de las relaciones económicas y la cada vez mayor interdependencia entre todos los países. Ya no existe región alguna del planeta que pueda cerrarse o aislarse de los vientos de la internacionalización. Las economías autárquicas, si alguna vez existieron, ya no pueden sobrevivir. Esta dinámica afecta todos los sectores de la economía, desde la estructura productiva, a la organización de las empresas, hasta las características del mercado de trabajo. En pocos años, se ha visto como los viejos esquemas de la que antes se llamaba "la economía nacional" se han roto en pedazos, y en su lugar han surgido redes de interrelaciones mundiales en las que se encuentran envueltos todas

las naciones (Stavenhagen, 2002, p. 30). Es indudable que estos cambios tienen consecuencias importantes para las expectativas de vida, trabajo y bienestar de todos los pueblos. ¿Hasta qué punto los sistemas educativos contemporáneos preparan a los niños y jóvenes para este nuevo mundo? ¿Está nuestra juventud preparada para enfrentar estos desafíos de manera creativa y con imaginación, o simplemente vivirá pasivamente la gran transformación y se adaptará de alguna manera u otra? ¿Cuál es la responsabilidad de la Educación Primaria? ¿Es necesario trabajar la articulación de contenidos transdisciplinariamente?

Entonces uno de los retos de la Unesco en el marco de la Educación Para Todos es “mejorar todos los aspectos cualitativos de la educación, garantizando los parámetros más elevados, para conseguir resultados de aprendizaje reconocidos y mensurables, especialmente en lectura, escritura, aritmética y competencias prácticas esenciales”

El avance indiscutible de la ciencia y la tecnología con las NTICs como tendencia mundial cuyos efectos se han hecho sentir profundamente en las condiciones de vida de miles de millones de seres humanos. La rapidez con la cual los cambios tecnológicos afectan nuestras vidas y nuestra cotidianeidad es tal que con frecuencia ni siquiera tenemos tiempo de darnos cuenta de sus impactos y consecuencias.

Los descubrimientos científicos tardan un tiempo relativamente más largo para llegar al dominio público y para ser incorporados en el corpus de conocimientos que se transmiten a través de la enseñanza institucionalizada. La ciencia que se enseña en nuestras instituciones educativas.

Los maestros de hoy somos una generación testigo del comienzo no solo de un nuevo milenio, sino también del nacimiento de un nuevo modo de organización de la vida familiar, social, política y religiosa. Somos una generación que cierra las puertas de la era industrial y

que abre las puertas de la era del conocimiento, una era que nos depara muchas sorpresas. Nos toca vivir una etapa especial de problemas y posibilidades, fracasos y triunfos, calamidades y virtudes.

Cada maestro, cada escuela tendrá que inventar y construir, con sus estudiantes, el mejor camino que los conduzca hacia su desarrollo personal y el de su comunidad. Su tarea principal será entonces, definir su misión institucional.

Ahora bien, si la misión de cada escuela llega a ser diferente al de otras, los valores que inspiran a toda escuela en esta etapa de nacimiento de una nueva sociedad deben ser aquellos que enaltecen la raza humana. La escuela no atiende sólo las demandas de la sociedad del conocimiento. La escuela y el maestro también deben estar animados y testimoniar con sus propias vidas el valor de la vida, la justicia, la solidaridad y la alegría. Estos son los valores que contribuyen al desarrollo humano y son la base de los valores que contribuyen al desarrollo económico. Si la escuela no promueve valores que contribuyen al desarrollo humano y económico no atenderá con eficiencia a las demandas globales, locales e individuales que tiene por obligación atender.

En un tiempo en que la vida está supeditada a muchos otros “valores” como la economía, el trabajo, la empresa, la deuda externa, etc., el maestro deberá afirmar con su gesto y su palabra, que no existe valor superior al de la vida humana y que toda forma de vida debe ser respetada, querida y protegida.

En momentos en que la sociedad peruana afronta una seria crisis de valores, el maestro debe afirmar que la convivencia pacífica entre los hombres tiene como base fundamental el ejercicio de la justicia con autonomía y con respeto de los derechos fundamentales de todos y cada uno de los peruanos.

1.2. Tendencias de la Educación Básica Regular

1.2.1 Una Nueva visión de la Educación Primaria

Por qué necesitamos aprender a pensar y actuar con mayor complejidad. Es que ahora vivimos en una sociedad con mercados laborales más reducidos, los procesos de producción requieren personas que comprendan lo que lean; escriban coherentemente; razonen matemáticamente; utilicen las principales tecnologías; y que evidencien comprensión de las ciencias sociales y naturales. Del mismo modo, se requiere ciudadanos que tengan competencia para el trabajo en equipo, iniciativa en todas las esferas de la vida en sociedad y recursos intelectuales y motivacionales para la resolver problemáticas complejas. En este sentido, la transición a economías más industriales, sostener espacios ecoeficientes y la gesta de una sociedad más equitativa demandará ciudadanos diferentes. Todo esto impactará, y será la base, de formas más democráticas, realmente descentralizadas y respetuosas de nuestras diferencias culturales, que en estricto, constituyen una riqueza y no un impedimento para el desarrollo tal como se ha entendido en el pasado.

Es así que para lograr que el sistema educativo peruano pueda dar respuesta plenamente satisfactoria a todas estas demandas deberá modificar sus hábitos, estilos de gestión y formas de pensar. Todo ello supondrá un largo proceso. Sin embargo, vencer la inercia del inicio y empezar a dar pasos en esa dirección es una tarea ineludible.

1.2.2. Principales Tendencias

El término **tendencias pedagógicas** contemporáneas designa un conjunto de ideas relativamente sistematizadas que han tenido influencias importantes en el Proceso Docente – Educativo que a partir de una concepción del hombre conforman una propuesta acerca de la educación, el proceso de enseñanza – aprendizaje, sus protagonistas y modo de realización.

En su devenir evolutivo - histórico la Pedagogía ha estado influida por condiciones económicas, culturales y sociales, las cuales han intervenido, con mayor o menor influencia en el desarrollo del nuevo conocimiento pedagógico, o lo que es igual, en el surgimiento y aplicación de los conocimientos dirigidos a favorecer el hecho de la apropiación de la cultura por parte del hombre para el enfrentamiento exitoso de las situaciones cambiantes de su entorno material y social en consecuencia con sus propios intereses y en correspondencia con el beneficio de los demás.

Las tendencias pedagógicas desde el punto de vista de sus aplicaciones en la práctica han de favorecer en la misma medida en que éstas sean correctas, la apropiación con la mayor aproximación posible del conocimiento verdadero el cual se sustenta en los núcleos. Leyes, tendencias y regularidades determinantes de los cambios y transformaciones permanentes e indetenibles del mundo material y del propio ser humano como espiritualidad e individualidad.

La Pedagogía como ciencia y sus tendencias están en relación dialéctica con otras ciencias particulares de la contemporaneidad entre las cuales se encuentra de manera particularmente importante la psicología, relacionada esta última directamente con la percepción por el individuo del reflejo del mundo material y social en su cerebro y del propio Yo subjetivo. Lo pedagógico habrá de alcanzar sus objetivos en la misma medida en que lo subyacente psicológico lo posibilite y viceversa y sobre esta base se está obligado a trabajar en el camino hacia una educación y capacitación mejorada o de excelencia. (Rodríguez, 2003)

La tendencia pedagógica tiene en cuenta las investigaciones de la psicología y sus estudios sobre el individuo fundamentalmente de la etapa infantil, la psicología pedagógica debe centrar su actividad en el análisis de la acción que ejerce el educador sobre el educando

y sobre el modo en que se produce la transmisión de los contenidos del aprendizaje; además de ocuparse de los recursos con que cuenta en la tarea educativa. De esta forma se intenta potenciar el papel del educador procurando que este comprenda y valore la importancia que tiene su actuación en el proceso educativo ya que de ella depende en gran parte el que el niño se adapte con facilidad al ambiente escolar y se puedan evitar diversos conflictos típicos de la infancia y la adolescencia. (Ramos, 2005)

- **Despoblación.**

Referida a la fuerte e incesante reducción considerable de población estudiantil en la I.E. de Educación Básica Regular en las Zonas Rurales en el Perú en el transcurso de los últimos años, con particularidades según instituciones de la EBR de la zona Urbana, esto debido a las diversas varianzas económicas nacionales que repercuten en el desarrollo social, educativo y productivo.

- **Diversificación.**

Orientadas fundamentalmente al aspecto Científico – Técnico a través de las modificaciones sustanciales de los programas curriculares científicos – Técnicos y de formación, en aspectos didácticos y de capacitación, así como en una amplia gama de tipos y estructuras institucionales.

- **Universalización**

Para asegurar la universalización de la educación básica en todo el país como sustento del desarrollo humano, la educación es obligatoria para los estudiantes de los niveles de inicial, primaria y secundaria. El estado provee los servicios públicos necesarios para lograr este objetivo y garantiza que el tiempo educativo se equipare a los estándares internacionales. (Educación, Ley General de Educación N° 28044, 2003, p. 11)

- **Desempeño docente**

El Buen Desempeño Docente parte de la implementación de las políticas y acciones de formación, evaluación y desarrollo docente a nivel nacional, y un paso adelante en el cumplimiento del tercer objetivo estratégico del Proyecto Educativo Nacional: “Maestros bien preparados ejercen profesionalmente la docencia”.

De modo recurrente, se ha exigido al Estado precisar las políticas, estrategias y mecanismos que garanticen el derecho a una educación de calidad para todos. En esta exigencia se ha hecho presente la interrogación por la calidad, la pertinencia y la eficacia del trabajo docente, por su formación y las condiciones del ejercicio de su labor. (Educación, Marco del Buen Desempeño docente, 2012)

- **Educación para todos**

La iniciativa Educación para Todos (EPT) es un compromiso mundial para dar educación básica de calidad a todos los niños, jóvenes y adultos. En el Foro Mundial sobre la Educación (Dakar, 2000), 164 gobiernos se comprometieron a hacer realidad la EPT y definieron seis objetivos que debían alcanzarse antes de 2015. Los gobiernos, los organismos de desarrollo, la sociedad civil y el sector privado están colaborando para cumplir con los objetivos de la EPT. (UNESCO, 2011)

1.3. Contexto histórico Evolutivo del Objeto de Estudio.

1.3.1 Contexto histórico evolutivo del objeto de estudio.

Desde la época primitiva el hombre ha mostrado que es necesario e imprescindible asumir una formación integral, con el uso y fabricación de herramientas, expresiones artísticas a través de dibujos y pinturas, organización en equipos para realizar sus faenas de

caza, pesca y recolección, y sobre todo un aprendizaje natural y por imitación; Las necesidades vitales han hecho que los hombres desarrollen la creatividad y el descubrimiento a partir de un análisis crítico de la realidad. (Oyague, s.f)

Los cambios en su proceso de formación hicieron que se convirtieran en sedentarios descubriendo así el fuego, la agricultura y la ganadería, y debido a que sus necesidades eran continuas tuvieron que construir puentes, acueductos, templos, sistemas de comunicación, sistemas de escritura, crearon la rueda, el papel, e hicieron delimitaciones territoriales. Todos esos procesos han implicado la generación del conocimiento en sus inicios. (Castilla, , 1998)

Los procesos formativos en las diferentes culturas: La Cultura China de 500 a 400 a. c. ya propagaban la formación del cuerpo, mente y el espíritu y se los preparaba para la guerra; Los Hindúes proclamaban una educación con amor y ternura para el logro de la formación total del ser humano. La educación Egipcia bastante rigurosa con el fin de alcanzar una formación completa, y se les obligaba a comprender la matemática, la geometría y la astronomía, con ello aprendieron a construir puente, templos, edificaciones perdurables. La Educación Persia fue eminentemente militar, el aspecto intelectual se basaba en conocimiento de las matemáticas, agricultura, además de ciertos conocimientos en escritura, el cabalgar, usar el arco y decir la verdad eran uno de sus lemas que guiaban toda su instrucción. La Educación Griega ofrece por un lado una formación Militar, Esparta, quienes preparaban para la guerra, el civismo, la educación física, el fortalecimiento del cuerpo y el alma; Una formación intelectual, Atenas, en donde surge el conocimiento clásico quienes orientaban la educación hacia la formación del cuerpo, la mente y el espíritu, con los Sofistas, Sócrates, Platón, Aristóteles, así como la Educación de Olimpo, quienes creían que la educación era completa con la práctica del deporte, el deporte era una disciplina que formaba la mente, el cuerpo y el espíritu. (Oyague, s.f)

Con Jesús y sus enseñanzas basadas en la verdad, el amor al prójimo y a sí mismo, se inicia una nueva concepción del mundo y con sus seguidores se crea el cristianismo que basado en los preceptos de la iglesia orientada a una formación netamente humanística; con Clemente de Alejandría se trata de conciliar los estudios científicos con los humanísticos; San Agustín Expone una educación integral basada en la religión con la profesaba la elocuencia, la cultura física y filosófica para alcanzar la formación espiritual.

En la Edad Media, el cristianismo predominó y llegó a su máximo esplendor y se obligaba a estudiar las ciencias que formaban el trivium (gramática, lógica o dialéctica y retórica) y el Cuatrivium (geometría, aritmética, astronomía y música)

Con Maquiavelo se lanza una atrevida lectura a la sociedad y del estado, Lutero pide tradición de libertad en las relaciones del creyente en la iglesia; Montaigne, predica una relación más mundana del aspecto moral de los hombres y Copérnico, Galileo, Descartes y Bacon, Emancipan las ciencia y la filosofía de su grillete medieval. En el dominio de la educación, el renacimiento es una vuelta con progresiva conciencia histórica a la edad romana de los “Humanistas”, con el renacimiento comienza el siglo XV una nueva etapa de la historia de la cultura, la de la educación Humanística, que a su vez constituye el principio de la Educación moderna. (Castilla. , s.f)

Vittorino de Feltre (Italia) Enseñó a los hijos de los príncipes, de los nobles y de gente humilde entre 20 años. Fue la primera Escuela Nueva de Europa, donde se enseñaba en un ambiente de libertad, la cultura clásica y la fe cristiana, y se entendía a la vida entera de los alumnos con la música, los ejercicios físicos, la poesía, las ciencias, etc, creando finas y equilibradas personalidades. Francisco Rebeláis - Francés (1495 – 1553). En dos libros: Pantagruel y Gargantúa que en forma satírica critica esa educación formalista. Rebeláis es el precursor del realismo y el naturalismo, parte de la idea de que hay que mantener la

educación en relación con la naturaleza y ello supone que hay que entender en primer lugar al cuerpo, que es necesario aplicar la higiene, la limpieza y los ejercicios físicos con gran amplitud y cuidado; por ello exige la vida al aire libre e indica una serie de ejercicios para el educando, con respecto a lo intelectual es el primero en reconocer, todo el valor de las ciencias de la educación, pero éstas no se deben aprender en los libros, sino en la naturaleza.

Miguel Motaigue - Francés (1533- 1592), sus ideas se hallan inspiradas en el realismo y el naturalismo, para él su finalidad educativa se la expresa así: “No es un alma, no es tampoco un cuerpo lo que el maestro debe tratar de formar, es un hombre”, lo que nos lleva a pensar en una definición muy apropiada de la educación integral.

Juan Amos Comenio (Checoslovaquia 1592- 1670) Propone la organización y transmisión total del saber humano y considera que la educación es la base de la metodología para reformar la sociedad, puesto que todos los hombres somos iguales y todo puede ser aprendido por todos. Aprender haciendo con facilidad, con el menor esfuerzo y en el menor tiempo dando primicia al aspecto motivacional, esto es, despertando el interés del alumno por aprender creando en él una atmósfera de bienestar y alegría, en contraste con lo que hasta la época se hacía en la educación.

Enrique Pestalozzi con su actitud perseverante y resiliente por la educación también reafirmó la educación integral del ser humano indicando que se debe formar cabeza, corazón y manos.

Surge la Escuela Nueva con aportes de sus creadores Jean-Jacques Rousseau y sus aportes con una tendencia integral en su obra el Emilio expresando que la formación del hombre en su plena integralidad se alcanza con la libertad; Pestalozzi, con sus diversos modelos en sus diversas escuelas creadas ha propuesto construir la integralidad del ser humano poniendo en práctica la actividad, la libertad, la colectividad, la cooperación;

Eduardo Claparede, Ferriere, John Dewey, Montessori, Freinet, Parkurst, Decroly, orientan sus modelos educativos hacia una escuela activa, funcional, no represiva y Paulo Freire contribuye a la formación integral desde su propuesta transformadora con la pedagogía liberadora expresada en su obra la pedagogía del oprimido.

1.3.2 Características de la Educación Primaria en el Perú

Tomando los aportes anteriormente señalados y basándose en la escuela activa, y no liberadora, en el marco del pensamiento constructivista orientado hacia el desarrollo de competencias, la Educación Primaria en el Perú constituye el segundo nivel de la Educación Básica Regular y dura seis años. Tiene como finalidad educar integralmente a niños. Promueve la comunicación en todas las áreas, el manejo operacional del conocimiento, el desarrollo personal, espiritual, físico, afectivo, social, vocacional y artístico, el pensamiento lógico, la creatividad, la adquisición de las habilidades necesarias para el despliegue de sus potencialidades, así como la comprensión de los hechos cercanos a su ambiente natural y social. (Ley General de Educación 28044, 2004, p. 18)

Para efectos de la aplicación de lo establecido en el artículo 59° del Reglamento, el requisito de haber superado el nivel de Educación Inicial de 5 años se aplicará, desde el momento en que se lo haya universalizado. Entre tanto están exceptuados del requisito antes señalado, los niños en cuya localidad no exista ningún centro o programa del nivel Inicial, en cuyo caso deben hacerse las adaptaciones pertinentes al currículo correspondiente al Primer Grado de Educación Primaria. (MINEDU, Reglamento Ley 28044 - D.S. N° 011 - 2012 - ED, 2012, p. 28)

Si bien en la última década gran parte de los esfuerzos de la política educativa han estado destinados al mejoramiento de la educación primaria, básicamente mediante la dotación de

materiales educativos, la reforma curricular, la capacitación docente y la rehabilitación de infraestructura escolar, existe todavía un gran camino por recorrer para consolidar dicho impulso y lograr que todos los niños de 6 a 11 años no sólo accedan, sino concluyan dicho nivel dominando los aprendizajes correspondientes (MINEDU, Plan Nacional de Educación Para Todos, 2005, p. 115).

La educación es un derecho fundamental y es vital para garantizar el acceso a una mayor calidad de vida.

El Perú ha ingresado a la segunda década del nuevo siglo con el convencimiento de que además de mejorar la cobertura universal de la educación primaria debe asegurar una educación de calidad para todos sus niños y niñas y generar las condiciones para mejorar el proceso de aprendizaje.

Según datos recogidos de www.unicef.org: expresa que el *problema educativo más grave que afecta a las niñas y niños del Perú es el bajo nivel existente de comprensión lectora y razonamiento matemático. Se trata de dos competencias básicas del proceso de aprendizaje sin las cuales las niñas y los niños peruanos verán limitados su desarrollo integral y sus oportunidades de llegar a la adultez como adultos productivos y ciudadanos plenos.*

1.3.3 Características del contexto

La investigación denominada: **“MODELO INTEGRADOR PARA SUPERAR LA DEFICIENTE ARTICULACIÓN DE CONTENIDOS EN LOS NIÑOS DEL QUINTO GRADO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 10635 – LA SAMANA.** Se realizó con los niños del quinto grado de la institución Educativa Primaria de menores N° 10635 – Del caserío La Samana, del distrito de Andabamba, Provincia de Santa Cruz, Región Cajamarca.

La Comunidad de la Samana presenta un clima semi-frío, con la presencia de fenómenos naturales propios de la serranía peruana, es un lugar de baja productividad ganadera, agricultura y artesanía; por lo que los pobladores tienen una economía baja, a excepción de algunas familias cuentan con recursos suficientes para satisfacer sus necesidades cotidianas, repercutiendo estas circunstancias en el proceso educativo de los estudiantes.

Dentro de la ubicación geográfica el caserío de La Samana se encuentra ubicado en el extremo oriental del distrito de Andabamba y a al sur oriente de la provincia de Santa Cruz, limita con los siguientes caseríos.

Por el Norte, limita con el caserío La Paccha; Por el Sur con el distrito de Yauyucán; Por el Este con el distrito de Ninabamba; Por el Oeste, con el distrito de Andabamba.

El Caserío de La Samana se encuentra situado aproximadamente a una altitud de 2240, metros sobre el nivel del mar.

El clima en el caserío de La Samana muestra las características desde un clima templado cálido, tropical, clima templado frío con precipitaciones media anual, siendo la época de lluvia entre los meses de diciembre enero, febrero, marzo, abril.

El caserío de La Samana presenta un relieve muy variado: presenta pequeños llanos y zonas onduladas, sus laderas son de baja gradiente.

La superficie del caserío es de 8 km², que representa el 40 % de la superficie distrital.

Cuenta con una carretera que une los distritos de ésta parte de Santa Cruz, también las vías carrozables unen al distrito de Ninabamba Utcyacu, Chugur. Cuenta con caminos de herradura al distrito de Yauyucán, Andabamba, Ninabamba, La Esperanza.

Tiene vías de comunicación: Teléfono, Internet, telefonía móvil

1.3.4 Diagnóstico Actual del proceso de formación de los estudiantes de Educación Primaria en La I.E. 10635 – La Samana.

La institución Educativa es de tipo multigrado, por lo que cuenta con 3 profesores nombrados y un promedio de 35 alumnos matriculados. La institución se encuentra en la comunidad de La Samana, los niños para acudir a la I.E demoran entre 15 minutos a una hora de caminata.

El presente trabajo de investigación se realizó con los alumnos del Quinto grado de la Institución en mención, conformado por 08 alumnos, de los cuales 04 son hombres y 04 mujeres, cuyas edades oscilan entre 09 y 11 años.

El aula tiene la forma rectangular, pintada con un solo color en su interior, además cuenta con ventanas que permiten una iluminación adecuada y en todas sus características es adecuada como para facilitar el desarrollo de la activación de los aprendizajes, es decir con ambientación que provee el desarrollo de la confianza, la seguridad y la autoestima de los alumnos, el mobiliario si facilita el trabajo en equipo.

En cuanto al material didáctico, el aula está implementada y nosotros como docentes hemos ido incorporando y proporcionando con láminas, papelotes, ambientando de acuerdo a la unidad didáctica programada que se iba desarrollando. Además, el aula cuenta con una mini biblioteca; con el rincón de aseo, que posee útiles como toallas, jabón, cepillos personales, pasta dental, detergente y un lavatorio con agua. Tiene también periódico mural elaborado por los propios niños.

1.3.4.1 Problemática de los docentes

Culpan de lo que no hacen al bajo nivel remunerativo que perciben y a otras políticas de desinterés de los gobiernos de turno como: la discriminación educativa, el poco apoyo a las

instituciones educativas, leyes y decretos que van en contra de los derechos laborales, etc. esto debido a que en nuestra provincia los docentes no distinguen que en una sociedad antagónica ellos son los maestros del pueblo y deben cumplir con las funciones educativas que les compete para no seguir postergando el desarrollo y la liberación de nuestros pueblos.

Demasiada tendencia al conformismo, al poco progreso profesional (lo demuestra el desinterés por la formación continua).

Los docentes no viven comprometidos con los problemas de las comunidades porque no conviven en ella, cumplen medianamente con la jornada de trabajo y se retiran a otros lugares o distritos.

Poca preparación académica.

Falta de capacidad de gestión para promover diversas actividades en la comunidad.

Falta de proyección a la comunidad a través de charlas, organizar escuela para padres, fomento de la agricultura ecológica y de conservación de los suelos.

No se utiliza los instrumentos de laboratorio para las actividades de ciencias naturales.

Desinterés por elaborar materiales educativos de la zona.

No tenemos índices de evaluación de la calidad educativa a nivel de nuestra provincia.

1.3.4.2 Problemática de los Niños

Una tendencia al aprendizaje pasivo, memorístico y poco creativo basada en el modelo tradicional de la educación.

Preferencia por el trabajo individual, apatía y temor para participar debido a la falta de un clima de confianza y aprendizaje a partir de los errores.

Poca demostración de autoestima, en el desarrollo de las actitudes emotivas positivas como el entusiasmo, la alegría, el sentirse bien, seguro de sí mismo, tener tendencia al autocontrol, respetar las ideas de los demás, tolerancia, ser visibles ante los demás, etc.

No se nota la práctica visible de los valores personales y sociales como una de las dimensiones básicas de la formación integral.

No asumen con responsabilidad las actividades académicas trascendentes y transferenciales debido a que se desarrolla desarticuladamente de modo asistémico y con poca proyección al futuro.

Alumnos sin motivación para aprender debido a los bajos recursos económicos de su familia, puesto que no satisfacen sus necesidades biológicas básicas para proyectarse a las necesidades e intereses secundarios en las que se ubica la educación.

No se practica el lenguaje empático para relacionarse con los demás.

No existe fomento de programas que incentiven a la práctica de los valores, de la inteligencia emocional, de la autoestima y el desarrollo de acciones a la práctica de las inteligencias múltiples indicador directo de la poca trascendencia que las capacitaciones tienen en los docentes.

Tendencia generalizada a no cumplir con los perfiles que la educación se propone para ellos.

Bajo rendimiento académico sólo se preocupan por "aprobar" la asignatura no importa cómo ni con cuánto, así como el docente no ve las áreas como integradoras, sino lo que importa es los resultados.

Poca capacidad de desarrollo crítico ante lo que leen, escuchan o practican.

No existe hábito de lectura debido a que no se promociona, los docentes tampoco son ejemplo de ello.

No cumplen con el desarrollo de las actividades de extensión.

No participan demostrando sus saberes previos y con libertad sus ideas.

No cuentan con los recursos materiales suficientes y tampoco se interesan por utilizarlos adecuadamente.

a) Características de los alumnos

- **Psicológicas.**

En nuestra Institución Educativa encontramos alumnos pasivos, tímidos con deficiencias en desarrollar acciones por ellos mismos, poco hábito en la lectura, comprensión lectora, etc., esto se debe también a la falta de motivación en sus hogares, medios que transmiten programas que no contribuye a su formación integral como personas.

- **Sociales.**

La mayoría de los alumnos proceden de familias autoritarias donde el padre es el que ejerce la autoridad y como consecuencia de esto se obtiene niños y niñas que no se integran en los grupos de trabajo, poca integración con los compañeros de las otras secciones y existe poca relación comunicativa tanto entre compañeros y con sus padres. Así mismo, los quehaceres de la casa, las faenas agrícolas, etc. No permiten que los niños dediquen un tiempo libre a la lectura diaria por lo que se refleja en la falta de hábito de la misma.

- **Lingüísticos.**

En los niños y niñas de la Institución Educativa encontramos la utilización predominante de los barbarismos a consecuencia de ello se presenta problemas en ortografía y comprensión lectora.

- **Económicas.**

Las condiciones económicas de la comunidad donde está ubicada la Institución Educativa es baja, las actividades que se practican son: la artesanía, la agricultura y la ganadería, pero en pequeña escala. Es por ello que encontramos niños con deficiencias en su alimentación y salud, repercutiendo negativamente en el aspecto educativo.

- **Educativas.**

La mayoría de los padres de familia de la Institución Educativa tiene bajo nivel de instrucción, existiendo poco apoyo en el proceso de enseñanza – aprendizaje de sus hijos, asociado al desinterés en los niños y niñas por aprender.

- **Religiosas.**

La mayoría de niños y niñas en la institución educativa practican la religión católica, sin embargo otros practican la religión nazarena y adventista.

1.3.4.3 Problemática de los Padres de Familia

Los padres de familia en su mayoría son de bajos recursos económicos, cuentan con educación primaria incompleta es por ello que la preocupación por la educación de sus hijos es de poca importancia; la gran parte de ellos se ven obligados a educar a sus hijos debido a que son beneficiados por programas asistenciales del estado y éste los condiciona con un buen rendimiento académico de los estudiantes.

1.3.4.4 Problemática del Currículo

Con respecto a la problemática curricular no se evidencia proceso de planificación, esto debido a que los docentes practican un modelo de pedagogía tradicional, memorístico

repetitivo, sin promover el pensamiento crítico reflexivo de los estudiantes, es evidente que no se toma en cuenta las características psicológicas, sociales y el entorno donde viven de los estudiantes

Con respecto al proceso de evaluación se orienta a medir por resultados y no hay preocupación por los logros cualitativos de los estudiantes, es por ello que la evaluación está orientada a que el estudiante repita memorísticamente la información.

Visto desde el punto de vista metodológico aún se evidencia enciclopedismo, el condicionamiento de aprendizaje con premio o castigo; lo que trae como consecuencia niños poco creativos, con deficiente pensamiento crítico, a pesar de que el Ministerio de Educación a través de políticas educativas orientadas a las mejoras del desempeño docente viene promoviendo proceso transformador de la calidad educativa.

El uso de materiales como herramientas de apoyo en el proceso de enseñanza aprendizaje es indispensable

En infraestructura se ha observado que:

Infraestructura moderna y adecuada construida con criterios técnicos con iluminación y ventilación adecuada.

Las aulas están ambientadas, cuenta con ambientes específicos para laboratorio, biblioteca, sala de lectura, sala de recursos, almacén, cocina, comedor.

Cuenta con áreas libres para la práctica de cultivo de biohuertos, campos deportivos adecuados para desarrollar las habilidades físicas de los alumnos.

1.4. Caracterización Didáctica, Psicológica y gnoseológica del proceso Formativo – Docente Educativo.

1.4.1. Caracterización Didáctica.

Según Carlos Álvarez, "... es la ciencia que estudia como objeto el proceso docente educativo dirigida a resolver la problemática que se le plantea a la escuela: la preparación del hombre para la vida pero de un modo sistémico y eficiente" (Álvarez, 2000 p.15)

Realmente existen diversos criterios sobre la interpretación del concepto Didáctica, unos la abordan en el contexto de otras disciplinas (las didácticas especiales) y otros como disciplina en sí, es decir, desde el punto de vista funcional (la didáctica general).

En algunas definiciones se interpreta a la Didáctica en el contexto de otras disciplinas como ciencia práctica, como teoría general de la enseñanza y el estudio de las diversas maneras de enseñar, como técnica, metodología y otros criterios semejantes; otras definiciones conciben a la Didáctica desde el punto de vista de su sentido funcional, formativa e instructiva, como organización de situaciones de aprendizaje para alcanzar objetivos cognoscitivos, afectivos y psicomotores, como parte de la Pedagogía, como disciplina pedagógica, etc.

En la Institución Educativa N° 10635 aún se maneja la Didáctica Tradicional, no le concede importancia a los objetivos: estos suelen ser ambiguos y difusos. Se formulan como grandes metas en función de la enseñanza y no del aprendizaje. Tienen más bien un carácter que no orienta al profesor y mucho menos a los alumnos.

El contenido: Se maneja el concebido listado de temas, capítulos y unidades, se manifiesta en el Enciclopedismo por el gran cúmulo de conocimientos que el alumno tiene que aprender. Se presenta este enciclopedismo en la fragmentación y abuso del detalle.

Por lo anterior no se requiere un esfuerzo en la comprensión por parte del alumno más bien de memorización y repetición.

El contenido es estático, acabado, con pocas posibilidades de análisis y discusión y mucho menos sujeto a propuestas alternativas por los profesores y los estudiantes.

1.4.2. Caracterización psicológica del objeto de estudio

Tiene como fin analizar los comportamientos humanos relacionados a la educación, el aprendizaje y las orientaciones vocacionales.

Su principal objetivo es crear distintas herramientas o procesos para poder incrementar la educación de las personas. La formación docente y un análisis psicológico de cada situación son algunas de las posibles maneras de abordar este tema.

Conclusiones del Capítulo I

En el presente capítulo se ha realizado un reconocimiento del objeto de estudio, la determinación del problema y el contexto en la que se manifiesta el objeto de estudio, configurando la problemática desde una mirada diagonal desde los diferentes contextos mundial, regional, nacional y local, caracterizando el proceso formativo.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

INTRODUCCIÓN

El presente Capítulo contiene la fundamentación teórica de la investigación sustentada desde el enfoque integrador, en un contexto sistémico de interdependencias sinérgicas y epistemológicas a partir del pensamiento complejo empleando consecuentemente el enfoque crítico reflexivo para conseguir un modelo formativo transformacional, implicado en, desde y para mejorar la calidad educativa.

2.1. Antecedentes.

La formación integral visto desde la perspectiva de (Fumagalli, 2001) quien en su planteamiento Alternativas para superar la fragmentación curricular en la educación, propone “Analizar la organización de los contenidos a fin de inferir sus secuencias, así como la estructura interna de las unidades didácticas seleccionadas en el plan anual de trabajo, con el objeto de visualizar la coherencia entre las ideas básicas que se debe trabajar, las relaciones conceptuales que las articulan y las actividades que se seleccionan”.

Según Sergio Tobón 2010, en un enfoque por competencias, orientada hacia la formación integral del ser humano refiere que “las relaciones constituyen un paradigma integrador visto desde el principio dialógico del pensamiento complejo, que hace referencia a la complementariedad de ideas opuestas en un tejido articulado, la propuesta es unir y trabajar alternativamente los cuatro conceptos (formación, desarrollo, aprendizaje y construcción) en la educación basada en competencias (Tobón, 2010).

Según la Ley General de Educación (MINEDU, Ley General de Educación 28044, 2004) en el Art. 09 determina los objetivos de la Educación Básica son: Formar integralmente al educando en los aspectos físico, afectivo y cognitivo para el logro de su identidad personal y social, ejercer la ciudadanía y desarrollar actividades laborales y económicas que le permitan organizar su proyecto de vida y contribuir al desarrollo del país. b) Desarrollar capacidades, valores y actitudes que permitan al educando aprender a lo largo de toda su

vida. c) Desarrollar aprendizajes en los campos de las ciencias, las humanidades, la técnica, la cultura, el arte, la educación física y los deportes, así como aquellos que permitan al educando un buen uso y usufructo de las nuevas tecnologías.

En consecuencia la política Educativa Peruana a través del Proyecto Educativo Nacional al 2021 (PEN, 2006) persiste con convertir cada centro educativo en un espacio de aprendizaje auténtico y pertinente, de creatividad e innovación y de integración en una convivencia respetuosa y responsable en el ejercicio de deberes y derechos.

2.2. Fundamentos Teóricos

2.2.1. Fundamentos del Modelo Integrador.

El modelo integrador puede ser analizado desde el pensamiento sistémico Holismo dialéctico y lo holístico – holográfico en la fundamentación filosófica. El pensamiento sistémico es la actitud del ser humano, que se basa en la percepción del mundo real en términos de totalidades para su análisis, comprensión y accionar, a diferencia del planteamiento del método científico, que sólo percibe partes de éste y de manera inconexa. El pensamiento sistémico es integrador, tanto en el análisis de las situaciones como en las conclusiones que nacen a partir de allí, proponiendo soluciones en las cuales se tienen que considerar diversos elementos y relaciones que conforman la estructura de lo que se define como "sistema", así como también de todo aquello que conforma el entorno del sistema definido. La base filosófica que sustenta esta posición es el Holismo (del griego holos = entero). Bajo la perspectiva del enfoque de sistemas la realidad que concibe el observador que aplica esta disciplina se establece por una relación muy estrecha entre él y el objeto observado, de manera que su "realidad" es producto de un proceso de co-construcción entre él y el objeto observado, en un espacio –tiempo determinados, constituyéndose dicha realidad en algo que ya no es externo al observador y común para todos, como lo plantea el enfoque tradicional, sino que esa realidad se convierte en algo personal y particular, distinguiéndose

claramente entre lo que es el mundo real y la realidad que cada observador concibe para sí. Las filosofías que enriquecen el pensamiento sistémico contemporáneo son la fenomenología de Husserl y la hermenéutica de Gadamer, que a su vez se nutre del existencialismo de Heidegger, del historicismo de Dilthey y de la misma fenomenología de Husserl. La consecuencia de esta perspectiva sistémica, fenomenológica y hermenéutica es que hace posible ver a la organización ya no como que tiene un fin predeterminado (por alguien), como lo plantea el esquema tradicional, sino que dicha organización puede tener diversos fines en función de la forma cómo los involucrados en su destino la vean, surgiendo así la variedad interpretativa. Estas visiones estarán condicionadas por los intereses y valores que posean dichos involucrados, existiendo solamente un interés común centrado en la necesidad de la supervivencia de la misma. Así, el Enfoque Sistémico contemporáneo aplicado al estudio de las organizaciones plantea una visión inter, multi y transdisciplinaria que le ayudará a analizar a su institución Educativa de manera integral permitiéndole identificar y comprender con mayor claridad y profundidad los problemas organizacionales, sus múltiples causas y consecuencias. Así mismo, viendo a la organización como un ente integrado, conformada por partes que se interrelacionan entre sí a través de una estructura que se desenvuelve en un entorno determinado, se estará en capacidad de poder detectar con la amplitud requerida tanto la problemática, como los procesos de cambio que de manera integral, es decir a nivel humano, de recursos y procesos, serían necesarios de implantar en la misma, para tener un crecimiento y desarrollo sostenibles y en términos viables en el tiempo.

Se asume un fundamento holístico del modelo integrador, porque se instaure desde la necesidad de un cambio interior, que primero es impulsada por una revolución interna, para que se implante un nuevo esquema de pensamiento. Este pensamiento debe transferirse a todas las actividades humanas, tal es el caso de la articulación de contenidos.

Pensar holísticamente, implica ver la totalidad en las personas, procesos, situaciones, experiencias y actividades. Entonces, se aprecia el todo, porque el mismo es más que la sumatoria de cada parte escindida de su fuente original (dicha fuente es la totalidad integrada).

El modelo integrador tiene un fundamento holístico porque nos conduce a ampliar el horizonte de nuestra visión, superando la mirada fragmentaria que nos restringe la observación a un solo aspecto, perdiéndose la riqueza de contemplar los fenómenos de una manera integral.

La fusión entre capacidades conceptuales, actitudinales y procedimentales que es la direccionalidad del presente trabajo de investigación, que debe envolver a la Nueva Educación. La incorporación de la mirada desde el corazón de cada contenido educativo, dándole cabida a la expresividad de sentimientos, sin por ello abandonar el rigor científico y metodológico, al contrario, se optimiza y agudiza éste último, porque resulta más refinado el análisis, cuando a la razón se le suma la emotividad.

El pensamiento holístico está fundada en la mirada integral u holística, es una forma de vida, que se traslada a todos los ámbitos de la vida social (La Educación es uno de ellos), mejorando las relaciones interpersonales, pues las mismas también son observadas desde un sentimiento de totalidad, por encima del sentimiento de separación que produce el ego.

Desde una perspectiva holística, estamos conectados con la realidad y el mundo que nos rodea, pero siempre vemos cada cuestión desde una dimensión multidimensional (física, mental, emocional y espiritual). No nos evadimos de la realidad, no somos escapistas, sino que la miramos desde una visión trascendente o espiritual.

Lo holístico implica entender que la teoría y la práctica se retroalimentan, es decir que una necesita de la otra en el sentido de que la teoría marca rumbos, traza cursos de acción, reflexiona sobre hechos, mientras que la práctica genera el campo de aplicación de

conocimientos transmitidos. Entonces, teoría y práctica no son partes escindidas, sino integradas.

El modelo integrador desde el punto de vista holístico permite comprender que la enseñanza y el aprendizaje no constituyen procesos independientes, sino interdependientes y simultáneos: Al mismo tiempo que un docente enseña, está aprendiendo de sus interlocutores, que son los alumnos; cuando se aprende, también se está enseñando simultáneamente, en el sentido de que se siente la necesidad de brindarle al otro el conocimiento adquirido, y esto surge desde la actitud de dar generosamente que tiene en sí el sujeto que está aprendiendo (ya que enseñar implica dar, es un acto de donación hacia el otro).

Pensar holísticamente, con una visión de totalidad en las situaciones, personas y /o actividades, es una acción para llevar a cabo en la vida cotidiana y no solamente para ocasiones especiales o de manera esporádica.

Holísticamente el modelo integrador, puede transmitirle al campo educacional la necesidad de un nuevo modelo pedagógico que contemple la formación integral del individuo, teniendo en cuenta que el ser humano es multidimensional. La Educación debe dejar atrás el reduccionismo de la enseñanza a lo meramente intelectual, lo cual no implica el desprecio por el saber teórico, sino que debe integrarse lo intelectual con las emociones, con el conocimiento ligado a cuestiones espirituales.

La idea del modelo integrador tiene la tendencia a ser trascendental. Es una idea capital y por eso se llama idealismo trascendental al idealismo de Kant. La escolástica ya usaba los conceptos de inmanente y trascendente. Lo inmanente es lo que permanece en el sujeto; lo trascendente es lo que está más allá. Kant dirá: no se trata ni de inmanente ni de trascendente, se trata de lo trascendental. Lo trascendental es el resultado de la inserción, diríamos, de lo real en sí -que no es accesible, que no se puede conocer directamente como tal- en mi sensibilidad: el espacio, el tiempo y las categorías son las que ordenan lo que, por

lo pronto, es simplemente un caos de sensaciones. Lo que yo veo, lo que yo percibo está ordenado según el espacio, el tiempo y las categorías y eso son no las cosas, sino los fenómenos, que es lo que yo conozco.

El desarrollo de la integralidad y la integración constituyen una complejidad de mecanismos que determinan un proceso que busca dar respuesta a una cuestión muy esencial, la exclusión social.

Cabe destacar que los procesos de integralidad e integración forman parte de un conjunto de elementos (El conocer, el saber hacer, el saber ser y el saber convivir), que constituyen la fase del desarrollo social e innovación cuando se logran establecer punto de conexión de forma integral e integradora articulando estrategias necesarias para abordar las diferentes causas de dificultad en el cual se trabaja.

La orientación multifactorial e interdisciplinaria de agentes, actores e intereses como comunidad organizada, amplía los beneficiarios de la innovación. Es en la acción organizada del trabajo donde la integralidad e integración, se constituyen en factores que promueven la complementación divergente de fuerzas socio-productivas para promover la innovación social y el desarrollo humano, endógeno y sustentable.

El constructivismo ha influido en psicología, en particular en campos como la percepción, el aprendizaje, la personalidad, la psicología educacional y la psicoterapia. Pero es en el campo de la filosofía donde el constructivismo aparece por primera vez con la obra de Kant, ya en el siglo XVIII. Kant propuso un compromiso entre racionalismo y empirismo, ya que pensaba que nuestra mente construye el conocimiento a partir de los datos que nos proporcionan la experiencia (como afirma el empirismo) y que esto es debido gracias a la orden que impone a dichos datos mediante los elementos propios de su estructura. Es decir, la mente ordena los datos que recoge la experiencia, las sensaciones mediante esquemas o reglas universales, que le pertenecen a ella y no al mundo o realidad en sí misma. Los

esquemas son representaciones mediadoras que organizan la experiencia y se sitúan entre el sujeto y los datos del mundo. De este modo, Kant niega tanto el racionalismo (que exagera el papel del sujeto) como el empirismo (que lo minusvalora) (Hernández, 2010). Este concepto de esquema como elemento mediador y organizador de la experiencia tendrá influencia en la psicología, en autores como Jean Piaget, Vigotsky o George Kelly que lo recogerán aunque dándole otros nombres. Piaget aporta a la teoría constructivista la concepción del aprendizaje como un proceso interno de construcción en el cual, el individuo participa activamente, adquiriendo estructuras cada vez más complejas denominadas estadios (Piaget, 1920). En su teoría cognitiva, Piaget descubre los estadios de desarrollo cognitivo desde la infancia a la adolescencia. Las estructuras psicológicas se desarrollan a partir de los reflejos innatos, se organizan en esquemas de conducta, se internalizan como modelos de pensamiento y se desarrollan después en estructuras intelectuales complejas. Para este autor, el conocimiento se origina en la acción transformadora de la realidad y en ningún caso es el resultado de una copia de la realidad, sino de la interacción con el medio.

Otro autor que también influye en la teoría constructivista es Vigotsky. Éste, parte de considerar al individuo como el resultado del proceso histórico y social. Para él, el conocimiento es el resultado de la interacción social; en ella adquirimos consciencia de nosotros, aprendemos el uso de símbolos que nos permiten pensar en formas cada vez más complejas. Incorpora el concepto de: ZDP (zona de desarrollo próximo) o posibilidad de los individuos de aprender en el ambiente social a partir de la interacción con los demás. Nuestro conocimiento y la experiencia posibilitan el aprendizaje, por ello el desarrollo cognitivo requiere la interacción social. La herramienta psicológica más importante es el lenguaje; a través de él conocemos, nos desarrollamos, creamos nuestra realidad. Vigotsky también le da mucha importancia al concepto de mediación. Para él los procesos mentales pueden entenderse solamente mediante la comprensión de los instrumentos y signos que actúan de

mediadores. Con la idea de mediación criticó las llamadas “teorías de un solo criterio”, como el reduccionismo biológico y el conductismo mecanicista. El primero porque, según Vigotsky, olvida que a partir de un cierto nivel de lo mental, los fenómenos biológicos no los pueden explicar, y el segundo porque también era reduccionista e incapaz de dar cuenta del desarrollo.

Por otro lado, Ausubel incorpora el concepto de aprendizaje significativo. Este surge cuando el alumno, como constructor de su propio conocimiento, relaciona los conceptos a aprender y les da sentido a partir de la estructura conceptual que ya posee, es decir, construye nuevos conocimientos a partir de los conocimientos que ha adquirido anteriormente. El alumno es el responsable último de su propio proceso de aprendizaje. Es él quien construye el conocimiento y nadie puede sustituirle en esa tarea. Aprender un contenido es atribuirle significado, construir una representación o un modelo mental. Esta construcción supone un proceso de elaboración en la que el alumno selecciona y organiza informaciones estableciendo relaciones entre ellas.

También Bruner, aporta a la teoría constructivista su concepción del aprendizaje como descubrimiento, en el que el alumno es el eje central del proceso de aprendizaje.

Asimismo Novak, incorpora al constructivismo el instrumento que facilita el aprendizaje significativo: el mapa conceptual. Los mapas conceptuales tienen por objeto representar relaciones significativas entre conceptos en forma de proposiciones. Los conceptos más generales o inclusivos se encuentran representados en la parte superior del mapa y los más específicos en la parte inferior.

Los conceptos están incluidos en cajas o círculos y las relaciones entre ellos mediante líneas que tienen palabras asociadas para describir la relación. Las flechas sirven para indicar la subordinación de dichos conceptos

- ❖ El constructivismo posibilita una mejor integración cognoscitiva del conocimiento al conectarse este con la experiencia del alumnado y al fortalecerse por la propia elaboración que implica el proceso de construcción.
- ❖ Tiene muchas más posibilidades de generar motivación intrínseca por el saber, al sentirse autor y en la satisfacción de encontrar soluciones a los problemas planteados. Para que esto sea así se requieren una serie de condiciones.
- ❖ También proporciona una mayor eficacia del aprendizaje en cuanto se orienta hacia la elaboración y el pensamiento productivo, potenciando el desarrollo intelectual de los sujetos.

Lo transdisciplinar es a la vez epistemológico y epistémico. Puede hacer referencia tanto a los fundamentos y métodos del conocimiento científico como a la propia estructura y modo de proceder de la razón.

Las características principales de este modo de entender y afrontar la realidad proceso son la apertura, la complejidad técnica y humana, la flexibilidad, la imprevisibilidad de sus requerimientos, la emergencia de sus planteamientos y procesos.

Desde la Concepción didáctica para el desarrollo del modelo integrador. Se fundamenta que a partir de una concepción de la dinámica del proceso de enseñanza-aprendizaje en educación primaria, favorezca la formación de los estudiantes con un enfoque integral. Dicha concepción, de un carácter sistémico, está integrada por diferentes subsistemas, mismos que toman en cuenta: las “características gnoseológicas de la formación del estudiante y las potencialidades de dicho proceso para una formación tanto conceptual como cultural, sintetizadas en una formación integral. Se presenta la estrategia didáctica, se explica su estructura (objetivos, premisas y etapas) lo que permite pueda ser tomada como modelo para concretar en la práctica una serie de acciones que sobrepasen los límites de lo instructivo, por estar relacionadas con el aspecto axiológico”. (Ruiz, 2001)

La lógica interpretativa integradora permite al estudiante interpretar el mundo que le rodea como un todo único a partir de diferentes formas y métodos del conocimiento, relacionadas con las características gnoseológicas de la persona.

La práctica pedagógica debe propiciar el desarrollo de procesos cognitivos, socio afectivos y motores en relación con el entorno en el que se desenvuelven los estudiantes. En este sentido, el docente asume, el rol de mediador entre el objeto de aprendizaje, los recursos educativos y los estudiantes; lo cual favorece el desarrollo de capacidades, conocimientos y actitudes (MINEDU, Diseño Curricular Nacional, 2009). Una buena práctica pedagógica deberá tener en cuenta:

- Las características de los estudiantes.
- Las características y patrones culturales del contexto.
- La motivación, el diálogo y la participación activa en el aula, de manera que cada estudiante exprese su opinión, respetando la de los otros y valorando el apoyo mutuo.
- La necesidad de realizar un trabajo metodológico inter y transdisciplinario entre las áreas curriculares, para ofrecer una visión total y no parcializada de la realidad.
- La generación de un clima socio afectivo, que permita construir un ambiente de aprendizaje individual y cooperativo en el cual prime el respeto y las relaciones positivas, empáticas y democráticas.
- Las experiencias y conocimientos previos para relacionarlos con el desarrollo de los nuevos conocimientos, de tal manera que el aprendizaje sea significativo y funcional.
- El planteamiento de situaciones o problemas que se vinculen con la vida cotidiana del estudiante.
- El fortalecimiento de la calidad del aprendizaje mediante el uso de recursos educativos y tecnológicos emergentes.

- El diseño de estrategias para la aplicación y transferencia de los aprendizajes a reales y nuevas situaciones.
- La reflexión permanente sobre los propios aprendizajes (metacognición), de modo que los estudiantes autoregulen y desarrollen la autonomía para aprender durante toda la vida.
- El uso de estrategias, según los ritmos y estilos de aprendizaje de los estudiantes.
- El uso de estrategias que promuevan el desarrollo de los procesos cognitivos, afectivos y motores, así como las actitudes que favorezcan una sana convivencia, para que el estudiante asuma juicios de valor y acepte la importancia del cumplimiento de las normas y de la diversidad del aula.

Desde el punto de vista pedagógico, considerando la pedagogía como ciencia. Es un conjunto de saberes éticos, afectivos y los provenientes del área psicosocial, cuyo objeto principal es el estudio e investigación del fenómeno de la educación, en todos sus niveles, puesto que el ser humano es un ser integral, con el objeto de perfeccionarla y hacerla científica y técnicamente humana y social. Es una ciencia de la vida misma y normativa, porque posee métodos propios y entrega procedimientos para conseguir sus propósitos.

El planteamiento de una Educación Liberadora destaca la pedagogía propuesta por Paulo Freire para que los seres humanos aprendieran a leer no solamente “la palabra”, sino también leer “su mundo”. Esto implica el desarrollo del conocimiento crítico, potenciar el pensamiento, auspiciar la reflexión del individuo. El desarrollo del pensamiento le permite a los seres humanos cuestionar la naturaleza de su situación histórica y social, para leer su mundo, para poder interpretarlo desde su realidad, y a su vez intervenirlo para su beneficio. Freire denota un intercambio dialogal entre Educadores y Estudiantes, en el cual ambos aprenden, cuestionan, reflexionan y participan en la búsqueda de significados.

Los planteamientos de Freire relacionados con el desarrollo del pensamiento están aún vigentes, para contar con seres humanos críticos, reflexivos y creativos. (Paiva, 2004).

Aprender la condición humana, la pedagogía de la ternura; sobre la epistemología y el campo semántico que ejemplifican la complejidad del fenómeno al que alude dicha pedagogía; la colocación de la pedagogía de la ternura en el horizonte de la historia de la pedagogía y en los aportes de otras ciencias. Además se tocan tres referentes centrales de nuestra manera de articular el discurso, es decir, entender la pedagogía de la ternura desde la pluriculturalidad y transculturalidad, desde el paradigma de la promoción del protagonismo, desde la esfera pública ligada a un modo de vida cotidiana personal y colectiva.

Sin lugar a dudas, la pedagogía de la ternura está llamada a tocar temas tan significativos para todo educador o educadora- en la familia como en la escuela o la comunidad- como la corrección, el castigo, las confrontaciones, la protesta, los conflictos, las agresiones, las venganzas, los desquites, el chisme, la mentira, la reincidencia, la tensión entre autoridad y libertad, la corrupción, el daño comprobado, la indisciplina, etc. La pedagogía de la ternura corre el riesgo de ser poco convincente por poco concreta y ver volatilizada su fuerza innovadora.

Debemos señalar asimismo, que todo ello queda en deuda con lo que finalmente suele ser la preocupación central de educadores y educadoras cuando de pedagogía de la ternura se trata y se interesan. Es decir el cómo es en concreto que se logra todo esto en la práctica, en la vida cotidiana, en el quehacer educativo diario. Consideramos que sería una pretensión abordar ello desde un trabajo individual. Se requiere de un equipo interdisciplinar que aborde sistemáticamente la cuestión del método, de la didáctica, de la programación, y de los materiales que podrían hacer más evidente y plausible la posibilidad de que el discurso de pedagogía de la ternura, se vaya haciendo realidad extensa en nuestro medio. El ensayo presente es apenas una reflexión, limitada por cierto, sobre la pedagogía de la ternura. (Curssiánovich, 2010)

Desde la tendencia de la Pedagogía del amor se consolida ante todo un trabajo que se opone a la fragmentación de la vida y del conocimiento en compartimentos estancos, que pretende encontrar nexos que unan aspectos tan diversos desde el punto de vista académico como Psicología, Filosofía, Religión y Espíritu, Ciencia, Sociología, y Cultura, relacionados con Educación - Realidad; Esto se hace especialmente evidente en el terreno de la educación. No se puede educar desde parcelas que se ignoran entre sí. En este proceso se debe asegurar la participación de todos los responsables de la formación del estudiante.

El proceso formativo está basado en un reciclaje continuo de experiencias, que se alimenta desde diversas disciplinas. Tal progresión está enraizada en lo cultural sin descuidar la diversidad y la individualidad. Se sostiene además en el uso explícito de estrategias, conciencia formativa y auto reconocimiento de fortalezas y debilidades.

Con respecto a los contenidos, con esta pedagogía se sostiene que deben ser temas de actualidad, pertinentes, que tengan sentido para los participantes y correspondan a sus intereses y necesidades.

En cuanto a la relación docente – estudiante ésta debe basarse en el reconocimiento y el respeto del otro, la valoración de la experiencia.

Los métodos y técnicas de enseñanza que se pueden utilizar en la práctica educativa son: Experimentar situaciones que conduzcan a una ciudadanía caracterizada por una actitud crítica, la responsabilidad y el compromiso; Dar cabida a la imaginación; Desarrollar trabajos en equipos; Desarrollar las inteligencias múltiples. Entre otras. (May, 2001)

A través de la pedagogía de la creatividad se busca Educar en la creatividad que es educar para el cambio y formar personas ricas en originalidad, flexibilidad, visión futura, iniciativa, confianza, amantes de los riesgos y listas para afrontar los obstáculos y problemas que se les van presentado en su vida escolar y cotidiana, además de ofrecerles herramientas para la innovación.

La creatividad puede ser desarrollada a través del proceso educativo, favoreciendo potencialidades y consiguiendo una mejor utilización de los recursos individuales y grupales dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Siguiendo con estas ideas no podríamos hablar de una educación creativa sin mencionar la importancia de una atmósfera creativa que propicie el pensar reflexivo y creativo en el salón de clase.

La concepción acerca de una educación creativa parte del planteamiento de que la creatividad está ligada a todos los ámbitos de la actividad humana y es el producto de un devenir histórico social determinado.

Siguiendo con esta manera de pensar tendríamos un concepto de creatividad acorde con los planteamientos anteriores, que bien puede ser el siguiente.

Creatividad es el potencial humano integrado por componentes cognoscitivos, afectivos, intelectuales y volitivos, que a través de una atmósfera creativa se pone de manifiesto, para generar productos novedosos y de gran valor social y comunicarlos trascendiendo en determinados momentos el contexto histórico social en el que se vive. Este concepto, integracionista o conjuncionista, plantea una interrelación dialéctica de las dimensiones básicas con que frecuentemente se ha definido la creatividad de manera unilateral: persona, proceso, producto, medio.

Educar en la creatividad implica partir de la idea de que ésta no se enseña de manera directa, sino que se propicia y que para esto es necesario tomar en cuenta las siguientes sugerencias:

1. Aprender a tolerar la ambigüedad e incertidumbre. El maestro pudiera favorecer en los estudiantes el desarrollar una tolerancia a la ambigüedad, dándoles más espacio en sus clases para pensar sobre una situación problemática que se les presenta y estimulándolos a reflexionar desde el principio de la clase.

2. Favorecer la voluntad para superar obstáculos y perseverar. Cuando empezamos con un proyecto innovador para la educación, debemos partir siempre de dos metas:
3. Desarrollar la confianza en sí mismo y en sus convicciones. En la escuela se debe cultivar la confianza en sí mismo a través de indicadores que no siempre sean las buenas notas y el pasar de grado.
4. Propiciar una cultura de trabajo para el desarrollo de un pensamiento creativo y reflexivo. El maestro que desea lograr un clima donde los alumnos aprendan a pensar y crear mejor debe trabajar duro.
5. Invitar al alumno a trascender el presente con un proyecto futuro. El maestro creativo constantemente se anticipa a cómo va a ser la clase siguiente. Todavía no ha finalizado la clase y él ya está viendo qué recursos pedagógicos va a emplear para que la siguiente sea de mejor calidad. Además se acompaña de una forma optimista de ver la vida.
6. Aprender a confiar en lo potencial y no sólo en lo real. El profesor debe confiar en las capacidades potenciales de sus alumnos y no solamente en las reales. Debe favorecer una enseñanza desarrolladora y colaborativa en donde lo que el alumno puede realizar con su apoyo pueda hacerlo solo el día de mañana.
7. Vencer el temor al ridículo y a cometer errores. Debemos enseñar a nuestros alumnos a vencer el temor al ridículo y a cometer errores, ya que esto representa romper con reglas establecidas. En el caso del temor a cometer errores es importante aprender a reciclar los mismos como fuente de aprendizaje.
8. Desarrollar tanto en nuestros maestros como en los alumnos, una actitud diferente ante la responsabilidad del proceso de enseñanza-aprendizaje. Los alumnos deben tomar poco a poco la responsabilidad de su propio aprendizaje en la medida en que desarrollen una motivación intrínseca en torno a esto.

9. En los salones de clase debería estar bien visible la siguiente frase: "Vivan los riesgos que nos permiten ver las nuevas aristas del conocimiento". Se debe incitar al alumno, por ejemplo, a dar una respuesta no convencional en una prueba, diferente a la ofrecida por el profesor como modelo en la clase o, en vez de dar la respuesta, dar él la pregunta.

10. La autoridad para validar el conocimiento debe partir de un proceso social, dialógico y cooperativo. Para esto es necesario romper con aquellas creencias en las cuales el maestro tiene la verdad acerca del conocimiento a construir y el alumno debe encontrarla bajo el control de este experto; donde el maestro constantemente habla y el alumno escucha y les hace sentir en las clases que está plenamente seguro de lo que enseña, que hay poco que descubrir e indagar en relación con esto.

11. Cuando se propicia un clima creativo la motivación intrínseca y la de logro deben estar presentes. La primera en el sentido de que debe nacer, desarrollarse y realizarse en el propio proceso de enseñanza-aprendizaje, sin requerir de recursos externos.

12. Es necesaria la contextualización del conocimiento y las habilidades de pensamiento crítico y creativo.

13. Las necesidades fundamentales del alumno están relacionadas con enseñarle a pensar creativa y reflexivamente, o sea, a pensar de manera excelente..

14. Quitar los lentes empañados que en determinadas ocasiones no permiten ver la ignorancia.

15. Es más valioso cubrir una pequeña proporción de conocimientos a fondo que una gran cantidad.

16. Pensar de forma creativa y reflexiva por parte del alumno puede darse rara vez de forma verbal del maestro hacia los alumnos.

17. Convertir las aulas en espacios para asombrarnos, experimentar e investigar.

18. Los estudiantes necesitan tratarse como personas, es decir, tener una buena comunicación cuando están creando o pensando. Los alumnos requieren aprender a escuchar críticamente, tener apertura hacia el juicio del discrepante o ante los puntos de giro de la dinámica de razonamiento del grupo o para apreciar las dos caras de un asunto tratado.

19. El cuestionamiento es un excelente indicador de que se está trabajando el pensamiento creativo y crítico.

20. Construcción de las habilidades de pensamiento creativo y crítico a trabajar en dos planos. Se parte de que todo lo aprendido y por aprender por el alumno se le va a presentar siempre en dos planos: uno fuera de él (interpsíquico) y el otro dentro de él (intrapsíquico). Durante la clase, el lenguaje de los otros —en cuanto al desarrollo de la habilidad a trabajar— va a ir formando parte del lenguaje de todos a través del diálogo que se va realizando. Todo esto se va dando en el plano interpsíquico. Ahora lo anterior se va interiorizando y va formando parte de las herramientas psíquicas del alumno. Aquí se está hablando de un plano intrapsíquico.

21. Matrimonio entre los conceptos cotidianos que trae el alumno acerca de la habilidad de pensamiento creativo o crítico, a trabajar con los científicos acerca de la misma. Cada vez que se comience a trabajar una clase, se debe tratar de que el alumno comente sobre los conceptos cotidianos que posee acerca de la habilidad o conocimiento a trabajar para vincularlos de manera orgánica con los científicos.

22. Unidad de lo cognoscitivo y lo afectivo en cada sesión de atmósferas creativas.

23. Educar en la creatividad debe orientarse al desarrollo personal y mejora profesional de la práctica educativa de todos los implicados en el proceso de enseñanza-aprendizaje, dentro de un contexto histórico social dirigido a la integración educativa, partiendo del criterio de que la creatividad nos permite tener una actitud flexible y transformadora que propone romper las murallas o barreras para edificar la nueva escuela del futuro, cuyos principales

apellidos sean: integrada, solidaria, respetuosa, reflexiva, divergente, desarrolladora, abierta y consistente con las necesidades de todos los alumnos. (Betancourt, 2003)

En la práctica pedagógica, existe un amplio predominio de una noción de práctica instrumental o funcional a un sistema educativo que requiere que los docentes actúen como ejecutores de las políticas y programas diseñados centralizadamente. La pedagogía crítica aparece como una propuesta alternativa que pretende provocar transformaciones en el sistema educativo. En Latinoamérica, Freire es un importante referente, en tanto es considerado por muchos como uno de sus fundadores. La propuesta de Paulo Freire de la educación como praxis liberadora es considerada un aporte que funda la pedagogía crítica, la que se inscribe dentro de la perspectiva teórica general de la teoría crítica. Aunque no constituye un campo teórico unificado. (Vidal, 2012)

La pedagogía crítica concibe al aprendizaje como un proceso vinculado a los conceptos de poder, política, historia y contexto. Se promueve un compromiso con formas de aprendizaje y acción en solidaridad con los grupos subordinados y marginados, con centro en el autofortalecimiento y en la transformación social (McLaren, 1997) Los docentes puedan adquirir la categoría de intelectuales transformativos para lograr que “lo pedagógico sea más político y lo político más pedagógico” lo que significa insertar la enseñanza directamente en la esfera política, en tanto representa una lucha por la determinación de significado en un contexto de relaciones de poder, y utilizar una forma de pedagogía que involucre intereses políticos de naturaleza liberadora. (Giroux, 1990)

La pedagogía integradora es una propuesta que intenta combinar los interés sociales de la comunidad de los educandos, para que estos últimos se involucren en la solución de problemas cotidianos de la escuela y la comunidad, y a su vez en un futuro sean capaces de incorporarse a la vida económica y productiva de su comunidad.

La educación es un bien y valor cultural que permite la realización, la superación del hombre y la sociedad, haciéndolos más competitivos. La educación, la enseñanza, la escuela deberían de estar adaptadas al medio y la problemática social. Sus programas, contenidos deben ser fijados con fines presentes y futuros y responder a las necesidades sociales. Deben estar en continuo cambio o actualización sin dejar de lado la transmisión de valores, de felicidad y de bienestar en la gente.

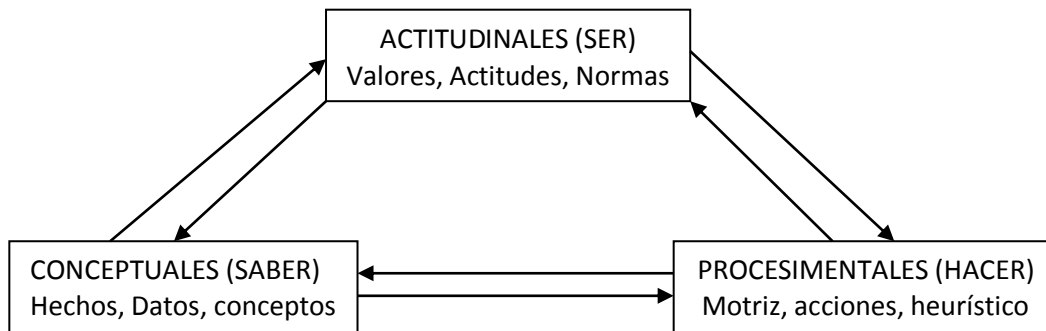
La pedagogía integradora tiene un espíritu social, busca unificar el saber pedagógico, vincularlo con la práctica y ubicarlos en una realidad. Busca una nueva e innovadora práctica educativa que afronta la realidad social sin despreocuparse de los principios pedagógicos de la pedagogía contemporánea. (Buenas Tareas. 2010).

2.2.2. Fundamentos de la Articulación de Contenidos:

Articulación hace referencia a la unión o enlace funcional entre las partes de un sistema o conjunto. “Esto supone reconocer que las partes son distintas entre sí y a la vez forman parte de un todo.” Articulación implica entonces “pensar simultáneamente en la unidad y en la diversidad del Sistema Educativo.” (Mendez, 2007, p. 31)

“Los contenidos. Dentro del marco del nuevo enfoque pedagógico son un conjunto de conocimientos científicos, habilidades, destrezas, actitudes y valores que deben aprender los educandos y que los maestros deben estimular para incorporarlos en la estructura cognitiva del estudiante. Si bien es cierto que los contenidos son un conjunto de saberes o formas culturales esenciales para el desarrollo y la socialización de los estudiantes, la manera de identificarlos, seleccionarlos y proponerlos.

En efecto, contamos con tres tipos de contenidos, que se dan simultánea e interrelacionadamente durante el proceso de aprendizaje.



El contenido es un componente del Proceso enseñanza Aprendizaje que siempre ha estado identificado con lo que se enseña y con lo que se aprende. (Álvarez, 2003, p. 66)

Desde el punto de vista **epistemológico** el conocimiento generacional es el conjunto de teorías científicas, conocimientos, conceptos, postulados, leyes que se construyen ideas nuevas a partir de su estudio histórico – evolutivo – sucesivo. (Martinez, sf, pp. 51-86)

Desde la perspectiva **pedagógica** Ausubel (1976) considera que los aprendizajes serán más significativos si se parte de los conocimientos que ya posee el sujeto, y a partir de ello construir los nuevos saberes. (Navarro, 2006, p. 97)

Una evidencia **metodológica** del pensamiento generacional es el método de Sócrates, quien con la mayéutica generaba ideas a partir del diálogo y ayudaba a descubrir la verdad, hasta construir conocimientos en sus discípulos. (Rosental, 1975, p. 563)

La teoría de desarrollo y libertad de Amartya Sen, conjuntamente con los compromisos contraídos en la agenda 21 de las naciones unidas, sustenta en el modelo Integrador sus aspiraciones, deseos y metas - con la sociedad, para un desarrollo social armónico en libertad, libertad para “desarrollar capacidades y habilidades, a partir de un proceso formativo dentro de un perfil amplio, multidimensional, complejo, trascendental y unificado en y con la realidad. Que actúa con calidad, pertinencia e internacionalización, es decir que puede ser requerido por sus servicios en cualquier parte, es una persona libre porque ha desarrollado la capacidad de crear sus propias oportunidades económicas y sociales de trabajo a nivel nacional e internacional. (Sabogal, 2003, p. 51)

Metodológicamente B. Lonergan S.J. en términos muy sintéticos diría: “la finalidad de toda acción educativa es el Desarrollo Integral vía el Método Trascendental” o bien, de manera más generalizada “la finalidad de toda interacción intersubjetiva es potenciar que los participantes decidan de frente a valores siguiendo el Método Trascendental” que consiste en atender, entender, juzgar y decidir. (Rugarcia, 2009).

El transformacionalismo es un estudio de diferentes formas de transformación personal que están al alcance del hombre, lo que significa que si la misma tiene la misma intención puede llevar su arte este propósito legítimo auto transformación. Y, para el proceso de transformación personal es necesarias para adquirir una actitud ley fundamental, es el de ser flexible, es decir la flexibilidad permite resolver problemas cognoscitivos, procedimentales, actitudinales

El transformacionalismo es el acto de transformar ciertas maneras de actuar y puede transformar la forma en que alentar a otras personas a tratarte diferentemente, más bien con lo que quieres convertir. Nunca espere que el mundo gire a ti (condicionamiento social), por el contrario quieres resultados diferentes, entonces usted debe actuar de forma diferente, debe girar, utilizando sus verdades fundamentales, expresarlos desde adentro hacia afuera, como sus experiencias y las experiencias de otros. Con esa actitud, podrá proporcionar un cambio del mundo, porque si cambiar al mundo, el mundo va a cambiar para mí." (Mitayugue, 2013)

Desde el punto de vista pedagógico, orientado al Aprendizaje Transformacional es definido como: Proceso mediante el cual transformamos nuestros marcos de referencia, dados por seguros (perspectivas de significados, hábitos mentales, marcos mentales), para que sean más inclusivos, exigentes, abiertos, emocionalmente capaces de cambiar y reflexivos, y para que generen creencias y opiniones que demuestren ser más verdaderas o justificadas para guiar la acción. (Mezirow, 2000)

El Aprendizaje Transformacional tiene que ver con la incorporación del aspecto emocional y actitudinal en la clase. El aprendizaje implica cambio, un cambio para lograr personas más competentes, es decir, más efectivas, más adaptables. Personas con capacidad de liderazgo, de trabajo en equipo, de solución de problemas, de negociación. Este es el tipo de profesional más demandado por el mercado laboral actual. Estas competencias integran aspectos cognitivos, conductuales y actitudinales. Existe una conjunción entre lo racional y lo emocional, no se puede lograr estas competencias, manteniendo el aprendizaje sólo en el ámbito racional. (Bligh, 2000)

Desde el punto de vista didáctico la formación integral hacia la transformación es un derecho humano y un deber social fundamental, además es un servicio público fundamentado en el respeto a todas las corrientes del pensamiento, con la finalidad de desarrollar el potencial creativo de cada ser humano y el pleno ejercicio de su personalidad en una sociedad democrática basada en la valoración ética del trabajo y en la participación activa, consciente y solidaria en los procesos de transformación social, consustanciados con los valores de la identidad nacional y con una visión latinoamericana y universal. (Esteves S. 2009).

En Bélgica, Decroly (1871-1932) trabaja en su escuela, su base es desarrollar: “el interés”, pero su objetivo es triple:

- Formar hombres para el mundo de hoy, pero sobre todo para el de mañana, con sus exigencias, deberes, su trabajo.
- Expansionar todas las virtudes sanas del niño.
- Poner el espíritu del niño en contacto con la moral humana.

La propuesta didáctica desde “La teoría de los procesos conscientes de Carlos Álvarez de Zayas contiene formas innovadoras que propone no solo cambiar de actitud de los maestros en el aula sino también involucrar al estudiante en los procesos de aprendizajes.

Acompañada de una educación productiva es que asocia la teoría con la práctica, la razón con la emoción, la ciencia con la solución de problemas sociales, comunitarios, es decir el medio relacionado con la escuela.

Álvarez (2011) “El conocimiento sin su aplicación concreta no tiene sentido su aprendizaje: todo lo que se sabe es para hacer para utilizarlo en la solución de problemas”. Esta teoría didáctica por resolución de problemas propone leyes y categorías desde el enfoque sistémico estructural, causal dialéctico y genético. Esto obliga a una práctica docente creativa que estimule al estudiante a aprender, a descubrir a sentirse satisfecho por el saber acumulado el ideario de la enseñanza didáctica a partir de la solución de problemas reconoce el papel prioritario de la enseñanza, expresados en objetivos específicos.

El mismo autor plantea de una forma muy práctica la Teoría de los procesos conscientes sustentada en la base de una concepción materialista – dialéctica de la cual se desprende el principio holístico dialéctico, como su nombre mismo lo indica una naturaleza dialéctica, es decir la formación en sus tres componentes: Conocimientos, habilidades y actitudes, estos tratados de manera inseparables (Álvarez. 1996)

La teoría de los procesos conscientes fue enfocada para educación superior sin embargo puede ser aplicada a Educación primaria; se plantea dos leyes fundamentales: La primera manifiesta la relación del proceso del objeto con el medio, es decir establece relaciones externas. La segunda manifiesta relaciones internas entre componentes del proceso que determina su jerarquía y también su comportamiento.

Objetivo – Contenido – Problema.

El objetivo consiste en preparar a los estudiantes no solo en conocimientos sino en sentimientos para que sepa actuar en un nuevo contexto social. El objetivo precisa el para qué enseñamos, cuáles son los fines que nos proponemos, dados en forma de aprendizaje, de conceptos, reglas, leyes, fenómenos, habilidades, hábitos y convicciones. El cual, se

manifiesta en tres dimensiones pedagógicas: La educativa, la desarrolladora y la instructiva. La educativa que toma la consideración la formación de convicciones, sentimientos y otros rasgos propios de su personalidad; la instructiva, relativa a la asimilación de conocimientos y la formación de habilidades por parte de los estudiantes; y la desarrolladora, que responde a la formación de potencialidades funcionales en los estudiantes y lo preparan para enfrentarse inteligentemente no solo a los problemas como estudiantes, sino a los que encuentren a lo largo de su vida. No solo ofrece que el estudiante conozca las características del conocimiento sino también su nivel de utilización.

Los contenidos por su parte, materializa los conceptos, leyes, principios, y teorías que sirven de base a los objetivos planteados y es aquel aspecto del objeto necesario e imprescindible para que una vez que sean del dominio del estudiante puedan alcanzar el objetivo. Esta triada debe tener un cierto orden, una determinada secuencia, a esta secuencia u ordenamiento se denomina método.

Metodológicamente Álvarez de Zayas plantea un enfoque problematizador en seis etapas para así alcanzar el objetivo.

- Motivación: a través de un problema identifica la necesidad del estudiante con el objeto.
- Explicación: Aclaración de parte del maestro.
- Asimilación: Se hace con la ayuda del maestro.
- Sistematización: Incorporación de las anteriores actividades.
- Evaluación: se da al final del proceso

Alvares de Sayas plantea una evaluación al final del proceso lo que dista con la Ley General de Educación 28044, Art. N° 30, que establece que la evaluación es un proceso permanente de comunicación y reflexión sobre los procesos y resultados del aprendizaje. Es

formativa e integral porque se orienta a mejorar esos procesos y se ajusta a las características y necesidades de los estudiantes. (MINEDU, Ley General de Educación 28044, 2004)

El pensamiento sistémico es la actitud del ser humano, que se basa en la percepción del mundo real en términos de totalidades para su análisis, comprensión y accionar, a diferencia del planteamiento del método científico, que sólo percibe partes de éste y de manera inconexa.

El pensamiento sistémico aparece formalmente hace unos 45 años atrás, a partir de los cuestionamientos que desde el campo de la Biología hizo Ludwing Von Bertalanffy, quien cuestionó la aplicación del método científico en los problemas de la Biología, debido a que éste se basaba en una visión mecanicista y causal, que lo hacía débil como esquema para la explicación de los grandes problemas que se dan en los sistemas vivos.

Este cuestionamiento lo llevó a plantear un reformulamiento global en el paradigma intelectual para entender mejor el mundo que nos rodea, surgiendo formalmente el paradigma de sistemas.

El pensamiento sistémico es integrador, tanto en el análisis de las situaciones como en las conclusiones que nacen a partir de allí, proponiendo soluciones en las cuales se tienen que considerar diversos elementos y relaciones que conforman la estructura de lo que se define como "sistema", así como también de todo aquello que conforma el entorno del sistema definido. La base filosófica que sustenta esta posición es el Holismo (del griego holos = entero).

Bajo la perspectiva del enfoque de sistemas la realidad que concibe el observador que aplica esta disciplina se establece por una relación muy estrecha entre él y el objeto observado, de manera que su "realidad" es producto de un proceso de co-construcción entre él y el objeto observado, en un espacio – tiempo determinados, constituyéndose dicha realidad en algo que ya no es externo al observador y común para todos, como lo plantea el enfoque

tradicional, sino que esa realidad se convierte en algo personal y particular, distinguiéndose claramente entre lo que es el mundo real y la realidad que cada observador concibe para sí. Las filosofías que enriquecen el pensamiento sistémico contemporáneo son la fenomenología de Husserl y la hermenéutica de Gadamer, que a su vez se nutre del existencialismo de Heidegger, del historicismo de Dilthey y de la misma fenomenología de Husserl.

La consecuencia de esta perspectiva sistémica, fenomenológica y hermenéutica es que hace posible ver a la organización ya no como que tiene un fin predeterminado (por alguien), como lo plantea el esquema tradicional, sino que dicha organización puede tener diversos fines en función de la forma cómo los involucrados en su destino la vean, surgiendo así la variedad interpretativa. Estas visiones estarán condicionadas por los intereses y valores que posean dichos involucrados, existiendo solamente un interés común centrado en la necesidad de la supervivencia de la misma.

Así, el Enfoque Sistémico contemporáneo aplicado al estudio de las organizaciones plantea una visión inter, multi y transdisciplinaria que le ayudará a analizar a su empresa de manera integral permitiéndole identificar y comprender con mayor claridad y profundidad los problemas organizacionales, sus múltiples causas y consecuencias. Así mismo, viendo a la organización como un ente integrado, conformada por partes que se interrelacionan entre sí a través de una estructura que se desenvuelve en un entorno determinado, se estará en capacidad de poder detectar con la amplitud requerida tanto la problemática, como los procesos de cambio que de manera integral, es decir a nivel humano, de recursos y procesos, serían necesarios de implantar en la misma, para tener un crecimiento y desarrollo sostenibles y en términos viables en el tiempo. (IAS)

Morín (2001): Expresa sobre transdisciplinarietà, se trata a menudo de esquemas cognitivos que pueden atravesar las disciplinas, a veces con una virulencia tal que las pone en trance (p. 158). Pero la concepción de transdisciplinarietà va más allá de esta concepción:

Si las disciplinas están compuestas de contenidos, y todos los contenidos son intrínsecamente transdisciplinares, deducimos que cualquier disciplina es íntimamente transdisciplinar. Dicho de otro modo: Si se indaga en la propia disciplina de referencia se puede desembocar en lo transdisciplinar. En efecto, el concepto transdisciplinariedad es relativo. Tan relativo que pudiera considerarse intra, sub o, sencillamente, disciplinarmente. Bastaría con ahondar en cualquier asunto de ella para descubrir su complejidad inherente, y de ahí inferir que el enfoque congruente para su comprensión no es otro que transdisciplinar o incluso el superior (metadisciplinar). (Herrá, 2011)

El enfoque transdisciplinar es capaz de redefinir necesidades educativas y a vincularlas a aspectos tanto demandados como desatendidos, a cuestiones urgentes y a retos perennes que trascienden la noción de competencia. Por tanto, no permanece sólo en las necesidades y retos de UNESCO relativos a saber, saber hacer, saber ser, etc. (Delors, 1996, pp. 91-103), sino que, desde un referente de complejidad y conciencia más amplio y ambicioso, identifica anhelos de ser más para ser mejores personas desde y para la evolución humana. Por tanto, lo podría hacer por encima de cualquier sistema educativo nacional, porque, desde una conciencia elevada, podría servir para anhelar y concretar un proceso de humanización que no acaba en nosotros ni en lo entendido como ‘nuestro’.

La comprensión metodológica transdisciplinar quizá se pueda identificar con lo sustancial del método universal de Jacotot (1982), que propone la conveniencia de aprender una cosa y todo lo relacionado con ella, del modo siguiente: Sepamos una cosa y relacionemos con ella todo lo demás. Este enfoque didáctico globalizado se apoya en una forma natural de comprender la realidad y más específicamente la realidad que más nos interesa. (Jacotot, 1982)

Tradicionalmente, desde los trabajos de O. Decroly, ha sido objeto de aplicación pedagógica en la enseñanza de niños menores de 7 años. Busca comprender sincréticamente y

expresar ese conocimiento globalizado de todos los modos posibles, antes de que la escuela y los currículos oficiales organicen el conocimiento objetivo e interpreten la realidad a través de un currículo de estructura disciplinar. Este enfoque didáctico es realizable en todos los niveles, incluido el universitario, pero al desarrollado con posterioridad al disciplinar es al que se considera con propiedad transdisciplinar. Así, a partir de una formación disciplinar se pueden desarrollar técnicas de enseñanza transdisciplinares, como los proyectos, el estudio de caso, el aprendizaje basado en problemas, las inmersiones temáticas, etc.

La presente investigación considera los fundamentos del pensamiento complejo, entendiendo lo “complejo” como *complexus* que en latín sería tejido, se reconoce como un concepto que se resignificó sustantivamente y con profundidad en el siglo XX.

Su uso común lo relacionaba con lo complicado, lo enmarañado y lo difícil de entender. Ahora, es posible entenderlo desde una perspectiva para designar al ser humano, a la naturaleza, y a nuestras relaciones con ella. Lo “complejo”, dice Morín (2004), designa hoy una comprensión del mundo como entidad donde todo se encuentra entrelazado, como en un tejido compuesto de finos hilos. Morín también señala, siguiendo su idea: “el pensamiento complejo es ante todo un pensamiento que relaciona. Es el significado más cercano del término *complexus* (lo que está tejido en conjunto). Esto quiere decir que en oposición al modo de pensar tradicional, que divide el campo de los conocimientos en disciplinas atrincheradas y clasificadas, el pensamiento complejo es un modo de religación. Está pues contra el aislamiento de los objetos de conocimiento; reponiéndoles en su contexto, y de ser posible en la globalidad a la que pertenecen.” (Maldonado, 2009)

El Pensamiento Complejo de Morín, se reconoce como un pensamiento que relaciona y complementa. Su objeto y sujeto de estudio es el todo, a través de sus efectos, defectos, dinamismo y estática, reconociendo la interrelación del todo con sus partes y viceversa, dentro de un entramado. (Alvira, 2014)

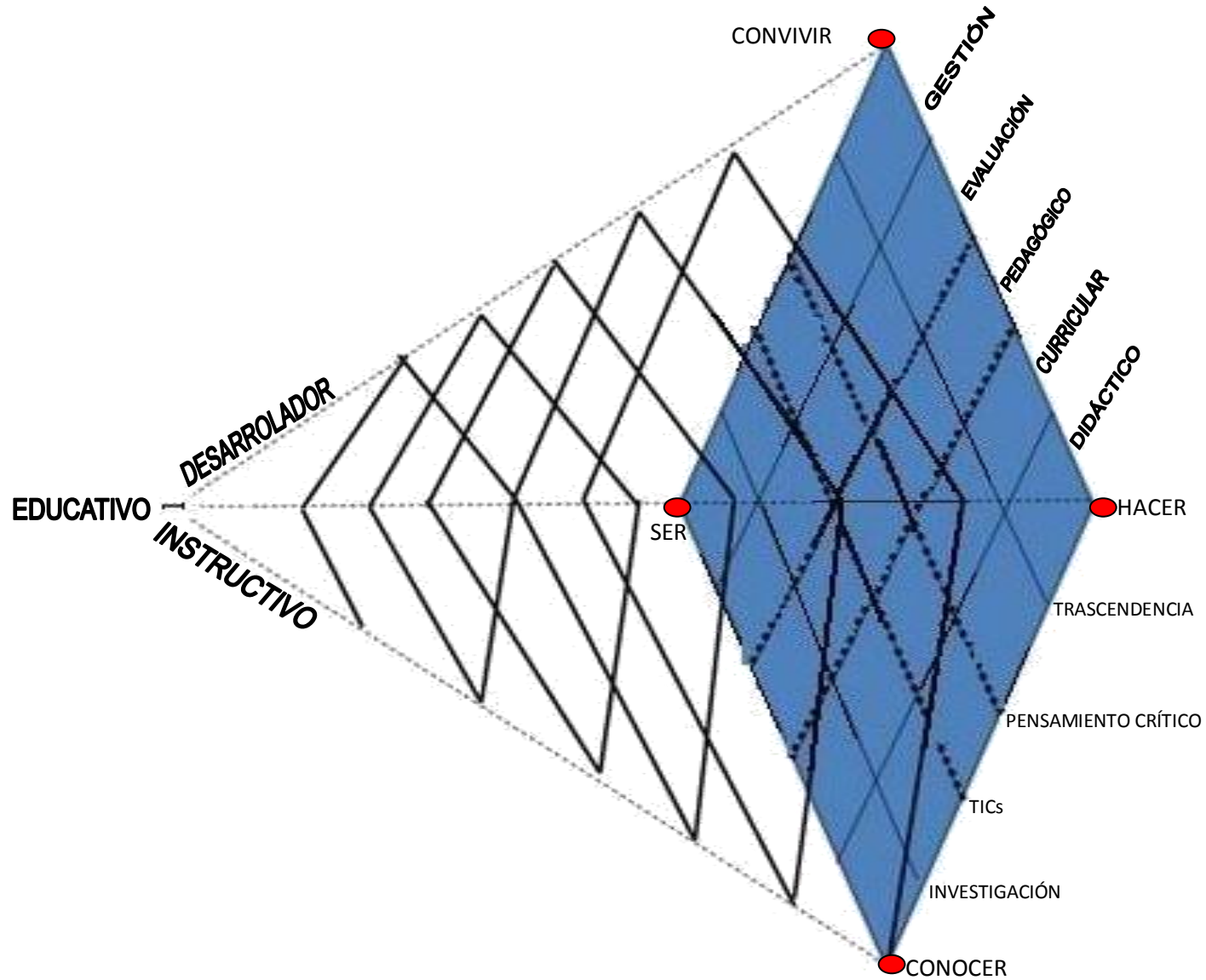
El estudio de lo complejo, ha impactado también en el ámbito más directo de las interacciones de los seres humanos: la educación, la interpretación de la sociedad, la política, y la comprensión del momento actual que vive la humanidad. El problema de la complejidad ha pasado a ser el problema de la vida y el vivir, el problema de la construcción del futuro y la búsqueda de soluciones a los problemas contemporáneos. En palabras de Edgar Morin, cuando se habla de complejidad «... Se trata de enfrentar la dificultad de pensar y de vivir». (Morín, 2004)

En la misma línea de pensamiento, Lipman (1998) refiere a la idea de pensamiento de orden superior como un pensamiento rico conceptualmente, coherentemente organizado y persistentemente exploratorio. Si un pensamiento carece de estos tres rasgos, es muy dudoso que llegue a ser un pensamiento complejo. Más adelante, Lipman, menciona que deberíamos enseñar directa e inmediatamente para el pensamiento de orden superior. La enseñanza directa del pensamiento de orden superior tiende a ser altamente significativa para los estudiantes, así como para los profesores. Promover que los estudiantes hagan filosofía es un ejemplo de cómo puede estimularse el pensamiento de orden superior en el aula. (Lipman, 1998)

Para Lipman, lo que se denomina como pensamiento complejo incluye un pensamiento rico en recursos, metacognitivo, autocorrectivo y todas aquellas modalidades de pensamiento que conllevan a la reflexión sobre la propia metodología y sobre el contenido que tratan. El pensamiento de calidad es un pensamiento de orden superior que incluye todos los componentes que acabamos de describir; es un pensamiento complejo en lo cual debe incluirse la filosofía en el currículum de la educación primaria y secundaria. Y más aún, que se incluya el pensamiento en todas las disciplinas, dejando claro que es una filosofía diferente a la que se enseña en las universidades.

Considerar las aportaciones y sugerencias de estos pensadores, Morín y Lipman, para enriquecer el currículum de nuestra educación básica, apoyaría sin duda alguna a la formación de ciudadanos reflexivos, los que necesitan las democracias auténticas, además de ser individuos productivos y con suficiente autoestima. (Lipman, 1998). No tengo duda de que los docentes tenemos la capacidad para realizar estos cambios, lo que no queda claro es si queremos y tenemos el poder de hacerlo. Sin embargo, podemos empezar por reflexionar concienzudamente lo que estamos haciendo, para reinventar prácticas pedagógicas mejores.

2.3. Integralidad de la teoría de los procesos conscientes, la teoría de sistemas y la teoría de la complejidad:



2.4. Elaboración del Modelo Teórico

El modelo Teórico de Formación del estudiante de Educación Primaria, es el punto de partida para el diseño y elaboración del modelo formativo, en tanto que constituye el modelo INTEGRADOR. Es decir, es una caracterización del Estudiante de Educación Primaria que se refleja a su vez de las exigencias derivadas de las necesidades sociales, sectoriales e individuales o que la SOCIEDAD le establece a la institución respecto a la formación integral de ese individuo, a su instrucción, educación y desarrollo.

EL problema o situación problémica general, que resuelve un tipo de egresado de Educación primaria, precisa que una vez resuelto satisface el ENCARGADO SOCIAL GENERAL expresada en la TRANSFERENCIA de los aprendizajes. De este problema general se derivan el conjunto o sistema de problemas particulares que ese egresado debe resolver, al desempeñarse en cualesquiera de las respectivas esferas de actuación del sector de la práctica social que le corresponde como niño y como egresado de educación primaria, los cuales deben haberse determinado en la primera etapa; por lo que es una generalización de estos.

Las perspectivas del modelo integrador deben en su vinculación con la sociedad estar dadas en tres niveles:

En el primer nivel; las instituciones formadoras en general y de manera particular las de Educación Primaria de todo el país, deben contribuir en forma activa y vinculada con la familia y la comunidad, a la satisfacción de las necesidades, conjugando tanto los intereses individuales como los sociales.

Se hace obvia, entonces, la importancia y la trascendencia del MODELO INTEGRADOR para incorporar y dar solución a estos problemas que serán la

manifestación de las necesidades sociales para el desarrollo de una sociedad en una época determinada.

En el segundo nivel; se plantea la necesidad de vincular la educación con la sociedad y el trabajo es decir, desarrollar el proceso formativo, orientado a configurar habilidades que le sirvan para que se inserte en la sociedad y en el campo laboral. Lo subjetivo representa entonces la necesidad social y lo objetivo debe ser el mercado de trabajo.

En el tercer nivel; resalta la necesidad de trabajar desde una perspectiva científica (Modelo Integrador, sistémico, complejo); el desarrollo de la ciencia repercute en el desarrollo de la educación y los servicios generando problemas que han de ser resueltos. En esta resolución de problemas deben entrelazarse el componente integral y sistemáticamente, y en ella incidirá el conjunto de conocimientos generados en una rama del saber, ya que la revolución científica requiere de personas integralmente formadas, bajo un enfoque por Competencias.

El encargo social, responde por lo tanto a las exigencias que plantea la sociedad tanto a nivel endógeno como exógeno.

El objeto del proceso formativo - egresado define la actividad general que caracteriza las relaciones integrales de un determinado tipo particular de sujeto (estudiante promovido de Educación primaria)

El modo de actuación general es la capacidad general de desempeño a lograr estudiante egresado de educación primaria, o sea, la capacidad resultante del sistema de APTITUDES (conocimientos, habilidades, destrezas, pericias, capacidades) y ACTITUDES (modo de actuación del estudiante en el contexto social), de la instrucción, el desarrollo y la educación.

El modelo ocupacional precisa nivel de desempeño en condición de estudiante de la Educación Básica regular.

El objetivo como máxima aspiración en la elaboración del modelo Integrador sea este para el nivel FORMATIVO básico, Educación Primaria de la Educación Básica Regular, debe tener en cuenta el contexto en el ámbito social, cultural, religioso, antropológico, a nivel del entorno donde se desenvuelve.

A través del proceso formativo es preparar a los hombres [Estudiantes de educación Primaria] para que puedan enfrentar las exigencias de la sociedad, por lo tanto, una política correcta en la esfera educacional, implica formar personas trascendentales predispuestos al cambio permanente.

Desde la concepción de ciencia se apunta a trabajar tomando como base las dimensiones: instructiva, educativa y desarrolladora.

CAPÍTULO III

MODELO INTEGRADOR PARA

SUPERAR LA DEFICIENTE

ARTICULACIÓN DE CONTENIDOS EN

LOS ESTUDIANTES DE QUINTO

GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA DE

LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA

N°10635 – LA SAMANA. 2016.

INTRODUCCIÓN

El presente capítulo especifica la propuesta de investigación sobre el desarrollo de la articulación de contenidos con estudiantes de educación primaria desde la perspectiva del modelo integrador, con el objetivo de unificar criterios y procedimientos que aseguren la calidad de aprendizaje de los estudiantes.

En el contexto del modelo integrador desde el fortalecimiento y desarrollo de competencias de los estudiantes se concibe como un modelo transformacional de formación y que tiene como objetivo promover la mejora los aprendizajes de los estudiantes.

Su acción está centrada en la institución educativa, lo que implica que el docente hará una introspección de su práctica desde el enfoque crítico reflexivo y monitoreará y evaluará periódicamente al estudiante en el aula o en otros escenarios educativos donde desarrolla su labor y, a partir de la información recogida, desarrollará procesos de formación integral en el estudiante y la reflexión crítica sobre su práctica.

En este sentido, la presente propuesta precisa el objetivo de formación en el marco del enfoque por competencias, el enfoque crítico reflexivo, teoría de los procesos conscientes, teoría general de sistemas y de la complejidad en las acciones o procedimientos a realizar en el proceso formativo del estudiante.

3.1. Presentación de los Resultados Diagnósticos sobre la Articulación de Contenidos.

Cuadro N° 01

Docentes que Articulan Contenidos en la Ejecución de la Sesión de Aprendizaje, según Entrevista Aplicada a los Docentes de la I.E. N° 10635 – La Samana

ITEMS	xi	%
Ejecutan Una Sesión Articuladora	0	0
No Ejecutan Una Sesión Articuladora	4	100
Total	4	100

Fuente: Entrevista Realizada a cada docente aplicada por el investigador

Análisis

De los datos que se muestran en el cuadro anterior afirmamos que el 100% de docentes manifiestan que en la ejecución de sus sesiones de aprendizaje no articulan contenidos, debido a que es muy dificultoso, más carga laboral y sobre todo no hay reforzamiento de capacidades en su desempeño para desarrollar actividades integradoras.

Cuadro N°02

Documentos de Gestión que precisan Articulación Contenidos en su propósito de Formación, según ficha de Observación aplicada en la I.E. N° 10635 – la Samana

ITEMS	CRITERIOS					
	SI		NO		TOTAL	
	xi	%	xi	%	xi	%
Proyecto de Desarrollo Institucional	0	0	1	25	1	25
Proyecto Curricular Institucional	1	25	0	0	1	25
Reglamento Interno	0	0	1	25	1	25
Plan Anual de trabajo	0	0	1	25	1	25
TOTAL	1	25	3	75	4	100

Fuente: Ficha de observación (Lista de cotejo) aplicada por el investigador

Análisis

Los datos que se muestran en la tabla anterior es el resultado de la aplicación de una ficha de observación (Lista de cotejo) con el fin determinar si en su construcción incluyen la articulación de las dimensiones instructivas, Educativas y desarrolladoras. Los resultados es asombroso, debido a que la mayoría de documentos de Gestión no toma en cuenta la formación integral del estudiante, son construidos con rumbo y direccionalidad muy fragmentada; el Proyecto Curricular institucional que significa el 25% de los documentos observados si guarda una estrecha integralidad en su construcción, pretende formar estudiantes en un marco de competencias desarrollando contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales.

Cuadro N°03

Documentos de Planificación Curricular que precisan Articulación Contenidos en su propósito de formación, según ficha de observación aplicada en la I.E. N° 10635 – La Samana

ITEMS	CRITERIOS					
	SI		NO		TOTAL	
	xi	%	xi	%	xi	%
Plan Anual de Trabajo	1	25	0	0	1	25
Unidad de aprendizaje	0	0	1	25	1	25
Proyecto de aprendizaje	1	25	0	0	1	25
Sesión de Aprendizaje	1	25	0	0	1	25
TOTAL	3	75	1	25	4	100

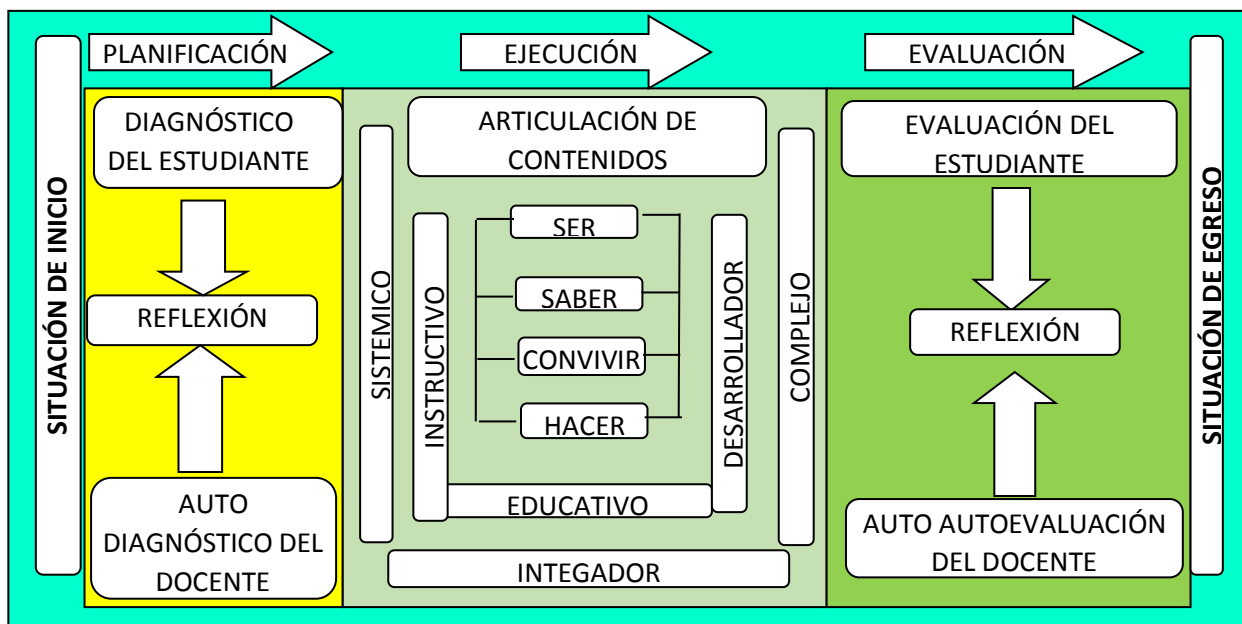
Fuente: Ficha de observación (Lista de cotejo) aplicada por el investigador

Análisis

La mayoría de docentes formula documentos de planificación curricular y en su construcción se evidencia una orientación a la articulación de contenidos, bajo un enfoque por

competencias, destinado a la formación integral de los estudiantes, sin embargo en la construcción de las unidades didácticas que representa el 25% de los documentos observados, en la selección de actividades secuenciadas y articuladas no guardan relación, quitándole la esencia integradora.

3.2. Modelo Integrador en el Marco del Enfoque Transformacional



En el contexto del modelo integrador para el fortalecimiento y desarrollo de competencias de los estudiantes de educación primaria se concibe como un modelo transformacional centrado en la escuela. Para su ejecución, se han considerado competencias y desempeños del marco del Buen Desempeño Docente para mejorar la intervención en el aula.

Dicho modelo formativo está diseñado para la formación de niños desde la sinérgica reflexión con el docente sobre el proceso Aprendizaje – enseñanza en instituciones educativas de educación Primaria, se caracterizan principalmente porque: atienden niños del nivel primario de la educación básica Regular; en ellas sus estudiantes tienen diferentes edades,

niveles, estilos y ritmos de aprendizajes; poseen una gran diversidad cultural; en general, algunos son niños con diferentes situaciones socioculturales, socioeconómicas, socioafectivas. Al reconocer y asumir la complejidad de sus características como estudiante de la educación básica regular, se propone un modelo integrador que busca promover una articulación de contenidos respecto al hacer-ser-convivir-saber orientado a una formación pedagógica de calidad, de forma colaborativa, a fin de lograr cambios y transformaciones respecto al fenómeno instructivo, educativo y desarrollador.

El modelo integrador propicia en el docente el desarrollo y fortalecimiento de competencias referidas al conocimiento y comprensión del estudiante y su contexto, a la planificación curricular, la conducción de la enseñanza, el clima escolar y la evaluación de los aprendizajes. Además, promueve el desarrollo de competencias del pensamiento crítico como la reflexión y el análisis, a través del ejercicio de elaboración de inferencias sobre la propia práctica que reconstruye.

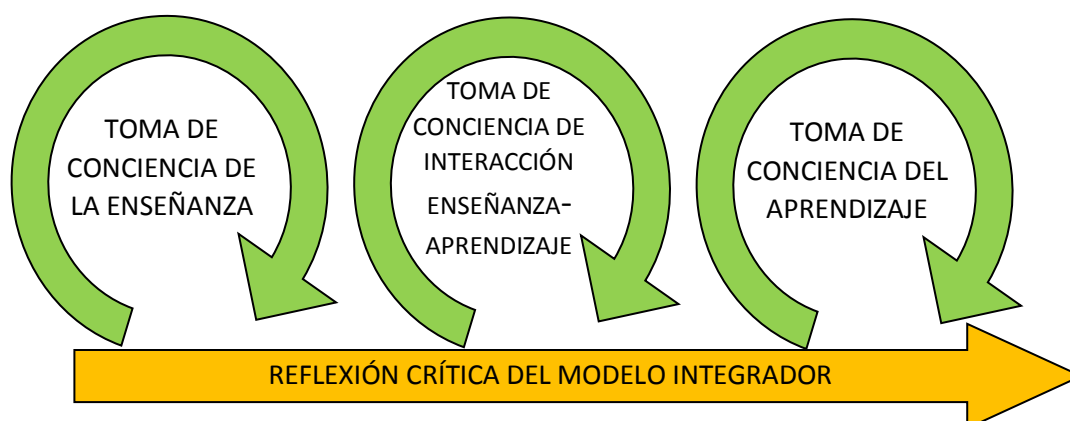
El modelo integrador busca, de esta manera, promover autonomía en el docente y en el estudiante de forma progresiva. También, el hábito de la reflexión sobre la acción, antes y durante la práctica pedagógica. Esta reflexión incluye la proyección de escenarios a partir de estrategias metacognitivas, metarreflexivas y autorreguladoras analizando de lo que se hace, evaluando la pertinencia sociocultural, las razones del tipo de desempeño, los supuestos que implica y la construcción de propuestas alternativas de cambio. En este sentido, el modelo integrador se enmarca en un enfoque reflexivo crítico, entendido como:

Un proceso sistemático y permanente, mediado por el docente de aula, con el objeto de interactuar con los estudiantes para promover la reflexión y mejora de su aprendizajes, el descubrimiento de los supuestos que están detrás de ella, la toma de decisiones de los cambios

necesarios hacia un proceso de transformación para garantizar el logro de aprendizajes desde una perspectiva de formación integral.

Se propone entonces una formación basada en “la articulación de los contenidos a desarrollar”

Es mejorar el aprendizaje de los estudiantes a partir de una reflexión crítica sobre la formación del docente y su práctica pedagógica en la construcción de los aprendizajes del estudiante, basados en un modelo reflexivo y transformador de las prácticas de enseñanza, afirmando al estudiante su reflexión como constructor de su propio aprendizaje intercultural que responda a la diversidad, la formación autónoma y libre de las identidades, y el ejercicio pleno de la ciudadanía.



3.2.1 En qué debe Fortalecerse el docente de del Nivel Primario de las IIEE de Educación Básica Regular

A través del modelo integrador se busca apoyar el desarrollo de las competencias profesionales que se requieren en los docentes de instituciones educativas de educación primaria, para que actúen de manera idónea en la gestión de los aprendizajes de los estudiantes: conocimientos teórico-pedagógicos, didácticos y disciplinares; saberes prácticos; actitudes y comportamientos.

Considerando que el desarrollo de las competencias profesionales del docente es un proceso que se requiere trabajar paulatinamente, por ello, se han identificado y priorizado los siguientes dominios, competencias y desempeños del Marco del Buen Desempeño (MINEDU, Marco del Buen Desempeño Docente, 2013, págs. 18 - 24).

DOMINIO	COMPETENCIA	DESEMPEÑO
Dominio 1 Preparación para el aprendizaje de los estudiantes	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.	Desempeño 1 Demuestra conocimiento y comprensión de las características individuales, socioculturales y evolutivas de sus estudiantes y de sus necesidades especiales
	Competencia 2 Planifica la enseñanza de forma colegiada garantizando la coherencia entre los aprendizajes que quiere lograr en sus estudiantes, el proceso pedagógico, el uso de los recursos disponibles y la evaluación, en una programación curricular en permanente revisión.	Desempeño 3 Demuestra conocimiento actualizado y comprensión de las teorías y prácticas pedagógicas y de la didáctica de las áreas que enseña
Dominio 2 Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes	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	Desempeño 4 Elabora la programación curricular analizando con sus compañeros el plan más pertinente a la realidad de su aula, articulando de manera coherente los aprendizajes que se promueven, las características de los estudiantes y las estrategias y medios seleccionados.
		Desempeño 11 Construye, de manera asertiva y empática, relaciones interpersonales con y entre los estudiantes, basados en el afecto, la justicia, la confianza, el respeto mutuo y la colaboración.
	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, todo lo que concierne a la solución de problemas relacionados con sus experiencias, intereses y contextos culturales	Desempeño 15 Resuelve conflictos en diálogo con los estudiantes sobre la base de criterios éticos, normas concertadas de convivencia, códigos culturales y mecanismos pacíficos.
Dominio 3 Participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad	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	Desempeño 22 Desarrolla estrategias pedagógicas y actividades de aprendizaje que promuevan el pensamiento crítico y creativo en sus estudiantes y que los motiven a aprender
	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	Desempeño 23 Utiliza recursos y tecnologías diversas, accesibles y el tiempo requerido en función del propósito de la sesión de aprendizaje.
		Desempeño 25 Utiliza diversos métodos y técnicas que permiten evaluar en forma diferenciada los aprendizajes esperados, de acuerdo con el estilo de aprendizaje de los estudiantes
		Desempeño 30 Interactúa con sus pares colaborativamente y con iniciativa, para intercambiar experiencias, organizar el trabajo pedagógico, mejorar la enseñanza y construir de manera sostenible un

	Educativo Institucional para que genere aprendizajes de calidad.	clima un clima democrático en el aula
	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.	Desempeño 33 Fomenta respetuosamente el trabajo colaborativo con las familias en el aprendizaje de los estudiantes, reconociendo sus aportes.

Fuente: MINEDU (2013) Marco del buen desempeño docente

3.3. Articulación de los Contenidos en la Formación del Estudiante

El Estudiante es una persona con potencialidades en desarrollo que se caracteriza por tener:

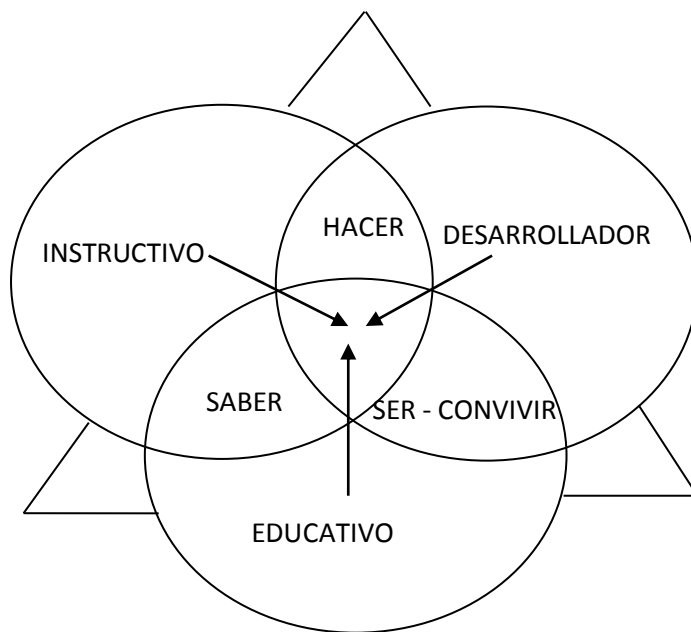
- ★ Habilidades sociales que le permiten interactuar de manera dialógica con sus compañeros;
- ★ Tienen permanente actividad y prefieren aprender jugando
- ★ Conocen sus características personales como estudiantes, su contexto y prefieren que las actividades que desarrolle con ellos el (la) docente sea amena
- ★ Son individuos que disfrutan de un buen clima en el aula, prefieren usar material en su aprendizaje, y participar en grupos de interaprendizaje.

En consecuencia, se busca fortalecer en él competencias para el desarrollo efectivo del Modelo Integrador, relacionadas con las competencias y desempeños que debe lograr el docente/director y que se evidencian en el ejercicio de sus acciones como estudiante.

ENLACE FUNCIONAL DEL SABER SER – SABER HACER – SABER CONOCER – SABER CONVIVIR		
PROCESO FORMATIVO	DIMENSIÓN FORMATIVA	ACTUACIÓN ARTICULADORA EN EL APRENDIZAJE
INSTRUCTIVO	COGNITIVA	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Manejo de contenidos en relación a las didácticas de las diferentes áreas ❖ Desarrolla Pensamiento reflexivo crítico
DESARROLLADOR	PROCEDIMENTAL	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Expresión real durante la clase ❖ Generación de climas favorables en el aprendizaje ❖ Manejo de comportamiento en el aula. ❖ Demuestra su Participación activa

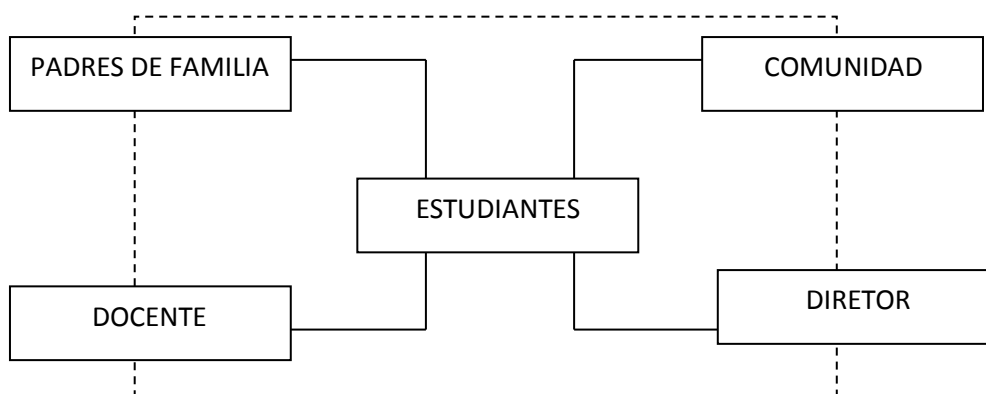
EDUCATIVO	ACTITUDINAL	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Caracterización Como estudiante y su contexto. ❖ Uso pertinente y asertivo de los materiales y recursos en el aprendizaje. ❖ Participación en los espacios de Reflexión ❖ Relación Aprendizaje, familia y comunidad
-----------	-------------	--

Fuente: Cuadro didáctico para explicar la funcionalidad de la articulación de Contenidos, elaborado por el investigador.



3.4. Actores que intervienen en el Modelo Integrador

Interrelación de los actores en el proceso de Modelo Integrador – 2016



3.4.1 El Docente

El Docente es un profesional de la educación, responsable de fortalecer y desarrollar, en el contexto de la escuela, sus competencias profesionales como tal y competencias formativas

de aprendizaje de los estudiantes, con el objetivo de mejorar su práctica pedagógica y así incrementar los aprendizajes de los niños y niñas de Educación Primaria. El desarrollo de capacidades en las diferentes áreas a los estudiantes asignados a su cargo lo realiza a través de sesiones de aprendizaje integradoras en aula, Espacios de Reflexión y Talleres de aplicación de forma planificada y sistemática.

Se caracteriza por contar con alta competencia técnico pedagógica, habilidades de indagación y competencias personales que se conjugan para propiciar en el estudiante, aprendizajes significativos a partir de la reflexión crítica de su formación como estudiante. Toma conciencia de su labor sobre las evidencias suficientes provenientes de diversas fuentes e instrumentos, lo que le permite identificar y explicar el por qué aprenden, mejoran (o no) sus conductas, cómo lo hacen, qué dificultades tienen, con qué aprenden mejor, cómo modifica su comportamiento de los niños a su cargo, desde una mirada integral y contextualizada y así dar respuesta a las demandas y necesidades de aprendizajes de sus estudiantes.

Uno de los aspectos fundamentales para el éxito de la tarea del docente en el marco del modelo integrador es la construcción paulatina de un clima de aceptación y confianza con el estudiante que forma. Para lograr este clima, resulta relevante que el Docente sea un docente capacitado pedagógicamente y con ética profesional, con legitimidad y liderazgo entre sus estudiantes. Asume el rol concertador promoviendo espacios de reflexión permanente; entiende y atiende las necesidades y demandas de los estudiantes; practica una actitud democrática, mantiene una comunicación fluida con cada niño e interactúa con ellos.

Sus funciones son:

- ❖ Desarrollar sesiones de aprendizaje integradoras de manera efectiva y responsable demostrando ética y profesionalismo en el desempeño de su labor.

- ❖ Planificar actividades de corto y largo alcance considerando la formación integral de los estudiantes para desarrollar capacidades y con ello el logro de las competencias de las diferentes áreas de desarrollo, haciendo uso de herramientas adecuadas e información diagnóstica del aprendizaje de sus niños, así como considerar variables institucionales y del contexto que puedan incidir de manera favorable (o no) en la mejora de su desempeño como docente
 - Facilitar la reflexión crítica sobre el aprendizaje a sus estudiantes durante las sesiones de aprendizaje, desarrollo de los Espacios de Reflexión y los talleres aplicación; para desarrollar conocimientos, habilidades y actitudes asociados a las capacidades y competencias.
 - Articular el desarrollo de las actividades educativas entre la escuela y la familia sobre la calidad de los aprendizajes.
 - Monitorear permanentemente el aprendizaje de los estudiantes, utilizando diversos medios e instrumentos, a fin de recoger información relevante para realizar los ajustes necesarios en su desempeño como docente.
 - Evaluar los procesos y resultados del proceso formativos (Modelo Integrador) en base a evidencias de progreso y logros de aprendizajes de los estudiantes, con fines de mejoramiento en el aprendizaje de los niños y en su práctica pedagógica.

3.4.2 El estudiante de la IIEE

Son los beneficiarios de la propuesta, responsables de asegurar el logro de aprendizajes como estudiantes. Reciben orientación, apoyo y asesoramiento de un Docente a través

sesiones de aprendizaje en dónde se integren contenidos, Espacios de Reflexión y talleres de Aplicación de sus aprendizajes con el propósito de instruirse, desarrollarse y educarse.

Son los protagonistas del proceso de enseñanza aprendizaje, capaces de potenciar sus habilidades y destrezas, partícipes activos en la construcción de sus aprendizajes bajo la orientación docente.

3.4.3 Padre de Familia y Comunidad

En el caso de la familia y la comunidad, si bien no reciben el proceso formativo del Modelo Integrador, sus demandas, necesidades y expectativas planteadas a la escuela respecto a la educación de sus hijos serán atendidas de calidad. Y se convierten en agentes de coordinación.

3.5. Instrumentos para el recojo de información en el Proceso Formativo

El Modelo Integrador requiere recoger información del proceso de enseñanza aprendizaje, procesarla, y reflexionar sobre ello para desarrollar las acciones formativas del estudiante, se proponen las siguientes.

3.5.1 Rúbrica

Permite valorar el nivel alcanzado por cada estudiante. Detalla aspectos con niveles de aprendizaje graduados del 1 al 4. El docente de aula toma en cuenta la rúbrica para identificar el nivel de aprendizaje en cada sesión y se apoya en el cuaderno de campo para realizar una valoración más objetiva. En el momento de los espacios de Reflexión, socializa los resultados

para que pueda identificar en qué nivel se encuentra en cada uno de los aspectos observados; la idea es que el niño conozca cómo va mejorando o no en su aprendizaje y se comprometa a elevar su nivel de actuación en el aprendizaje, además del compromiso del docente en apoyarlo.

3.5.2 Cuaderno de campo

Permite realizar un registro etnográfico, de uso frecuente y se adecua a los propósitos u objetivos de la información que se quiere registrar en cada Sesión de Aprendizaje.

En la sesión de clase, el registro está ligado a la observación Protagónica, donde se registran las situaciones pedagógicas tal cual se presentan durante el desarrollo de la sesión de aprendizaje. Debe ser ordenado y con secuencia, explícito, con un lenguaje sencillo y objetivo, conforme se dan los sucesos.

En cada sesión de aprendizaje que realiza el docente debe considerar que la información recopilada en su cuaderno de campo sobre el aprendizaje de sus estudiantes, le sea útil y le sirva para:

- Valorar su práctica pedagógica como docente en función a la rúbrica, logrando identificar el nivel en el que se encuentra el estudiante observado;
- Monitorear el logro de los aprendizajes de los estudiantes.

3.5.3 Matriz de progresión de aspectos de aprendizajes observados

Permite registrar el nivel de avance de cada estudiante y comentarios respecto a los aprendizajes alcanzados y también la utiliza el niño en los espacios de Reflexión para autoevaluar sus logros.

3.6. La Observación Protagonista en el Modelo Integrador

Es una técnica cualitativa básica en el proceso de investigación, la misma que consiste en el establecimiento de una relación entre el estudiante y el docente quien es el investigador; de esta forma, podrá obtener información a partir de diferentes acciones que se realizan en la sesión de aprendizaje, valiéndose de una serie de preguntas orientadoras en función de los aspectos de aprendizaje.

La observación protagónica tiene gran importancia en el Modelo Integrador, porque es la técnica que ayudará al docente a recoger información cualitativa sobre los procesos de enseñanza aprendizaje, la misma que servirá a sí mismo mejorar las prácticas pedagógicas. Por ello, se necesita que el docente asuma la postura de observador protagónico que implica el desarrollo de habilidades de observación lo más objetiva posible para no sesgar los datos y la habilidad para realizar registros ordenados; es decir, hacer un registro tal como ocurren los hallazgos, con claridad y sin inferencias sobre el significado de las situaciones pedagógicas registradas, separando sus propios pensamientos y suposiciones de lo que realmente observa.

El Docente, durante la ejecución las sesiones de observación diagnóstica, sesiones de aprendizaje integradoras y Sesiones de Observación de Egreso, realiza la **observación Protagónica**. En estos espacios, si bien el docente interactúa con los estudiantes, su rol se centra cuidadosamente en el recojo de información de los factores que facilitan y dificultan el aprendizaje de los estudiantes; En este proceso su mirada es de investigador – transformador para recoger información sobre qué aprenden, cómo aprenden y por qué aprenden o no los estudiantes, teniendo como objeto de observación la actuación del niño en el aula, garantizando de esta manera el recojo de información de calidad.

3.7. Planificación del Modelo Integrador



Desarrollar el proceso de Modelo Integrador demanda planificar las acciones que se realizarán en función a los objetivos previstos, los mismos que deben ser claros, medibles y alcanzables. Para planificar, se deben tener en cuenta aspectos fundamentales como: conocimiento de las competencias, capacidades, indicadores y en el ejercicio didáctico el docente debe conocer los procesos pedagógicos y didácticos de cada área de desarrollo.

El Docente debe diseñar el Plan Anual, la Unidades Didácticas y las sesiones aprendizaje desde la perspectiva del Modelo Integrador que le permita atender de manera diferenciada estudiantes a su cargo, en base a las necesidades identificadas, vinculadas a las competencias y capacidades priorizados en las Rutas de Aprendizaje. En la perspectiva del Modelo Integrador considera la planificación de las sesiones de aprendizaje con contenidos articulados como espacio principal para la atención individual al estudiante y, los espacios de reflexión y talleres de Aplicación como espacios de atención grupal, como estrategias complementarias.

Para encontrar el efecto del modelo integrador es necesario planificar sesiones de aprendizaje integradoras para recoger información diagnóstica para determinar necesidades y demandas de aprendizaje de los estudiantes.

3.7.1 Aplicación de las Sesiones integradoras para Recoger información Diagnóstica

En la primera semana inicia desarrollando sesiones integradoras con la finalidad de recoger información inicial sobre las características, actitudes, aptitudes, estilos y situaciones de aprendizaje en aula, en relación a las competencias, capacidades e indicadores del Currículo Nacional, lo que permitirá identificar la brecha entre el comportamiento de aprendizaje real y lo esperado.

El producto de este proceso es organizar un portafolio con el nivel de aprendizaje alcanzado de acuerdo a la rúbrica y luego en una Reunión de Reflexión se les hará conocer a cada uno:

- ❖ El nivel de aprendizaje alcanzado, en relación de los criterios de la rúbrica.
- ❖ Metas u objetivos de aprendizaje a lograr al finalizar cada año escolar, que se plantean en función a los niveles alcanzados.

A. Acciones de recojo de información en el aula durante el proceso de enseñanza – aprendizaje

- ❖ Durante el desarrollo de la sesión el docente aprovecha espacios para registrar en su cuaderno de campo datos relevantes sobre el actuar del estudiante.
- ❖ Paralelamente a la observación, va identificando las situaciones pedagógicas relevantes relacionadas con los aspectos de aprendizaje de la rúbrica, esto lo debe hacer de manera cautelosa.

B. Acciones de recojo de información en el Primer Espacio de Reflexión

Finalizada la primera semana de jornada pedagógica realiza las siguientes acciones:

- ❖ Coordina con los estudiantes para la Reunión de Reflexión y aprovechar para continuar con el recojo de información y aplicación de los demás instrumentos.

- ❖ Dialoga con los niños respecto a la observación realizada teniendo en cuenta lo registrado en el cuaderno de campo, con el objetivo de complementar información sobre los aspectos observados e identificar sus necesidades de aprendizaje en la práctica pedagógica. Mientras plantea las preguntas generadoras del diálogo, se deben ir registrando las respuestas en el cuaderno de campo en la columna información complementaria, de forma que se escucha a los niños sobre sus necesidades e intereses.
- ❖ Socializa las competencias, capacidades y aspectos de aprendizaje que se esperan lograr en él al finalizar el año, a través sesiones de aprendizaje integradoras, los Espacios de reflexión y Talleres de Aplicación, precisando que brindará especial atención según sus necesidades identificadas. Presenta la rúbrica con aspectos de aprendizajes a lograr, solicita que la revise y valore su desempeño, registrando en la matriz de progresión de los aspectos de aprendizaje.
- ❖ Se explica al estudiante sobre la necesidad de contar con un portafolio para recopilar evidencias de su progreso y enfatiza que durante las sesiones de aprendizaje lo apoyará en su implementación y hará seguimiento, con la finalidad que documente las evidencias de su progreso, que le permitirán hacer un juicio crítico de su aprendizaje.
- ❖ Socializa la frecuencia de los espacios de reflexión y los talleres de aplicación de los aprendizajes que realizará durante el año.

C. Después de la visita diagnóstica

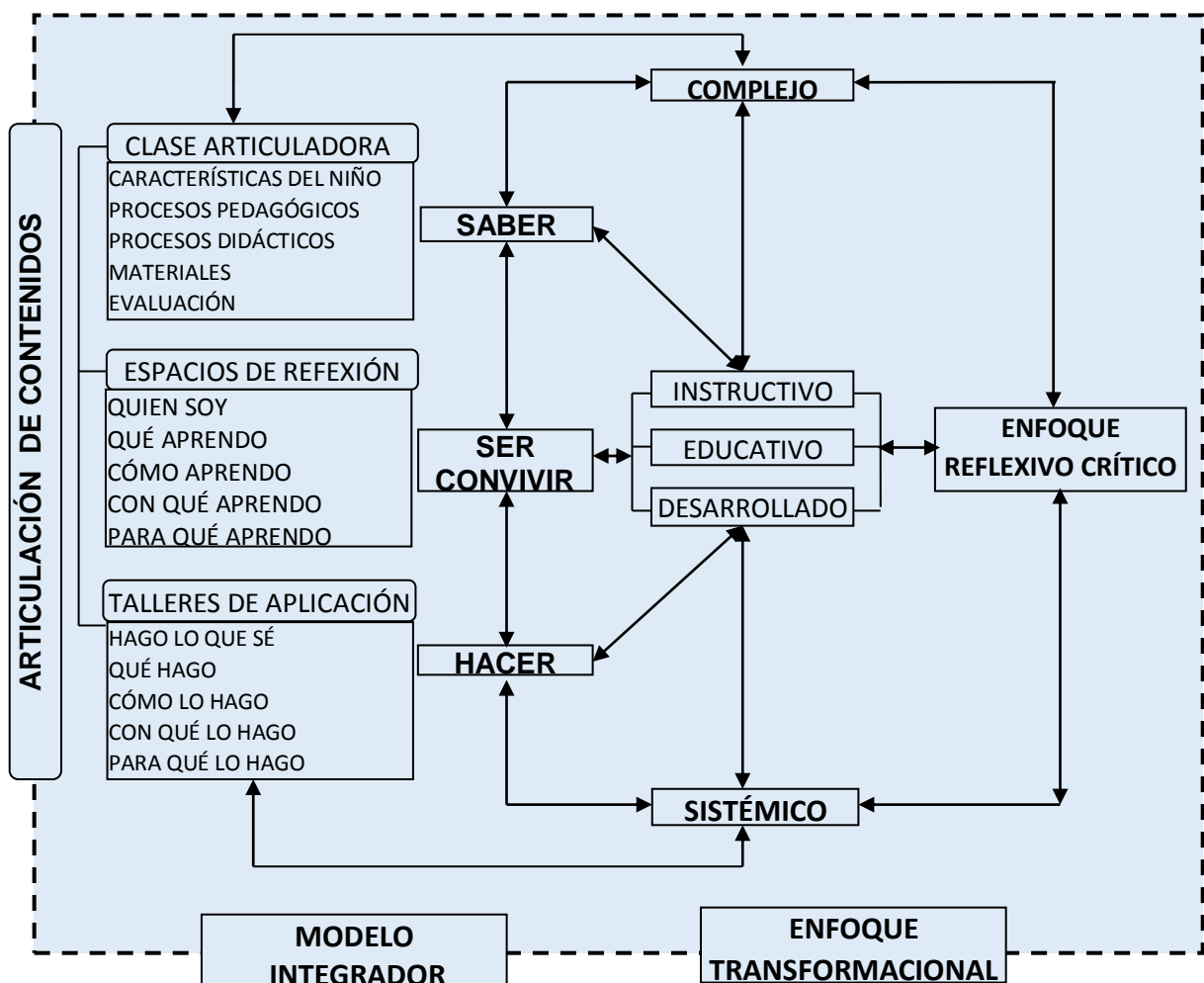
Análisis de la información

Concluido el proceso de recojo de información diagnóstica, el Docente realiza el procesamiento, análisis e interpretación de la información recogida a través de los diferentes

instrumentos teniendo en cuenta los aspectos priorizados en la rúbrica, realiza las siguientes acciones:

- ❖ El docente revisa los registros realizados en el cuaderno de campo y con ayuda de la rúbrica establece si los registros realizados se vinculan con **el aspecto identificado**, luego selecciona los criterios que reflejan el actuar de aprendizaje y finalmente determina el **nivel** alcanzado en que se encuentra el estudiante considerando la mayor cantidad de **criterios** logrados.
- ❖ Registro los resultados en la matriz de progresión de aprendizajes. Por cada aspecto se registra el nivel alcanzado de cada estudiante según la rúbrica y procedo a formular aspectos de mejora.

3.7.2 Modelo Articulador de Contenidos



En base al análisis de los resultados del diagnóstico sobre el comportamiento del estudiante en el aula en interacción con la práctica del docente, se elabora las sesiones de aprendizaje articuladoras de contenidos en el marco del Modelo Integrador para la mejora de la práctica pedagógica y la incidencia en el aprendizaje de los estudiantes cual considera los siguientes procesos:

- ❖ Redacta una descripción breve de las características del grupo de estudiantes del aula y el contexto real en el que se desenvuelven.
- ❖ Completa los datos informativos de cada estudiante.
- ❖ Detalla las metas u objetivos a lograr al finalizar el año lectivo aplicando el Modelo Integrador a nivel individual y grupal, en función al nivel alcanzado por cada uno de los desempeños priorizados para el aprendizaje de los estudiantes. Estos datos se obtienen del análisis diagnóstico.
- ❖ El docente elabora diseños y desarrolla sesiones articuladoras de contenidos, de manera sistemática recogiendo en cada momento información diferenciadas de cada uno de los estudiantes; Propiciando respectivos espacios de reflexión y ejecución de talleres de aplicación, apropiándose de la selección pertinente de los contenidos, las estrategias metodológicas y los materiales y recursos, y el tiempo a emplear en el desarrollo de cada una de las sesiones de aprendizaje, espacios de reflexión y talleres de aplicación.
- ❖ Diariamente, según las áreas de desarrollo incorpora su análisis tanto del aprendizaje de los estudiantes como de los efectos de su práctica docente, pudiéndose reflexionar en los espacios de reflexión y poner en práctica lo aprendido en los talleres de aplicación
- ❖ Elabora el cronograma de espacios de reflexión, y los talleres los va aplicando según sea necesario en función a la naturaleza de la temática estudiada.

3.8 Ejecución del Modelo Integrador para la Articulación de Contenidos

En esta etapa el docente ejecuta el Plan de Modelo Integrador, procediendo a realizar las actividades de aprendizaje en aula con asesoría personalizada a cada estudiante, los espacios de reflexión y Talleres de aplicación. Además incluye mensualmente acciones de evaluación tanto del estudiante como la autoreflexión sobre el desempeño como docente de manera sostenida; en el tiempo, durante la intervención. Estas acciones se entienden como un proceso sistémico de formación a estudiantes de educación primaria de la educación Básica Regular, con el fin de regular la articulación de contenidos y con la finalidad de mejorar el rol protagónico como docente desde el enfoque reflexivo y crítico, convirtiéndose en un espacio formativo porque favorece la transformación de los estudiante y del docente reflexionando siempre sobre sus fortalezas y debilidades.

3.8.1 Sesiones de Aprendizaje Integradoras (Articuladoras de Contenidos)



Constituye la principal intervención formativa del Modelo Integrador. Consiste en realizar sesiones de aprendizaje articuladoras y sistemáticas ofrecidas a los estudiantes desde

el desarrollo de su práctica pedagógica transformadora a partir de la reflexión crítica. El objetivo es formar estudiantes que sean capaces de conocer sus propios aprendizajes, reflexionen sobre sus progresos, la utilidad de lo que aprenden en el ambiente en el que se desarrollan dándole sentido de identidad y pertinencia.

El Docente realiza planifica, ejecuta y evalúa su sesión de aprendizaje, durante el proceso de ejecución se articulan tres aspectos el contenido teórico, la reflexión del proceso de aprendizaje y la aplicación de lo aprendido, durante ese proceso recoge información usando diversos instrumentos como el cuaderno de registro y la rúbrica; esto le permitirá asegurar un registro objetivo de lo que sucede en el proceso de enseñanza aprendizaje, para reflexionar sobre ello y plantear consecuentemente mejoras en su práctica...

3.8.1.1 Antes de la ejecución de la Sesión Articuladora de contenidos:

El docente considera las siguientes acciones:

- ❖ Planifica su sesión de aprendizaje considerando procesos pedagógicos y didácticos de las áreas que va a desarrollar, especificando sus indicadores de aprendizaje, contenidos y estrategias metodológicas.
- ❖ Prevé y organiza los materiales para su sesión de aprendizaje y los instrumentos para el recojo de información: rúbrica, cuaderno de campo.

3.8.1.2 Durante la ejecución de la Sesión Articuladora de contenidos

A. Consideración de los procesos pedagógicos: (MINEDU, 2014)

Una condición básica de todo proceso pedagógico -y que va a atravesar todas sus fases es la calidad del vínculo del docente con sus estudiantes. En el modelo pedagógico más

convencional, donde los estudiantes tienen un rol pasivo y receptivo, el docente no se vincula con ellos, solo les entrega información; además de controlar su comportamiento. El desarrollo de competencias, es decir, el logro de aprendizajes que exigen actuar y pensar a la vez requiere otro modelo pedagógico, donde el vínculo personal del docente con cada uno es una condición indispensable. Estamos hablando de un vínculo de confianza y de comunicación, basado en altas expectativas respecto de las posibilidades que tengan sus estudiantes para aprender todo lo que necesiten, por encima de las limitaciones del medio o de cualquier adversidad. Sobre esta premisa, es posible resumir en seis los principales componentes de los procesos pedagógicos que promueven las competencias:

- **Problematización.** Todos los procesos que conducen al desarrollo de competencias necesitan partir de una situación retadora que los estudiantes sientan relevante (intereses, necesidades y expectativas) o que los enfrenten a desafíos, problemas o dificultades a resolver; cuestionamientos que los movilicen; situaciones capaces de provocar conflictos cognitivos en ellos. Solo así las posibilidades de despertarles interés, curiosidad y deseo serán mayores, pues se sentirán desafiados a poner a prueba sus competencias para poder resolverlas, a cruzar el umbral de sus posibilidades actuales y atreverse a llegar más lejos.
- **Propósito y organización.** Es necesario comunicar a los estudiantes el sentido del proceso que está por iniciarse. Esto significa dar a conocer a los estudiantes los propósitos de la unidad, del proyecto, de la sesión de aprendizaje, etc., es decir, de los aprendizajes que se espera que logren y, de ser pertinente, cómo estos serán evaluados al final del camino, de modo que se involucren en él con plena consciencia de lo que tienen que conseguir como producto de su esfuerzo. Esto supone informarles también el tipo de tareas que se espera puedan cumplir durante el proceso de ejecución.

- **Motivación/interés/incentivo.** La motivación no constituye un acto de relajación o entretenimiento gratuito que se realiza antes de empezar la sesión, sino más bien es el interés que la unidad planteada en su conjunto y sus respectivas sesiones logren despertar en los estudiantes de principio a fin. Un planteamiento motivador es el que incita a los estudiantes a perseverar en la resolución del desafío con voluntad y expectativa hasta el final del proceso. Si los estudiantes tienen interés, necesidad, motivación o incentivo para aprender, estarán más dispuestos a realizar el esfuerzo necesario para lograrlo.
- **Saberes previos.** Todos los estudiantes de cualquier condición social, zona geográfica, cultura o trayectoria personal tienen vivencias, conocimientos, habilidades, creencias y emociones que se han ido cimentando en su manera de ver y valorar el mundo, así como de actuar en él. Recoger estos saberes es indispensable, pues constituyen el punto de partida de cualquier aprendizaje. Lo nuevo por aprender debe construirse sobre esos saberes anteriores, pues se trata de completar, complementar, contrastar o refutar lo que ya se sabe, no de ignorarlo.
- **Gestión y acompañamiento del desarrollo de las competencias.** Acompañar a los estudiantes en la adquisición y desarrollo de las competencias implica generar secuencias didácticas (actividades concatenadas y organizadas) y estrategias adecuadas para los distintos saberes: aprender técnicas, procedimientos, habilidades cognitivas; asumir actitudes; desarrollar disposiciones afectivas o habilidades socioemocionales; construir conceptos; reflexionar sobre el propio aprendizaje.
- **Evaluación.** Todo proceso de aprendizaje debe estar atravesado por la evaluación de principio a fin; es decir, la evaluación es inherente al proceso.

B. Acciones durante el proceso de enseñanza – Articulación de los procesos didácticos de cada área con sus competencias (MINEDU, 2015):

Área de Matemática:

ENFOQUE	COMPETENCIAS	PROCESOS DIDÁCTICOS
RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS	Piensa y actúa matemáticamente en situaciones de cantidad	Comprensión del problema Búsqueda de estrategias Representación Formalización Reflexión Transferencia
	Piensa y actúa matemáticamente en situaciones de regularidad, equivalencia y cambio	
	Piensa y actúa matemáticamente en situaciones de gestión de datos de incertidumbre	
	Piensa y actúa matemáticamente en situaciones de forma, movimiento y localización	

Fuente: MINEDU (2015) Rutas de aprendizaje

Área De Comunicación

ENFOQUE	COMPETENCIAS	PROCESOS DIDÁCTICOS
COMUNICATIVO TEXTUAL	Comprende textos orales	Antes del discurso
	Se expresa oralmente	Durante el discurso Después del discurso
	Comprende textos escritos	Antes de la lectura Durante la Lectura Después de la Lectura
	Produce textos	Planifica Textualiza Reflexiona

Fuente: MINEDU (2015) Rutas de aprendizaje

Área de Personal Social

ENFOQUE	COMPETENCIAS	PROCESOS DIDÁCTICOS
CONSTRUYE SU AUTONOMÍA	Afirma su identidad	Vivencia de experiencias Diálogo a partir de experiencias Transferencia a otras situaciones
EJERCICIO DE LA CIUDADANÍA	Se desenvuelve éticamente	Problematización Análisis de la información Acuerdos o toma de decisiones
	Convive respetándose a sí mismo y a los demás	
	Participa en asuntos públicos buscando el bien común	
	Construye interpretaciones históricas	
	Actúa responsablemente en el ambiente	
	Actúa responsablemente respecto asuntos económicos	

Fuente: MINEDU (2015) Rutas de aprendizaje

ENFOQUE	COMPETENCIAS	PROCESOS DIDÁCTICOS
INDAGACIÓN CIENTÍFICA ALFABETIZACIÓN CIENTÍFICA	Indaga a partir del dominio de los métodos científicos sobre situaciones susceptibles de ser estudiados por la ciencia	Problematiza situaciones Diseña estrategias para hacer investigación Genera o registra datos por hacer investigación Analiza datos o información Evalúa y comunica
	utiliza conocimiento científicos que le permitan explicar hechos o fenómenos naturales	
	Diseña y produce objetos o sistemas tecnológicos que resuelvan problemas de su entorno	
	Reflexiona sobre la ciencia y la tecnología	

Fuente: MINEDU (2015) Rutas de aprendizaje

Plan de sesión de Aprendizaje Articulador de Contenidos

SESIÓN DE APRENDIZAJE PARA EL ÁREA DE COMUNICACIÓN

DATOS INFORMATIVOS.

UGEL. : Santa Cruz
 Institución Educativa : N° 10635 – La Samana
 Grado : V Ciclo
 Docente de Aula :
 Tiempo : 06 horas
 Fecha : 28 de octubre de 2016

PROPÓSITO DE APRENDIZAJE: Elaboramos un texto informativo (volante) sobre el problema o cuidado del agua

APRENDIZAJES ESPERADOS

COMPETENCIAS	CAPACIDADES	INDICADORES
		5°
Produce textos escritos	Planifica la producción de diversos tipos de texto	Propone de manera autónoma un plan de escritura para organizar sus ideas de acuerdo con su propósito comunicativo.
	Textualiza experiencias, ideas, sentimientos, empleando las convenciones del lenguaje escrito	Escribe un texto informativo (volante) con algunos elementos complejos y con diversas temáticas; a partir de sus conocimientos previos y en base a otras fuentes de información.

SECUENCIA DIDÁCTICA

MOMENTOS	ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS
<p>INICIO (20min)</p>	<p>Realizan actividades permanentes: registran su asistencia, responsabilidades, plan lector, etc.</p> <p>Luego:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Dialogan y hacen un recuento de las actividades que han trabajado el día anterior -Responden a preguntas: <ul style="list-style-type: none"> ¿Qué trabajamos el día de ayer? ¿Cómo podemos promover nosotros el problema o cuidado del agua? ¿Qué podríamos hacer para contribuir al problema o cuidado del agua? -La profesora presenta un texto (volante) a los niños <div data-bbox="496 633 943 947" data-label="Image"> </div> <ul style="list-style-type: none"> -Observan el texto presentado por la profesora y responden a las preguntas: <ul style="list-style-type: none"> ¿Sobre qué se habla en el texto? ¿Cómo se dieron cuenta que era un volante? ¿Qué era un volante? ¿Para qué nos sirve un volante? ¿Qué elementos o partes tiene un volante? ¿Qué tipo de texto es? -Se presenta la estructura del volante e identifican sus partes <div data-bbox="443 1285 614 1518" data-label="Image"> </div> <ul style="list-style-type: none"> ¿Sera lo mismo un afiche que un volante? -Se les pregunta a ustedes ¿Les gustaría elaborar volantes? -La profesora les comunica el propósito de aprendizaje: Hoy elaboraremos un volante sobre el problema o cuidado del agua -Completan la agenda del día que van a seguir para realizar la actividad con participación de los niños -Eligen en forma democrática un acuerdo que cumplirán en el desarrollo de la actividad y asumen el compromiso: Practicamos la escucha activa y levantamos la mano para opinar
	<p>Atención simultanea</p> <ul style="list-style-type: none"> -Organizados en grupos de 3 integrantes deciden elaborar un volante informativo <p>PLANIFICACIÓN</p>

<p>DESARROLLO 90 MIN.</p>	<p>- Pegan en la pizarra el plan de escritura</p> <p>- Completan el plan de escritura para la elaboración del texto informativo (volante) con ayuda de la profesora</p> <table border="1" data-bbox="507 297 1353 521"> <tr> <td data-bbox="513 297 746 376">¿Qué voy a escribir?</td> <td data-bbox="753 297 1050 376">¿Para qué voy a escribir?</td> <td data-bbox="1056 297 1347 376">¿Para quién voy a escribir?</td> </tr> <tr> <td data-bbox="513 385 746 521">Un volante</td> <td data-bbox="753 385 1050 521">Para que lo lean y se informen sobre el problema o cuidado del uso del agua</td> <td data-bbox="1056 385 1347 521">Para toda la comunidad educativa</td> </tr> </table> <p>-Promovemos el diálogo con los niños a través de las siguientes preguntas: ¿Qué título le pondrían a su volante? ¿Qué información podemos escribir en el cuerpo? ¿Qué imágenes podríamos elegir? ¿Serán suficientes las que tenemos? ¿Qué podemos colocar en el pie?</p> <p>-Se les da un tiempo para que acuerden que tareas tendrá cada integrante en su grupo</p> <p>-Proponen la información que escribirán para la elaboración de su volante</p> <p>-Eligen las imágenes que utilizarán o acompañarán el texto informativo</p> <p>-Escriben informaciones cortos y claros sobre el problema o cuidado del agua</p> <p>-Eligen el formato que usaran para el volante que van a producir.</p> <p>TEXTUALIZACIÓN</p> <p>-Escriben la primera versión de un bosquejo del volante y se les indica que en esta etapa pueden tachar o hacer borrones.</p> <p>-Se les indica que elijan un título breve y atractivo que coloquen en la cabeza (parte superior)</p> <p>-Eligen por consenso la información (descripción) que van a escribir en su volante</p> <p>-La profesora anota en la pizarra algunas sugerencias de cómo deben elaborar su volante:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Colocar un título breve y atractivo en la parte de la cabeza • En el cuerpo la descripción debe ser concreta, precisa y no confunda. • Que sea relacionado al problema y cuidado del agua • En el pie (parte inferior) se debe colocar el nombre y domicilio de quien ofrece o informa • Que informe a la comunidad sobre el problema o cuidado del agua <p>-Escriben su primer borrador y van registrando la información de sus volantes ayudados por un soporte.</p>	¿Qué voy a escribir?	¿Para qué voy a escribir?	¿Para quién voy a escribir?	Un volante	Para que lo lean y se informen sobre el problema o cuidado del uso del agua	Para toda la comunidad educativa
¿Qué voy a escribir?	¿Para qué voy a escribir?	¿Para quién voy a escribir?					
Un volante	Para que lo lean y se informen sobre el problema o cuidado del uso del agua	Para toda la comunidad educativa					
<p>CIERRE 10 MIN.</p>	<p>En grupo clase</p> <p>-Realizan la meta cognición (valoración del aprendizaje) respondiendo a las siguientes preguntas</p> <p>¿Qué hemos aprendido el día de hoy?</p> <p>¿Cómo te has sentido en la sesión?</p> <p>¿Qué es lo que más te ha gustado?</p> <p>¿Qué ha sido lo más fácil?</p> <p>¿En qué has tenido mayor dificultad?</p> <p>¿Cuál era el propósito de aprendizaje?</p> <p>¿Para qué nos sirve el volante?</p> <p>¿Para qué nos servirá el volante en nuestra vida diaria?</p>						

Sesión de Aprendizaje para el Área de Matemática

SITUACIÓN PROBLEMÁTICA:

El profesor Pedro tiene una foto de una vista aérea de varias parcelas de la Comunidad de La Samana. En la foto se observa que muchas de ellas tienen la forma de algunas figuras geométricas. Por el número de lados de cada parcela, ¿puedes ayudar a tu maestro a identificar qué figuras son? Respondiendo a: ¿Qué parcelas tienen 4 lados iguales? ¿Qué parcela tiene lados opuestos paralelos iguales? ¿Qué parcelas son pentágonos? ¿Qué parcela es un trapecio? ¿Qué parcelas son triángulos? ¿Qué parcelas son triángulos rectángulos?

1. DENOMINACIÓN:

Clasificamos figuras geométricas por el número de lados.

2. PROPÓSITOS:

Que los niños de quinto grado por el número de lados clasifiquen polígonos hasta el icoságono.

3. APRENDIZAJES ESPERADOS:

Competencia	Capacidades	Indicadores
		5°
Actúa y piensa matemáticamente en situaciones de forma, movimiento y localización.	Elabora y usa estrategias.	Emplea sus propias estrategias para clasificar con precisión figuras geométricas por el número de lados.

4. SECUENCIA DIDÁCTICA:

MOMENTOS	PROCESOS PEDAGÓGICOS / ESTRATEGIAS – ARTICULANDO CONTENIDOS
INICIO	PROBLEMATIZACIÓN: <ul style="list-style-type: none">El docente presenta a los estudiantes la situación problemática en un papelote. Los niños con las orientaciones del docente resuelven las interrogantes planteadas. PROPÓSITO Y ORGANIZACIÓN: <ul style="list-style-type: none">El docente presenta y comunica a los estudiantes el propósito que se ha previsto para la clase de hoy: Que los niños de quinto grado por el número de lados clasifiquen polígonos hasta el icoságono. SABERES PREVIOS

	<ul style="list-style-type: none"> • El profesor presenta algunas figuras geométricas y pregunta a los estudiantes: ¿Qué observan? ¿Qué figuras son? ¿cómo lo saben? ¿Qué tienen en particular cada una de estas figuras? ¿Qué elementos tienen cada una de estas figuras? ¿Con qué otro nombre se las conoce a las figuras geométricas? Desde tu punto de vista ¿Qué es un polígono? Saben en qué se clasifican los polígonos? <p>MOTIVACIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> • Los estudiantes participan del juego “toca, toca y adivina”. Para realizar este juego, los niños se organizarán en dos equipos y a un representante de cada uno de ellos se le vendará los ojos, se le entregará objetos para que tocándolos y explorándolos adivine a qué polígono es o se parece. Si adivina acumulará puntos y si se equivoca será el punto para el equipo contrario.
DESARROLLO	<p>GESTIÓN Y ACOMPÑAMIENTO</p> <p>COMPRENSIÓN DEL PROBLEMA</p> <ul style="list-style-type: none"> • Los niños leen la situación problemática planteada anteriormente y con el propósito de que los niños movilicen sus saberes previos, establezcan relaciones entre los datos del problema, los niños responden a: ¿De qué trata el problema? ¿Cómo lo dirían con sus propias palabras? ¿Han visto alguna situación parecida? ¿qué es lo que piden averiguar? <p>BÚSQUEDA DE ESTRATEGIAS:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Para que los niños den respuesta a cada una de las interrogantes de la situación problemática responden a ¿Cómo resolvemos el problema? ¿Qué tendríamos que hacer para ayudar al profesor Resmik para que sepa la forma de qué figura geométrica tiene cada parcela? ¿Han resuelto un problema parecido? ¿Qué materiales podrían utilizar para resolver el problema? <p>REPRESENTACIÓN:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Organizados en dos equipos, para que los niños resuelvan la situación problemática se les entregará el mismo gráfico del problema para que ellos lo corten y puedan contar los lados de cada figura. Los niños dibujarán cada figura, contarán sus lados y escribirán su nombre. <p>FORMALIZACION:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Los niños leen la página 200 de su texto de Matemática. El docente empleando la maqueta de algunas figuras geométricas explica con la participación de los estudiantes los elementos y dicha clasificación para luego juntos construir un organizador gráfico. <p>REFLEXIÓN:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Los estudiantes explican y argumentan sus aciertos y desaciertos mediante: ¿cómo hiciste para hallar la respuesta? Explica tu estrategia, ¿te fue fácil o difícil resolver el problema? ¿por qué? ¿crees que el material que utilizaste te ayudó? ¿Por qué? <p>TRANSFERENCIA:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Los estudiantes de cuarto aplican lo aprendido resolviendo una ficha práctica donde tienen que completar un cuadro dibujando el polígono que le corresponde y los de 5to y 6to resolverán la página de su texto de Matemática.
CIERRE	<p>EVALUACIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> • Los niños resuelven una ficha práctica en casa para demostrar que el aprendizaje fue significativo. <p>METACOGNICION</p> <ul style="list-style-type: none"> • Responden a una ficha metacognitiva respondiendo a: ¿Qué aprendí hoy? ¿cómo lo aprendí? ¿cómo lo aprendí? ¿los materiales que empleé fueron

	útiles para resolver el problema? ¿para qué te servirán lo que aprendiste hoy?
--	--

3.8.1.3 Después de la aplicación del proceso de articulación de contenidos

El Docente realiza las siguientes acciones al término de cada sesión de aprendizaje:

- ❖ Realiza la reflexión crítica de su práctica como Docente, con la finalidad de mejorarla y brindar un desempeño efectivo en relación al logro de aprendizajes significativos y duraderos.
- ❖ Realiza el análisis de la información registrada durante la sesión de clase.
- ❖ Con los resultados del cruce de información del cuaderno de registros y la rúbrica, se ubica el nivel de aprendizaje e identifica información para los espacios de reflexión

3.8.2 Espacios de Reflexión

Los espacios de Reflexión son momentos de reuniones que se realizan con el objetivo de convertirse en oportunidades de interaprendizaje y de trabajo colaborativo para promover la reflexión colectiva y el enriquecimiento de los aprendizajes desde la comprensión de los contenidos trabajados para la construcción de conocimientos de manera colectiva y para plantear propuestas pedagógicas que contribuyan a la mejora el aprendizaje de los niños. Se diseñan y ejecutan en función a necesidades, demandas o una problemática común identificadas durante el desarrollo de las sesiones de aprendizaje.

Con el Modelo Integrador se busca conformar espacios de aprendizaje de los niños en donde la problematización y reflexión de lo que se hace se vuelva un hábito, contribuyendo de

esta manera a crear las condiciones que permitan el cambio personal y social de los estudiantes.

En cada Espacio de reflexión, el docente desarrolla las siguientes acciones:

- ❖ Revisa las necesidades identificadas en la sesiones de aprendizaje, ya cautelosamente procede a intervenir para provocar la intervención de los estudiantes.
- ❖ Promueve la revisión conjunta de los compromisos asumidos en las reuniones anteriores.
- ❖ Plantea el tema, promueve la participación e intercambio de reflexiones sobre sus propios aprendizajes.
- ❖ Aplica estrategias para generar la reflexión si sabemos, si hacemos y cómo somos y la manera en que convivimos con los demás.
- ❖ Aclara dudas, realiza propuestas y establece consensos que contribuyan a mejorar su desempeño como docente y mejora progresiva en el aprendizaje.
- ❖ Facilita información a la vez genera en el docente la necesidad de investigar, estudiar más, constituirse en una persona más responsable y paulatinamente ir mejorando su ejercicio como estudiante
- ❖ Establecen compromisos de mejora para las próximas reuniones de reflexión.
- ❖ El docente va registrando en su portafolio los cambios observados respecto al proceso de formación de los estudiantes

3.8.3 Talleres de Aplicación

Los talleres se realizan con el objetivo de aplicar los conocimientos que poseen los estudiantes en acciones reales a partir de la reflexión crítica.

La metodología de los talleres se caracteriza por aplicar lo aprendido, ejercer los aprendizajes en la vida misma, proyectándose de este modo articulador a la profundización teórica, a partir del análisis de situaciones reales con la vivenciación como estrategia metodológica, análisis de casos, visualizaciones de videos, intercambio de experiencias, trabajo colaborativo, socialización de productos individuales o grupales, entre otros.

Durante la ejecución del taller, el docente deberá poner en juego el conjunto de estrategias de enseñanza-aprendizaje previstas en el diseño de manera pertinente, para asegurar que el aprendizaje teórico sea aplicable en la práctica vivenciándolo en el contexto real.

3.9 Evaluación del Modelo Integrador

La evaluación del Modelo Integrador tiene como punto de partida los resultados de las sesiones articuladoras de diagnóstico y el nivel de avance logrado, durante la ejecución de las sesiones articuladoras, Grupos de reflexión y talleres de aplicación, recogidos en el proceso de formación; así como el balance de los logros del desempeño del docente.

Este balance se realiza con el propósito de consolidar la información recogida durante el proceso de Modelo Integrador al docente de aula e identificar las alertas para realizar los reajustes necesarios de la planificación del año siguiente y continuar con el fortalecimiento de competencias y capacidades en los grados posteriores

3.9.1 Sesión Articuladora de Egreso

El Docente realiza la última semana del año lectivo sesiones que le permitan evaluar el proceso formativo de los estudiantes y contrastar con sus desempeños ejercidos durante el

proceso, lo hace con el objetivo de realizar un balance de manera conjunta entre los aprendizajes del estudiante y la enseñanza del docente. Acá también reflexionan sobre los logros alcanzados y las dificultades obtenidas

La evaluación de egreso puede realizar:

- **A nivel de aula:** se reflexiona con los niños sobre las acciones realizadas durante el año, enfatizando que el cumplimiento de los compromisos asumidos en cada una de las sesiones articuladoras, si ha servido para fortalecer y mejorar los desempeños del docente y los aprendizajes de los estudiantes.
- **A nivel de institución educativa:** Se convoca a los docentes de la Institución educativa y se realiza una reflexión conjunta, enfatizando los aspectos comunes en los que han mejorado y las tareas pendientes a realizar. Es pertinente invitar a las familias a participar en estos espacios de reflexión sobre el egreso con el fin de recoger sus apreciaciones sobre los logros y dificultades de sus hijos.

CONCLUSIONES

1. La problemática que se presenta la Institución Educativa Primaria 10635 de la comunidad de la Samana, distrito de Andabamba – provincia de Santa Cruz – Cajamarca, son:
 - ✓ No se encuentra definido el tipo de hombre y sociedad a la cual se aspira, en el modelo de formación actual que plantea el Ministerio de Educación del País, debido a que la contextualización no asume el manejo de la formación integral desde la articulación de contenidos.
 - ✓ Se necesita rediseñar la filosofía formativa, reorientar la concreción curricular y promover la gestión desde una perspectiva integradora, sistémica y holística sin caer en el eclecticismo que arremete el constructivismo, asumido como modelo de parte del Ministerio de Educación.
 - ✓ En el proceso formativo no existe sostenibilidad de los tres componentes [Instructivo, educativo y desarrollador] debido a que existe énfasis metodológico, no se trabaja desde una perspectiva dialéctica y científica.
 - ✓ Los docentes de la I.E 10635 del caserío de la Samana, del distrito de Andabamba – provincia de Santa Cruz – Cajamarca, el 100% no consideran la formación integral de los estudiantes, limitándose más por la parte académica.
2. La investigación concluye sosteniendo de manera teórica que en todo proceso formativo para dinamizar la relación interdependiente del docente y del estudiante se tiene que partir de la activación de procesos conscientes, de la reflexión crítica y generando la transferencia vivencial, sostenible y efectiva.
3. El modelo Integrador se planteó desde la teoría de la Transdisciplinariedad, complejidad, de sistemas y de los procesos conscientes contextualizando las perspectivas formativas, se definió los campos de acción, objetivo de la formación integrando en su dinámica los componentes: Cognitivo, procedimental y actitudinal, incorporando lineamientos instructivos, educativos y desarrolladores garantizando de este modo un perfil amplio del educando.

SUGERENCIAS

1. Los docentes de Educación Básica Regular en el nivel de Educación Primaria deben planificar y ejecutar sus sesiones de aprendizaje articulando contenidos, para lograr la formación integral del estudiante en el marco del enfoque por competencias.
2. En la elaboración de los instrumentos de Gestión se debe considerar como filosofía institucional la articulación de las dimensiones instructivas, Educativas y desarrolladoras y debe guardar una estrecha integralidad en su construcción, orientado a formar estudiantes en un marco de competencias desarrollando contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales.
3. El modelo integrador en el proceso formativo busca el fortalecimiento y desarrollo de competencias de los estudiantes de educación primaria se concibe como un modelo transformacional centrado en la escuela. Para su ejecución, se debe considerar competencias y desempeños que mejore los aprendizajes de los estudiantes y coadyuve al desempeño del docente.
4. Reconocer y asumir la complejidad de las características del estudiante de la educación básica regular, para promover una articulación de contenidos respecto al hacer-ser-convivir-saber orientado una formación pedagógica de calidad, de forma colaborativa, a fin de lograr cambios y transformaciones respecto al fenómeno instructivo, educativo y desarrollador.
5. Promover la autonomía en el docente y en el estudiante de forma progresiva el hábito de la reflexión sobre la acción, antes y durante la práctica pedagógica. Esta reflexión debe incluir la proyección de escenarios a partir de estrategias metacognitivas, metarreflexivas y autorreguladoras analizando de lo que se hace, evaluando la

pertinencia sociocultural, las razones del tipo de desempeño, los supuestos que implica y la construcción de propuestas alternativas de cambio.

6. Tomar como base este estudio a fin de mejorar la los procesos formativos en la Educación Básica Regular en el nivel de Educción primaria.

BIBLIOGRAFÍA

1. Álvarez De Zayas, C. (2003). *Didáctica de La Educación Superior*. Lambayeque - Perú: Fondo Editorial FACHSE.
2. Alvira, R. (2014). *Una Teoría Unificada de la Complejidad*. Createspace Independent Pub.
3. Anderegg, A. (1997). *Diccionario Pedagógico*. Lima: S.E.
4. Betancourt, J. (2003). *Creatividad y Educación. Educar para Transformar. Innovando*
5. Bligh, J. (2000). *Problemas Basados en Pequeños Grupos*. Boston: BMJ.
6. Castilla, E. (1998). *Teoría de la Educación*. Lima - Perú: San Marcos.
7. Castilla, E. (s/f). *Historia de la Educación*. Trillas.
8. Cristianas, H. d. (2005). *Educación integral*. Roma: S.E.
9. Curssiánovich, A. (2010). *Aprender la Condición Humana*. Lima - Perú.
10. Delors, J. (1996). *Los Cuatro Pilares de la Educación. En la Educación encierra un Tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación parra el siglo XXI*. Madrid - España: Santillna.
11. Educación, M. d. (2012). *Marco del Buen Desempeño docente*. Lima: Min. Educ.
12. Fumagalli, L. (2001). *COMISIÓN I: Alternativas para Superar la Fragmentación Curricular En Educación Secundaria a partir de la Formación de los Docentes. Los Formadores De Jóvenes En América Latina, Desafíos, Experiencias Y Propuestas*.
13. Giroux, H. (1990). *Los Profesores Como Intelectuales. Hacia una Pedagogía Crítica del Aprendizaje*. Madrid.: Paidos Ibérica S.A.
14. Hernández, J. (2010). *El Racionalismo de Descartes*. Duererías.

15. Herrá, A. (2011). *Complejidad y Transdisciplinariedad*. Sao Pablo.
16. Jacotot, M. (1982). *Principios Pedagógicos Universales*. Bruselas: J.S. Van de Weyer.
17. Lipman, M. (1998). *Pensamiento Complejo y Educación*. De La Torre.
18. Maldonado, C. (2009). *Complejidad: Revolución científica y Teoría*. Bogotá: Universidad del Rosario.
19. Martínez, R. (s/f). *Teoría Generacional como Criterio Analítico*. España: Universidad Complutense.
20. May, O. (2001). *Pedagogía del Afecto*. Barranquilla - Colombia: Zona Próxima.
21. McLaren, P. (1997). *Pedagogía Crítica y Cultura Depredadora*. Barcelona - España: Paidós - Ibérica.
22. Méndez, M. (2007). *La Articulación entre nivel inicial y primario como proyecto institucional*. Buenos Aires: Kimelen.
23. Mezirow, J. (2000). *Teoría Transformadora del Aprendizaje de Adultos*. San Francisco: Jossey-Bass.
24. MINEDU. (2004). *Ley General de Educación 28044*. Lima - Perú: MINEDU.
25. MINEDU. (2005). *Plan Nacional de Educación Para Todos*. Lima: Biblioteca Nacional del Perú N° : 2005-8960.
26. MINEDU. (2009). *Diseño Curricular Nacional*. Lima Perú.
27. MINEDU. (2012). *Reglamento Ley 28044 - D.S. N° 011 - 2012 - ED*. Lima.
28. Mitayague, J. (2013). *Rumbo a una Educación Holística*. Brasil.

29. Nacional, C. E. (2006). *Proyecto Educativo Nacional al 2021. La Educación que queremos para el Perú*. Lima - Perú.
30. Navarro, E. (2006). *Corrientes Pedagogógicas Contemporáneas en el Avance Científico del Conocimiento*. Lima - Perú.
31. Oyague, M. (s.f). *Historia de la educación*. Lambayeque.
32. Paiva, A. (2004). *Pedagogía Liberadora de Pavlo Feire*. Valencia.
33. Piaget, J. (1920). *Seis Estudios de Psicología*.
34. Ramos, S. (2005). *Tendencias Pedagógicas*.
35. Rodríguez, J. (2003). *Tendencias pedagógicas contemporáneas*.
36. Rosental, M. (1975). *Diccionario Filosófico*. Lima - Perú: Pueblos Unidos.
37. Rugarcia, A. (2009). *Formación del Profesorado de Ingeniería desde la Teoría de la Complejidad*. Barcelona: Universidad de Barcelona.
38. Ruiz, J. (2001). *Didáctica para la Formación Integral*. México.
39. Sabogal, M. (2003). *Propuesta de Perfil Profesional Sustentado en en Campo Unificado de la Educación*. Lambayeque - Perú: FACHSE.
40. Sierra, A. (2004). *Educación integral, Plenitud Necesaria*. México: Universidad del Valle.
41. Stavenhagen, R. (2002). *Tendencias del Debate Educativo a Nivel Mundial: Informe de la Comisión Internacional de ducación para el siglo XXI. Innovando*.
42. Tobon, S. (2010). *Formación Integral y Competencias. Pensamiento Complejo, Currículo, didáctica y Evaluación*. Bogotá - Colombia: ECCE.

43. UNESCO. (2011). *Informe de seguimiento de Educación Para Todos en el Mundo*.
44. Vidal, L. (2012). *Pedagogía Crítica. Blog de Pedagogía Crítica*.
45. Zahonero, A. (2012). *Formación Integral del Profesorado. Hacia el desarrollo de Competencias Personales y valores en los docentes*. España: Universidad de Alcalá de Henares.

REFERENCIAS

1. Álvarez De Zayas, C. (2003). *Didáctica de La Educación Superior*. Lambayeque - Perú: Fondo Editorial FACHSE.
2. Alvira, R. (2014). *Una Teoría Unificada de la Complejidad*. Createspace Independent Pub.
3. Anderegg, A. (1997). *Diccionario Pedagógico*. Lima: S.E.
4. Betancourt, J. (2003). *Creatividad y Educación. Educar para Transformar. Innovando*.
5. Bligh, J. (2000). *Problemas Basados en Pequeños Grupos*. Boston: BMJ.
6. Castilla, E. (1998). *Teoría de la Educación*. Lima - Perú: San Marcos.
7. Castilla, E. (s.f). *Historia de la Educación*. Trillas.
8. Cristianas, H. d. (2005). *Educación integral*. Roma: S.E.
9. Curssiánovich, A. (2010). *Aprender la Condición Humana*. Lima - Perú.
10. Delors, J. (1996). *Los Cuatro Pilares de la Educación. En la Educación encierra un Tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación parra el siglo XXI*. Madrid - España: Santillna.
11. Educación, M. d. (2012). *Marco del Buen Desempeño docente*. Lima: Min. Educ.
12. Fumagalli, L. (2001). *COMISIÓN I: Alternativas para Superar la Fragmentación Curricular En Educación Secundaria a partir de la Formación de los Docentes. Los Formadores De Jóvenes En América Latina, Desafíos, Experiencias Y Propuestas*.
13. Giroux, H. (1990). *Los Profesores Como Intelectuales. Hacia una Pedagogía Crítica del Aprendizaje*. Madrid.: Paidos Ibérica S.A.

14. Hernández, J. (2010). *El Racionalismo de Descartes*. Duererías.
15. Herrá, A. (2011). *Complejidad y Transdisciplinariedad*. Sao Pablo.
16. Jacotot, M. (1982). *Principios Pedagógicos Universales*. Bruselas: J.S. Van de Weyer.
17. Lipman, M. (1998). *Pensamiento Complejo y Educación*. De La Torre.
18. Maldonado, C. (2009). *Complejidad: Revolución científica y Teoría*. Bogotá: Universidad del Rosario.
19. Martínez, R. (s/f). *Teoría Generacional como Criterio Analítico*. España: Universidad Complutense.
20. May, O. (2001). *Pedagogía del Afecto*. Barranquilla - Colombia: Zona Próxima.
21. McLaren, P. (1997). *Pedagogía Crítica y Cultura Depredadora*. Barcelona - España: Paidós - Ibérica.
22. Mendez, M. (2007). *La Articulación entre nivel inicial y primario como proyecto institucional*. Buenos Aires: Kimelen.
23. Mezirow, J. (2000). *Teoría Transformadora del Aprendizaje de Adultos*. San Francisco: Jossey- Bas.
24. MINEDU. (2003). *Ley General de Educación*. Lima: S.E.
25. MINEDU. (2005). *Plan Nacional de Educación Para Todos*. Lima: Biblioteca Nacional del Perú N° : 2005-8960.
26. MINEDU. (2009). *Diseño Curricular Nacional*. Lima Perú.
27. MINEDU. (2012). *Reglamento Ley 28044 - D.S. N° 011 - 2012 - ED*. Lima.
28. Mitayugue, J. (2013). *Rumbo a una Educación Holística*. Brasil.

29. Nacional, C. E. (2006). *Proyecto Educativo Nacional al 2021. La Educación que queremos para el Perú*. Lima - Perú.
30. Navarro, E. (2006). *Corrientes Pedagogógicas Contemporáneas en el Avance Científico del Conocimiento*. Lima - Perú.
31. Oyague, M. (s/f). *Historia de la educación*. Lambayeque.
32. Paiva, A. (2004). *Pedagogía Liberadora de Pavlo Feire*. Valencia.
33. Piaget, J. (1920). *Seis Estudios de Psicología*.
34. Ramos, S. (2005). *Tendencias Pedagógicas*.
35. Rodríguez, J. (2003). *Tendencias pedagógicas contemporáneas*.
36. Rosental, M. (1975). *Diccionario Filosófico*. Lima - Perú: Pueblos Unidos.
37. Rugarcia, A. (2009). *Formación del Profesorado de Ingeniería desde la Teoría de la Complejidad*. Barcelona: Universidad de Barcelona.
38. Ruiz, J. (2001). *Didáctica para la Formación Integral*. México.
39. Sabogal, M. (2003). *Propuesta de Perfil Profesional Sustentado en en Campo Unificado de la Educación*. Lambayeque - Perú: FACHSE.
40. Sierra, A. (2004). *Educación integral, Plenitud Necesaria*. México: Universidad del Valle.
41. Stavenhagen, R. (2002). *Tendencias del Debate Educativo a Nivel Mundial: Informe de la Comisión Internacional de ducación para el siglo XXI. Innovando*.
42. Tobon, S. (2010). *Formación Integral y Competencias. Pensamiento Complejo, Currículo, didáctica y Evaluación*. Bogotá - Colombia: ECCE.

43. UNESCO. (2011). *Informe de seguimiento de Educación Para Todos en el Mundo*.
44. Vidal, L. (2012). *Pedagogía Crítica. Blog de Pedagogía Crítica*.
45. Zahonero, A. (2012). *Formación Integral del Profesorado. Hacia el desarrollo de Competencias Personales y valores en los docentes*. España: Universidad de Alcalá de Henares.

ANEXOS

Anexo N° 01

Entrevista N° 01 - 2016

La entrevista dirigido a los docentes de la I.E. N° 10635 La Samana es con el propósito de conocer si ellos, articulan contenidos en las sesiones de aprendizaje, considerando la dimensión instructiva, educativa y desarrolladora.

Institución Educativa Primaria 10635 La Samana

Docentes

Estimados profesores de acuerdo a su experiencia profesional necesito su opinión referente a la importancia y la trascendencia de la articulación de contenidos.

1. ¿Cómo desarrolla sus sesiones de aprendizaje?
2. ¿La sesión de aprendizaje que desarrolla tiene un propósito integrador?
3. ¿Las sesiones de aprendizaje que ejecuta está orientado al desarrollo de la dimensión instructiva, educativa y desarrolladora?
4. ¿Cuándo usted desarrolla sus acciones de aprendizaje, hace conexiones con otras disciplinas?

Anexo N° 02

Análisis de los Instrumentos de Gestión que Direccionan el Funcionamiento Institucional

RÚBRICA PARA LA OBSERVACIÓN INTEGRADORA DEL APRENDIZAJE DEL ESTUDIANTE

Actuación 1: Caracterización Como estudiante y su contexto

DESCRIPTORES DE NIVEL			
NIVEL 1	NIVEL 2	NIVEL 3	NIVEL 4
Muestra desconocimiento y falta de comprensión de sus características individuales y evolutivas como estudiante en relación a sus aprendizajes y el contexto sociocultural en el cual se desarrolla.	Muestra insuficiente conocimiento y comprensión de sus características individuales y evolutivas como estudiante en relación a sus aprendizajes y el contexto sociocultural en el cual se desarrolla.	Muestra suficiente conocimiento y comprensión de sus características individuales y evolutivas como estudiante en relación a sus aprendizajes y el contexto sociocultural en el cual se desarrolla.	Muestra destacado conocimiento y comprensión de sus características individuales y evolutivas como estudiante en relación a sus aprendizajes y el contexto sociocultural en el cual se desarrolla.
CRITERIOS			
<p>Carece de evidencias de haber recogido información en un diario respecto a sus aprendizajes, sus intereses y actividades que realizan en su comunidad.</p> <p>No maneja información del nivel de dominio que como estudiante respecto de las competencias y capacidades debe aprender.</p> <p>No maneja información sobre las actividades que como estudiante realiza habitualmente en su familia y su comunidad local.</p> <p>No maneja información sobre los intereses que como estudiante tiene respecto al qué, cómo, cuándo y dónde quiere aprender.</p>	<p>Utiliza al menos un instrumento (cuaderno de apuntes) para diagnosticar los aprendizajes como estudiante.</p> <p>Identifica el nivel de dominio promedio respecto a algunas de las competencias y capacidades que considera prioritarias.</p> <p>Demuestra escaso conocimiento de las actividades que como estudiante realiza habitualmente en su familia y su comunidad local.</p> <p>Maneja escasa información sobre los intereses que como estudiante tiene respecto al qué, cómo, cuándo y dónde quiere aprender.</p>	<p>Utiliza al menos un instrumento (Diario no ordenado) para diagnosticar sus aprendizajes</p> <p>Identifica el nivel de dominio promedio que como estudiante respecto de las competencias y capacidades debe aprender.</p> <p>Demuestra escaso conocimiento de las actividades que como estudiante realiza habitualmente en su familia y su comunidad local.</p> <p>Describe los intereses que como estudiante respecto al qué, cómo, cuándo y dónde quiere aprender.</p>	<p>Utiliza diversos instrumentos (Diario ordenado, registros observados) y fuentes de información para registrar sus aprendizajes.</p> <p>Identifica el nivel de dominio como estudiante respecto de las competencias y capacidades que debe aprender.</p> <p>Demuestra amplio conocimiento de las actividades que como estudiante realiza habitualmente en su familia y su comunidad local.</p> <p>Describe los intereses específicos como estudiante tiene respecto al qué, cómo, cuándo y dónde quieren aprender.</p>

Actuación 02: Manejo de contenidos en relación a las didácticas de las diferentes áreas

DESCRIPTORES DE NIVEL			
NIVEL 1	NIVEL 2	NIVEL 3	NIVEL 4
Demuestra poco dominio teórico y práctico de los contenidos de las diferentes áreas curriculares en el proceso de evaluación de su aprendizaje.	Demuestra solo dominio teórico y escaso dominio práctico de los contenidos de las diferentes áreas Curriculares en el proceso de evaluación de su aprendizaje.	Demuestra dominio teórico y práctico de los contenidos de algunas áreas Curriculares en el proceso de evaluación de su aprendizaje.	Demuestra dominio teórico y práctico de los contenidos de todas áreas Curriculares en el proceso de evaluación de su aprendizaje.
CRITERIOS			
<p>Explica con poco sustento teórico los contenidos de las áreas curriculares en relación a las estrategias de cómo lo aprendió; asimismo, demuestra en la práctica escaso manejo de lo que sabe.</p> <p>No logra identificar qué estrategias son las adecuadas para aprender.</p> <p>No logra explicar cómo mejorar sus estrategias para optimizar su aprendizaje.</p>	<p>Explica con solvencia teórica los contenidos de las áreas curriculares en relación a las estrategias de cómo lo aprendió; asimismo, demuestra en la práctica escaso manejo de lo que sabe, sin embargo no sabe cómo lo aprendió.</p> <p>Identifica con dificultad qué estrategias son las más adecuadas para aprender.</p> <p>Explica con dificultades cómo mejorar sus estrategias para aprender óptimamente.</p>	<p>Explica con solvencia teórica y práctica los contenidos de las algunas áreas curriculares en relación a las estrategias aprendizaje que seleccionó para aprender.</p> <p>Identifica qué estrategias son las más adecuadas o no para aprender</p> <p>Explica cómo optimizar sus estrategias que le permitan aprender mejor.</p>	<p>Explica con solvencia teórica y práctica los contenidos de las áreas curriculares en relación a las estrategias individuales para su aprendizaje.</p> <p>Explica, basándose en evidencias, qué estrategias son las más adecuadas o no para el tipo de según la información que se les proporciona.</p> <p>Argumenta con evidencias, propuestas de estrategias que faciliten su aprendizaje</p>

Actuación 03: expresión real durante la clase

DESCRIPTORES DE NIVEL			
NIVEL 1	NIVEL 2	NIVEL 3	NIVEL 4
Durante la sesión no toma en cuenta las características de su desarrollo personal y socio cultural como estudiante.	Durante la sesión toma en cuenta sus características personales o socio culturales; ello se evidencia a veces en las actividades que realiza o cuando usa materiales otorgados por el estudiante.	Durante la sesión toma en cuenta sus características personales y socio culturales como estudiante; ello se evidencia en las actividades que realiza o cuando usa materiales otorgados por el estudiante.	Durante la sesión toma en cuenta sus características personales y socio culturales relevantes como estudiante, lo cual se evidencia en las actividades que hace, la secuencia de su aprendizaje, el uso consciente de los materiales y recursos asignados por el estudiante.

CRITERIOS			
<p>No prevé estrategias de organización (en pequeños grupos, trabajo en parejas, trabajo con monitores, trabajo en grupo clase, trabajo individual).</p> <p>Durante la actividad no participa en las actividades</p> <p>En la sesión no usa materiales y/o recursos adecuados, no sabe usarla.</p> <p>Durante la sesión no promueve el trabajo en equipo ni la colaboración entre pares.</p> <p>Atina a mirar ya que la clase no considera su contexto socio cultural donde se desenvuelve</p> <p>Se siente desmotivado con el desarrollo de la sesión</p>	<p>Selecciona estrategias de organización (en pequeños grupos, trabajo en parejas, trabajo con monitores, trabajo en grupo clase, trabajo individual) que no permiten lograr sus aprendizajes Durante la sesión participa en algunas actividades, acorde a su edad.</p> <p>En la sesión en algunas ocasiones usa materiales y/o recursos y lo hace de manera no adecuada</p> <p>Durante la sesión promueve trabajo entre pares, pero no el trabajo en equipo.</p> <p>Muestra aprecio por la clase porque tiene que ver con su contexto social</p> <p>Se siente motivado solamente al iniciar la clase</p>	<p>Selecciona estrategias de organización (en pequeños grupos, trabajo en parejas, trabajo en grupo clase, trabajo individual) pero no todas permitan lograr sus aprendizajes.</p> <p>Durante la sesión participa en las actividades, acorde a su edad</p> <p>En la sesión usa materiales y/o recursos adecuados al logro de su aprendizaje.</p> <p>Durante la sesión promueve el trabajo en equipo y la colaboración entre pares.</p> <p>Se siente bien cuando la clase considera el contexto socio cultural donde se desenvuelve.</p> <p>Se siente motivado y muestra interés en algunos episodios de la clase.</p>	<p>Selecciona estrategias de organización variadas (en pequeños grupos, trabajo en parejas, trabajo con monitores, trabajo en grupo clase, trabajo individual) que permitan lograr sus aprendizajes</p> <p>Durante la sesión es innovador (a) en las actividades acorde a su edad.</p> <p>En la sesión potencia su aprendizaje con el uso de materiales y/o recursos adecuados.</p> <p>Durante la sesión promueve el cuestionamiento durante el trabajo en equipo y la colaboración entre pares. Muestra actitud asertiva cuando la clase parte de una situación del contexto socio cultural donde se desenvuelve.</p> <p>Se siente motivado durante la clase y lo muestra original porque mantiene el interés y lo hace durante toda la sesión.</p>

Actuación 4: Generación de climas favorables en el aprendizaje

DESCRIPTORES DE NIVEL			
NIVEL 1	NIVEL 2	NIVEL 3	NIVEL 4
<p>No promueve relaciones de respeto y confianza en el aula. Su relación los demás estudiante es irrespetuosa o agresiva.</p>	<p>Promueve en ocasiones relaciones de respeto y confianza en el aula. Su relación con los demás estudiante es distante, sin involucrarse con ellos.</p>	<p>Promueve relaciones de respeto y confianza en el aula. Su relación con los demás estudiante es cercana, buscando involucrarse con ellos.</p>	<p>Promueve relaciones de respeto y confianza en el aula en todo momento. Su relación con los demás estudiante es afectuosa y cercana, involucrándose con ellos.</p>
CRITERIOS			
<p>Las interacciones con las y los estudiante son generalmente irrespetuosas y/o conflictivas. Es frío, no reacciona frente a las situaciones de falta de respeto, por el contrario las promueve</p> <p>Las y los estudiantes no se muestran dispuestos a trabajar juntos y/o compartir el material.</p> <p>Los estudiante gritan, se burlan, insultan y/o le ponen sobrenombres entre ellos</p>	<p>Las interacciones son generalmente respetuosas, pero frías.</p> <p>A veces reacciona para detener las faltas de respeto entre u compañeros.</p> <p>Las y los estudiantes esperan consignas y orientaciones claras cuando deben trabajar en grupo pero pocas veces lo hacen.</p> <p>Hay demostraciones de afecto positivo (físico y/o verbal) entre compañeros, escasamente.</p>	<p>Las interacciones son respetuosas.</p> <p>Reacciona frente a las faltas de respeto de sus pares</p> <p>Las y los estudiantes esperan consignas y orientaciones claras cuando deben trabajar en grupo.</p> <p>Hay demostraciones de afecto positivo (físico y/o verbal) en muchas ocasiones positivamente a las y los estudiante.</p>	<p>Las interacciones son respetuosas y cálidas.</p> <p>Muestran respeto por los demás estudiantes. Si estas ocurren actos de falta, las detiene y se controlan entre pres</p> <p>Las y los estudiantes tienen buena disposición para trabajar en grupo.</p> <p>Hay demostraciones de afecto positivo (físico y/o verbal) entre estudiantes. Se percibe un vínculo afectivo entre sus pares</p>

Actuación 5: Manejo de comportamiento en el aula.

DESCRIPTORES DE NIVEL			
NIVEL 1	NIVEL 2	NIVEL 3	NIVEL 4
<p>El estudiante no controla sus comportamientos, estos son irrespetuosos, agresivos u otros que interfieren con el desarrollo de la clase, mostrando poco manejo del aula.</p>	<p>El estudiante responde de manera reactiva y centrándose en inhibir los comportamientos irrespetuosos, agresivos u otros que interfieren con el desarrollo de la clase. Como resultado, el aprendizaje de los demás.</p>	<p>El estudiante redirige sus comportamientos irrespetuosos, agresivos u otros que interfieren con el desarrollo de la clase, explicando cuáles son las conductas positivas esperadas.</p>	<p>El Estudiante emplea el diálogo asertivo, promoviendo desarrollar la capacidad de autorregular su comportamiento. Como resultado, origina un ambiente favorable para el aprendizaje.</p>
CRITERIOS			
<p>El comportamiento de los estudiantes no tienen control, no se respetan unos a otros.</p> <p>Como estudiante no interviene ni corrige su mal comportamiento.</p>	<p>Las normas de convivencia parecen haber sido establecidas, pero su aplicación es inconsistente. Y se muestran un tanto indisciplinados.</p> <p>Suele centrarse en corregir las conductas inapropiadas en lugar de reforzar las positivas.</p>	<p>Las normas de convivencia han sido establecidas de manera clara y, la mayoría de las veces juntos con el estudiante y actúan en coherencia con ellas.</p> <p>Como estudiante está atento al comportamiento de los demás</p>	<p>Las normas de convivencia han sido establecidas de manera clara y oportuna en coordinación con el estudiante, actúan en coherencia con ellas. De este modo, se anticipa al mal comportamiento.</p> <p>Como estudiante monitorea y está atento al comportamiento de los demás.</p>

Actuación 06: Desarrolla Pensamiento reflexivo crítico

DESCRIPTORES DE NIVEL			
NIVEL 1	NIVEL 2	NIVEL 3	NIVEL 4
El estudiante no realiza preguntas y propone actividades mecánicas-repetitivas.	El estudiante realiza preguntas cerradas y propone actividades instructivas y/o de aplicación.	El estudiante realiza preguntas que desarrolla la indagación y reflexión y propone actividades de clasificación, categorización y comparación.	El estudiante fomenta el diálogo y el debate; propone actividades que promueven el análisis y el razonamiento a través de la experimentación, la predicción, la resolución de problemas y la aplicación de lo aprendido a situaciones nuevas.
CRITERIOS			
<p>El estudiante no pregunta</p> <p>El estudiante no propone actividades en la sesión, prefiere la memorización, repetición literal, dictado o copia.</p> <p>El estudiante se limita a hacer un resumen sin reflexionar.</p>	<p>La mayoría de preguntas son cerradas (sí/no)</p> <p>Si el estudiante realiza preguntas abiertas, no brinda tiempo u oportunidades a los demás para que piensen o profundicen en sus respuestas ni promueve reflexión en torno a las mismas.</p> <p>El estudiante, en ocasiones, pide que resuman o repitan lo que han aprendido de manera literal.</p>	<p>El estudiante realiza preguntas abiertas y orientadas a propiciar la reflexión en torno a los temas/ contenidos; sin embargo, no siempre estimula a los demás para que piensen o profundicen sus respuestas y reflexionen en torno a las mismas.</p> <p>El estudiante plantea actividades donde los demás deban determinar si algo corresponde a una categoría, concepto o principio.</p> <p>En algunas ocasiones, el estudiante explica lo aprendido en clase, con sus propias palabras.</p>	<p>La mayoría de las preguntas son abiertas y promueven que sus compañeros desarrollen conceptos, investiguen, encuentren sus propias respuestas y profundicen en ellas.</p> <p>Las preguntas del estudiante promueve constantemente la discusión de ideas entre él y los demás, para promover procesos de reflexión o discusión colectiva.</p> <p>El estudiante expliquen lo aprendido con sus propias palabras.</p>

Actuación 07: Demuestra su Participación activa

DESCRIPTORES DE NIVEL			
NIVEL 1	NIVEL 2	NIVEL 3	NIVEL 4
El estudiante participa en toda la sesión.	El estudiante participa de manera dirigida. No comparte sus intereses e ideas, escasamente participa activamente en el aprendizaje.	El estudiante participa activamente con oportunidades compartir sus opiniones, intereses e ideas. Sin embargo, solo algunas veces lo hace.	El estudiante logra involucrarse y participa activamente, incorporando sus opiniones, intereses e ideas a la sesión. Como resultado las y los estudiantes aprenden activamente.
CRITERIOS			
<p>El estudiante se encuentra la mayor parte de la sesión escuchando en silencio o copian.</p> <p>El estudiante no se expresen ni muestra interés por entender el mundo que le rodea</p>	<p>El estudiante a veces participa, pero sabe qué hacer y cómo hacerlo.</p> <p>El estudiante busca participar, pero casi siempre con intervenciones puntuales o respuestas concretas.</p>	<p>El estudiante participa de manera activa y brinda alternativas para elegir algunos aspectos de la clase.</p> <p>El estudiante, busca generar un intercambio entre él y las y los demás.</p>	<p>El estudiante participa en todas las sesiones de manera activa y aporta para que se decida cómo desarrollarlas.</p> <p>El estudiante genera el diálogo entre compañeros y recoge sus intereses</p>

Actuación 8: Uso pertinente y asertivo de los materiales y recursos en el aprendizaje

DESCRIPTORES DE NIVEL			
NIVEL 1	NIVEL 2	NIVEL 3	NIVEL 4
El estudiante no emplea materiales ni recursos pedagógicos.	El estudiante utiliza recursos y materiales, sin embargo no despierta su interés en su uso.	El estudiante utiliza recursos y materiales; estos sirven de apoyo en su aprendizaje. Algunos son pertinentes a su edad y a la sesión	El estudiante utiliza recursos y materiales que apoyan el logro de sus aprendizajes, además son pertinentes a la sesión y a su edad.
CRITERIOS			
<p>El estudiante no utiliza materiales durante la sesión, solamente se rige al contenido que le dan.</p> <p>El estudiante no prevé el uso de materiales adicionales.</p>	<p>El estudiante usa materiales, pero estos no son adecuados para el logro del aprendizaje, son muy simples, insuficientes o improvisados, que no exigen una demanda cognitiva alta de las y los estudiante,</p> <p>Los materiales no toman en cuenta el contexto de las y los estudiante ni su forma de aprender.</p>	<p>Los materiales usados por el estudiante son pertinentes al propósito de la sesión.</p> <p>El estudiante usa materiales adecuados en cantidad y calidad y generan una demanda cognitiva muy alta, en relación a sus características</p>	<p>El estudiante usa materiales adecuados en cantidad y calidad para su aprendizaje; además, estos exigen una alta demanda cognitiva de las y los estudiante.</p> <p>Los materiales son pertinentes al contexto de las y los estudiante y a sus maneras de aprender.</p>

Actuación 09: Participación en los espacios de Reflexión

DESCRIPTORES DE NIVEL			
NIVEL 1	NIVEL 2	NIVEL 3	NIVEL 4
Participa raras veces en espacios de reflexión, sin mostrar compromiso para intercambiar conocimientos, experiencias, y mejorar la práctica estudiante.	Participa en espacios de reflexión, mostrando en pocas ocasiones apertura y compromiso para intercambiar conocimientos, experiencias, y mejorar la práctica estudiante.	Participa en espacios de reflexión, mostrando en la mayoría de ocasiones apertura y compromiso para intercambiar conocimientos, experiencias, y mejorar la práctica estudiante.	Participa en espacios de reflexión, mostrando en todo momento apertura y compromiso para intercambiar conocimientos, experiencias, y mejorar su aprendizaje
CRITERIOS			
<p>Asiste en pocas ocasiones a los espacios de interaprendizaje sin comprometerse con las actividades desarrolladas.</p> <p>No comparte con sus compañeros los aciertos, errores y desafíos de su aprendizaje, ni brinda aportes a los demás.</p> <p>Muestra actitudes de resistencia frente a las observaciones que le hacen sus compañeros.</p>	<p>En pocas ocasiones, comparte con sus compañeros los aciertos, errores y desafíos que identifica en su aprendizaje.</p> <p>Intenta aportar al aprendizaje de sus compañeros, sin embargo sus ideas y propuestas son poco precisas e inviables.</p> <p>En pocas ocasiones escucha con apertura las observaciones planteadas por sus compañeros sobre su aprendizaje.</p>	<p>En la mayoría de ocasiones, comparte con sus compañeros los aciertos, errores y desafíos que identifica en su aprendizaje</p> <p>Aporta con sus saberes y experiencias de aprendizaje con sus compañeros, sin embargo algunos de sus aportes son imprecisos e inviables.</p> <p>En la mayoría de ocasiones, es receptivo a las opiniones y sugerencias de sus pares.</p>	<p>Comparte con sus compañeros los aciertos, errores y desafíos que identifica en su aprendizaje.</p> <p>Aporta con sus saberes y experiencias al aprendizaje de sus compañeros. Sus aportes son precisos y viables.</p> <p>Escucha con apertura las opiniones, sugerencias, observaciones que reciba de sus compañeros en el Aprendizaje</p>

Actuación 10: Relación Aprendizaje, familia y comunidad

DESCRIPTORES DE NIVEL			
NIVEL 1	NIVEL 2	NIVEL 3	NIVEL 4
No involucra a los padres de familia y comunidad en su aprendizaje,	Escasamente involucra la participación de los padres de familia y comunidad en el proceso de aprendizaje.	Involucra la participación de los padres de familia y comunidad en el proceso de aprendizaje, demanda su atención.	Involucra la participación activa y el compromiso de los padres de familia y comunidad en el logro de sus aprendizajes.
CRITERIOS			
<p>No Conoce las demandas de los padres de familia sobre su aprendizaje</p> <p>No involucra a los padres de familia en el desarrollo de sus aprendizajes.</p>	<p>Conoce las demandas de los padres de familia sobre sus aprendizajes pero pocas veces actúa frente a ello.</p> <p>Escasamente Involucra algunas tareas a los padres de familia sobre su aprendizaje</p>	<p>A veces recoge demandas y expectativas de los padres de familia respecto a sus aprendizajes.</p> <p>Realiza algunas tareas de aprendizaje con la participación de los padres de familia, sabios o líderes de la comunidad.</p>	<p>Recoge periódicamente las demandas y expectativas de sus padres de familia respecto a los aprendizajes.</p> <p>Comunica a sus padres, diariamente y cuando es necesario los logros y dificultades en los aprendizajes.</p>

Anexo N° 03

Encuesta Conocer La Articulación De Contenidos En La Planificación Curricular

Es un instrumento que recoge información y establece si en el proceso de planificación se considera la articulación de contenidos, a **partir de documentos/evidencias** respecto a las expectativas del modelo integrador relacionado con la planificación curricular.

La encuesta recoge información sobre los insumos de la planificación curricular que articula contenidos

DOCENTE	NOMBRE	APELLIDOS	DNI							

PREPARACIÓN PARA EL APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES	
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	Desempeño 4 Elabora la programación curricular analizando con sus compañeros el plan más pertinente a la realidad de su aula, articulando de manera coherente los contenidos que se promueven, las características de los estudiantes y las estrategias y medios seleccionados.

DOCUMENTOS USADOS EN LA PLANIFICACIÓN CURRICULAR QUE PROMUEVEN ARTICULACIÓN DE CONTENIDOS		
INDICACIÓN: Marque con una X, cuál(es) de los siguientes insumos ha utilizado para la elaboración de su planificación curricular:	si	no
PCIE: Caracterización de los estudiantes y del contexto		
PAT (logros de aprendizaje del año anterior y metas de aprendizaje del año actual)		
PEI: La misión y visión de la IE		
Documentos normativos (NT de Año Escolar, RM 199-205, DCN, etcétera.)		

ELABORACIÓN DE LA PLANIFICACIÓN CURRICULAR	
INDICACIÓN: Señale la alternativa que represente cómo y con qué frecuencia se ha reunido para elaborar los siguientes instrumentos:	
- La programación curricular anual: Individual ___ Pares ___ Equipo de IE ___ Red ___ otro: _____	
Frecuencia: quincenal ___ mensual ___ bimestral ___ otro: _____	
- Las unidades didácticas: Individual ___ Pares ___ Equipo de IE ___ Red ___ otro: _____	
Frecuencia: quincenal ___ mensual ___ bimestral ___ otro: _____	
- Sesiones de aprendizaje: Individual ___ Pares ___ Equipo de IE ___ Red ___ otro: _____	
Frecuencia: quincenal ___ mensual ___ bimestral ___ otro: _____	

Anexo N° 04

Encuesta Conocer La Articulación de Contenidos en los Documentos de Gestión

Es un instrumento que recoge información y establece si en los diversos instrumentos de Gestión se considera la articulación de contenidos, a **partir de documentos/evidencias** respecto a las expectativas del modelo integrador relacionado con la espesativa y filosofía Institucional.

La encuesta recoge información sobre los insumos de la planificación curricular que articula contenidos

OBSERVACIÓN DE INSTRUMENTOS DE GESTIÓN		
Competencia 1 Instrumentos de Gestión Elaborados de forma colegiadas, considerando la articulación de contenidos orientado a la formación integral del estudiante como filosofía institucional	Desempeño 4 Instrumentos de Gestión pertinentes a la realidad institucional, articulando de manera coherente los contenidos que se promueven, integrar las dimensiones instructivas, educativas y desarrolladoras.	
DOCUMENTOS DE GESTIÓN QUE PROMUEVEN LA ARTICULACIÓN DE CONTENIDOS		
INDICACIÓN: Marque con una X, cuál(es) de los siguientes instrumentos orientan la construcción de la formación integral del estudiante	si	no
PCIE: La propuesta pedagógica articula contenidos orientados a la formación integral		
PAT Está construido para articular contenidos que orientan la formación integral del estudiante.		
PEI: La filosofía institucional es Formar integralmente al estudiante a partir de la articulación de contenidos		
Reglamento Interno: Promueve acciones de Formación integral		

Anexo N° 05

Ficha de Observación para conocer la Articulación de Contenidos en la Planificación Curricular

Lista de Cotejo

Lista de cotejo para recoger información para determinar si los instrumentos de planificación curricular (programación anual, unidad didáctica y sesión de aprendizaje) está orientado a la articulación de contenidos en el marco del modelo integrador.

ARTICULACIÓN DE CONTENIDOS EN LA PLANIFICACIÓN CURRICULAR – LISTA DE COTEJO									
DOCENTE	NOMBRES	APELLIDOS	DNI						

PREPARACIÓN PARA EL APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES					
Planifica la enseñanza de forma colegiada, lo que garantiza la Articulación 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			VALORACIÓN		EVIDENCIAS
Elabora la programación curricular analizando con sus compañeros el plan más pertinente a la realidad de su aula, articulando de manera coherente los contenidos que se promueven, las características de los estudiantes y las estrategias y medios seleccionados.			SI	NO	
IND	EN LA PROGRAMACIÓN ANUAL SE INCLUYE				
1	La programación anual parte de la caracterización de los aprendizajes y del aspecto sociocultural de los estudiantes y el contexto.				
2	Descripción general de los aprendizajes a lograr en el año escolar (metas por ciclo teniendo en cuenta las características de los estudiantes y los mapas de progreso)				
3	Unidades didácticas articuladas y organizadas secuencialmente.				
4	Las unidades didácticas tienen como punto de partida la situación significativa generada a partir de la caracterización.				
5	Los productos para cada unidad didáctica				
6	Las orientaciones metodológicas generales				
7	Las orientaciones generales para la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes				
IND	EN LA UNIDAD DIDÁCTICA SE INCLUYE			SI	NO
8	El título relacionado con la situación significativa y el producto				
9	Duración				
10	Situación significativa				
11	El o los productos a lograr relacionados con los aprendizajes a lograr				
12	Elementos básicos articulados entre sí (título de la unidad, situación significativa, productos, aprendizajes esperados, secuencia de sesiones de aprendizaje, evaluación y recursos)				
13	Los aprendizajes que se esperan lograr en el periodo que dura la unidad, precisan indicadores por grado y/o grado.				
14	Los títulos de las sesiones evidencian la incorporación de los saberes y prácticas de la comunidad.				

Diseña creativamente procesos pedagógicos capaces de despertar la curiosidad, interés y compromiso en los estudiantes, para el logro de los aprendizajes articulados. Contextualiza el diseño de la enseñanza sobre la base del reconocimiento de los intereses, nivel de desarrollo, estilos de aprendizaje e identidad cultural de sus estudiantes.		SI	NO	EVIDENCIAS
IND	DISEÑO CONTEXTUALIZADO DE LA SESIÓN			
15	Plantea actividades de enseñanza para promover aprendizajes a partir de contextos reales, concretos y de situaciones prácticas de la vida cotidiana de sus estudiantes y/o saberes y prácticas de la comunidad.			
16	Las actividades de aprendizaje evidencian un nivel de gradación según ciclo y/o grado.			
17	Las estrategias metodológicas permiten una atención simultánea y diferenciada.			
18	El diseño considera actividades comunes a todos los niños (simultáneas, grupo clase) y diferenciadas para cada ciclo/grado.			
19	El diseño considera estrategias de atención directa (docente atiende presencialmente a todos o a un grupo de niños) e indirecta (trabajo con monitores, cuadernos de autoaprendizaje, otros).			
20	El diseño considera estrategias de organización variadas (en pequeños grupos, trabajo en parejas, trabajo con monitores, trabajo en grupo clase, trabajo individual)			
21	El diseño considera los procesos pedagógicos secuenciados y de alta demanda cognitiva.			
22	El diseño considera la dosificación del tiempo de las secuencias didácticas de acuerdo a las necesidades del aprendizaje esperado.			
23	El diseño considera el uso de materiales y/o recursos adecuados al logro del aprendizaje despertando el interés de las y los estudiantes durante la clase.			

FIRMA DEL/LA DOCENTE
NOMBRES Y APELLIDOS:
FIRMA