

Universidad
de San Carlos de
Guatemala

•

Universidad
Rafael Landívar

•

Universidad
del Valle de
Guatemala

•

Universidad
Mariano Gálvez

•

Universidad
Panamericana

•

Universidad
Galileo

•

Universidad
San Pablo

•

Universidad
InterNaciones

CONSORCIO DE UNIVERSIDADES DE GUATEMALA

PROPUESTA

LÍNEAS DE ARTICULACIÓN EN EL DISEÑO CURRICULAR DE LOS PROYECTOS DE LAS CARRERAS DE FORMACIÓN INICIAL DE DOCENTES DEL NIVEL PRIMARIO, COMO MARCO GENERAL PARA LAS UNIVERSIDADES DEL CONSORCIO

Guatemala, agosto de 2013

Coordinación General

Mgtr. Miguel Ángel Franco

Asistente Administrativa

Mgtr. Ana Rosa Arroyo

Equipo Consultor de Primaria

Mgtr. Wendy Flores de Mejía

Mgtr. Miriam Ramírez de Gálvez

Mgtr. Jacqueline Román Herrera

Mgtr. Miriam Enríquez de Serech

Mgtr. Dilia Figueroa de Teos

Edición

Dr. Carlos Interiano

*Equipo asesor, miembros del
Consortio de Universidades*

*Mgtr. Bayardo Mejía, Director General de
Docencia, Universidad de San Carlos de
Guatemala.*

*Mgtr. Hilda Elizabeth Díaz, Directora
Departamento de Educación, Facultad de
Humanidades de Universidad Rafael
Landívar*

*Mgtr. Silvia Charuco Sagastume, Asistente
Académica de Dirección de Estudios de
Universidad del Valle de Guatemala.*

*Mgtr. Nidia Giorgis de Orozco, Decana de
Facultad de Educación, Universidad
Mariano Gálvez.*

*Mgtr. Alba de González, Vicerrectora
Académica de Universidad Panamericana*

*Dr. Bernardo Morales, Decano de Facultad
de Educación, Universidad Galileo.*

*Mgtr. Beatriz Zapata Espinoza, Decana de
Facultad de Educación, Universidad San
Pablo de Guatemala.*

*Mgtr. María Eugenia Ramírez, Decana de
Facultad de Educación, Universidad
Internaciones.*

*Acuerdo de subvención suscrito entre la
Universidad Panamericana y el Proyecto
USAID Reforma Educativa en el Aula, de
fecha 26 de abril 2013.*

*Contrato No. EDH-I-00-05-00033-00 y
Orden de Trabajo EDH-I-05-05-00033-00,
Guatemala septiembre de 2009 entre
Juárez Asociados, Inc. y la
Agencia de los Estados Unidos para el
Desarrollo Internacional,
Misión Guatemala - USAID/G*

*Las opiniones contenidas en este
documento, no reflejan necesariamente los
puntos de vista de USAID o del Gobierno
de los Estados Unidos de América.*

Contenido

Líneas de articulación en el diseño curricular de los proyectos de las carreras de Formación Inicial de Docentes del Nivel Primario, como marco general para las Universidades del Consorcio	7
Introducción	7
CAPÍTULO I.....	12
Revisión documental de productos de la fase II del Consorcio de Universidades, año 2012	12
Introducción	12
Revisión y validación del documento 1: “Componentes básicos para el desarrollo profesional de docentes de los niveles Pre primario y Primario”	13
Revisión y validación del documento 2: “Bases para la formación inicial de docentes del nivel Pre primario y Primario”	14
CAPÍTULO II.....	15
Criterios de formación docente	15
CAPÍTULO III.....	22
El enfoque curricular y andragógico de la formación.....	22
CAPÍTULO IV	29
Perfil de egreso de la Formación Inicial Docente basado en competencias	29
CAPÍTULO V	38
Áreas curriculares de formación docente	38
CAPÍTULO VI	47
Los ejes curriculares	47
CAPÍTULO VII	62
Líneas metodológicas para la Formación Inicial Docente	62
Conclusiones	79
Referencias	81

Índice de cuadros

Cuadro 1: Carrera genérica de profesorado con especializaciones	21
Cuadro 2: Competencias genéricas de la Formación Inicial Docente	33
Cuadro 3: Competencias específicas de la carrera de Profesorado en Educación Primaria Intercultural	34
Cuadro 4: Competencias Específicas de Egreso de la carrera del Profesorado en Educación Primaria Intercultural Bilingüe	36
Cuadro 5: Áreas curriculares de formación	38

Índice de diagramas

Diagrama 1: Enfoques de aprendizaje	28
Diagrama 2: Área Social Humanística	42
Diagrama 3: Área de Formación Básica Fundamental	44
Diagrama 4: Área de Formación Aplicada	46
Diagrama 5: Ejes curriculares	48
Diagrama 6: Educación para la multiculturalidad e interculturalidad	50
Diagrama 7: Principios de la educación intercultural	51
Diagrama 8: Educación para la equidad	52
Diagrama 9: Principios de educación para la equidad	53
Diagrama 10: Educación en valores	55
Diagrama 11: Principios de la educación en valores	56
Diagrama 12: Educación para el desarrollo integral y sostenible	58
Diagrama 13: Principios de la educación para el desarrollo sostenible	59
Diagrama 14: Educación para el desarrollo de la ciencia y la tecnología.	60
Diagrama 15: Principios de la educación para el desarrollo de la ciencia y la tecnología	61
Diagrama 16: Líneas metodológicas	64
Diagrama 17: Formación del nuevo profesor como un profesional reflexivo	70
Diagrama 18: Etapas de la práctica docente reflexiva	72
Diagrama 19: Funciones de la Evaluación	77
Diagrama 20: Técnicas e instrumentos de evaluación	78

Líneas de articulación en el diseño curricular de los proyectos de las carreras de Formación Inicial de Docentes del Nivel Primario, como marco general para las Universidades del Consorcio

Introducción

En la educación tradicional, el docente es el principal protagonista del hecho educativo. El educando es únicamente receptor de conocimientos y tiene como misión aprenderlos y repetirlos de la misma manera que los recibió. La formación es unidireccional y con enfoque vertical, sin considerar el contexto y los factores que inciden en los resultados del aprendizaje de los educandos.

En la actualidad, dados los cambios de la sociedad, la escuela demanda otro modelo de profesor. Un docente que asuma un nuevo rol, que responda a los desafíos del presente y futuro de la sociedad, que esté preparado para enfrentarse a situaciones difíciles y complejas que plantea la diversidad cultural, el entorno socio-económico, la globalización, los avances de la tecnología y la presión de los cambios tan acelerados que se producen en los procesos sociales.

Por esto, la función docente adquiere mayor relevancia y trascendencia, pues su misión deja de ser la de transmisor de conocimientos a las nuevas generaciones, para convertirse en guía y mediador del proceso educativo. En un facilitador de herramientas a sus educandos, para que aprendan a aprender, a ser personas, a hacer cosas con lo que saben, y a convivir con los demás, en el mundo del hoy y en la incertidumbre del mañana.

Los lineamientos de articulación que se presentan en esta propuesta, se desarrollaron en el marco del Proyecto “Consortio de Universidades para fortalecer la formación docente, Fase III”. Son el resultado de una serie de

reuniones de trabajo en la búsqueda del consenso sobre acciones en común para el desarrollo de programas de formación inicial docente en el nivel de educación superior. Su construcción estuvo a cargo de 5 consultoras, propuestas por las universidades del Consorcio, y sus productos fueron validados por expertos docentes del nivel primario invitados para el efecto.

Para este proceso fueron considerados, como insumo importante, los productos generados en la fase II del Consorcio en el año 2012. El propósito de esta propuesta es precisar los componentes específicos de la formación inicial docente en el marco de la educación superior universitaria.

Este documento es una propuesta para la discusión, que busca profundizar la reflexión y generar progresivos consensos para fortalecer el currículo de formación inicial docente, apoyando la coherencia, articulación y calidad de las propuestas de formación en todos los programas universitarios.

La formación de docentes tiene como objetivo preparar profesionales que sean capaces de enfrentar las demandas de la sociedad, y desempeñar un modelo pedagógico en diferentes contextos educativos y culturales; buscando con ello que estos profesionales sean reconocidos y avalados como tales por las instituciones regentes de la educación en el país.

Las universidades tienen la responsabilidad de formar profesionales con alto nivel de desempeño y proponer soluciones más allá de su entorno laboral. El Informe de la Comisión Delors (1996), propone una visión holística e integrada de la educación, basada en los paradigmas del aprendizaje a lo largo de toda la vida, fundamentada en los cuatro pilares: aprender a ser, a conocer, a hacer y a convivir.

De tal manera que el Consorcio de Universidades considera que la propuesta refleja criterios que fortalecen la actividad docente, especialmente en aspectos

vinculados a las capacidades para vivir y trabajar en un contexto cambiante, incierto, con la posibilidad de aprender en ámbitos nuevos, de enfrentar y resolver retos, problemas y situaciones diversas. Un docente formado con habilidades cognitivas y no cognitivas que le ayuden a desarrollar su rol de líder, emprendedor e innovador en un marco de desempeño ético y profesional.

Alcance de los Lineamientos Curriculares de Articulación

Los lineamientos curriculares de articulación pretenden lograr la integración, congruencia y complementariedad de la formación inicial docente, asegurando niveles de formación y resultados equiparables en las distintas universidades. De esta forma lograr mayor articulación para facilitar la movilidad de los estudiantes durante la formación; entre carreras y entre universidades, y asegurar el reconocimiento nacional de los títulos de los egresados.

La formación docente inicial prepara para el ejercicio de la docencia, un trabajo profesional que tiene efectos sustantivos, tanto en los procesos educativos como en los resultados de los aprendizajes de la niñez. Dada la trascendencia social, cultural y humana de la docencia, su formación implica un proceso continuo, que no se agota en la formación inicial, sino que le acompaña en toda la vida profesional. Por ello, la formación inicial es importante, dado que en esta etapa se sientan las bases para la formación profesional docente en sus distintas especialidades, así como en los procesos de formación continua y permanente. Como tal, los *Lineamientos Curriculares* son el marco de referencia para las distintas propuestas de formación docente que se generen a lo interno de las universidades del país.

Para la implementación y alcance de estos lineamientos curriculares en los distintos planes de estudio que las universidades establezcan, deben considerarse los aspectos siguientes:

1º. Considerar las dinámicas y los contextos institucionales y organizacionales universitarios que posibiliten y dinamicen su desarrollo e implementación.

2º. Elaborar y poner en marcha los diseños curriculares de forma articulada con el planeamiento de la oferta de formación inicial, es decir, evitar la creación de variedad de programas, sin tener en cuenta la previsión de necesidades de formación docente, derivadas de las necesidades del Sistema Educativo Nacional en las distintas regiones del país.

3º. Diseñar e implementar las nuevas propuestas requiere, paralelamente, estimar las necesidades de asistencia técnica y de programas de formación de formadores para asegurar su pertinencia y calidad.

El documento aquí presentado, propone únicamente lineamientos para la articulación básica de los diversos programas de formación inicial de educación superior, a efecto que sirvan de insumo común en la posterior elaboración de los diseños curriculares propios de cada universidad.

Marco referencial para los lineamientos Curriculares de Articulación

En consideración del contexto multilingüe, pluricultural y multiétnico guatemalteco, y para responder a las demandas sociales, culturales y educativas expresadas en los Acuerdos de Paz, en el Diseño de Reforma Educativa, en el Marco General de la Transformación Curricular y los resultados derivados de diversos foros, seminarios, encuentros, conferencias, etcétera, sobre la necesidad de reformar la formación docente en el país, se presenta esta propuesta que plantea un cambio paradigmático, sociológico y epistemológico de la formación inicial docente en el Sistema Educativo Nacional.

Esta propuesta se fundamenta en que nuestro país necesita una nueva forma de concebir la formación docente. A diferencia de un modelo monocultural del siglo

XX, basado en la idea de una sola lengua y una sola cultura para todos los guatemaltecos, se propone un modelo de formación docente intercultural para todos e intercultural bilingüe para las regiones multiculturales del país.

En un marco conceptual, la interculturalidad se entiende como un proyecto social amplio que induce a replantear y reorganizar el orden social guatemalteco, porque plantea la necesidad de reconocer y valorar los diversos pueblos que coexisten en el país, de tal forma que se les brinde una educación culturalmente pertinente y socialmente relevante. Una educación intercultural que responde a las necesidades de todos los habitantes del territorio nacional con equidad, donde la diversidad de posibilidades de los educandos orienta la pluralidad de las prácticas y los procesos pedagógicos.

La presente propuesta pretende promover la construcción y fortalecimiento de los valores, principios, conocimientos, prácticas científicas y sociales pertinentes con los sujetos del proceso educativo; para integrar las diferentes dimensiones curriculares, las disciplinas del conocimiento, potenciar las capacidades de crear, analizar, discutir, criticar científicamente y dar respuesta a las necesidades y demandas sociales.

El documento presenta como capítulo I la revisión y validación documental realizada a los productos generados en la fase II del proyecto del Consorcio. Seguidamente, las dimensiones comunes que se proponen y desarrollan para orientar el diseño curricular de los programas universitarios de formación inicial docente se presentan del capítulo II al VII, los cuales son:

- A. Los criterios de Formación docente
- B. El enfoque Curricular y Andragógico de la formación
- C. El perfil de egreso basado en competencias
- D. Los Ejes Curriculares de la formación
- E. Las Áreas Curriculares de Formación.
- F. Líneas Metodológicas para la formación

CAPÍTULO I

Revisión documental de productos de la fase II del Consortio de Universidades, año 2012

Introducción

Como parte de las asignaciones para realizar durante la Fase III del Consorcio de Universidades de Universidades para Fortalecer la Formación Docente, año 2013, se consideró validar los productos de la Fase II del Consorcio de Universidades desarrollados en el 2012. De acuerdo con ello el equipo de consultores de Primaria y Preprimaria revisó los documentos elaborados en dicha fase, a efecto de utilizarlos, en alguna medida, como insumos para la elaboración de las propuestas de la Fase III del año 2013.

Al evaluar los documentos: “Componentes básicos para el desarrollo profesional de docentes de los niveles preprimario y primario”, y “Documento base para la formación inicial de docentes del nivel preprimario y primario”, se reflexionó sobre la práctica docente y los modelos curriculares que se implementarán en la propuesta de desarrollo profesional.

En dichos documentos se propone la formación de maestros capaces, que realicen una práctica docente competente para llevar a cabo una enseñanza de calidad, dado que son las demandas y exigencias de la educación para promover una formación integral.

Revisión y validación del documento 1: “Componentes básicos para el desarrollo profesional de docentes de los niveles Pre primario y Primario”

Luego de la revisión y recomendaciones del grupo Asesor del Consorcio de Universidades de Universidades, así como del grupo invitado para el ejercicio de validación del documento base, el grupo de consultores considera que el documento describe la manera en que se va a llevar a cabo el mejoramiento de la calidad educativa; sin embargo, en lo que se refiere a la propuesta y las competencias, es necesario hacer un diseño más específico, pertinente y contextualizado con el fin de orientar la formación en aras de un docente que busca su desarrollo profesional permanente.

Los aspectos principales planteados en este documento, producto de la Fase II, y que es oportuno considerar en la propuesta que se desarrolle en la Fase III, son los siguientes:

- a) El docente debe ser creativo, pero adicional y como elemento fundamental, debe contar con una preparación técnica y pedagógica para propiciar una educación de calidad.
- b) Al referirse al desarrollo de valores que los docentes deben promover e impulsar, no especificar únicamente los ciudadanos.
- c) Respecto a la política de desarrollo profesional para docentes en servicio, debe considerarse como una acción conjunta y debidamente articulada entre el MINEDUC y las Universidades que participen.

Revisión y validación del documento 2: “Bases para la formación inicial de docentes del nivel Pre primario y Primario”

De igual manera, los principales aspectos de este documento, que según el Consorcio, deben considerarse como orientaciones e insumos para la propuesta que se desarrollará en la Fase III, son los siguientes:

- a) Es indispensable la revisión de las competencias genéricas y específicas de la propuesta, para que respondan a los criterios de la formación y el enfoque curricular planteado en la propuesta, y al mismo tiempo, orienten las Áreas de Formación y Ejes Curriculares y Metodológicos.
- b) Las competencias específicas para los profesorados de Educación Primaria Intercultural y Primaria Intercultural Bilingüe deben ser las mismas, porque se parte de una base de formación común en ambas carreras para luego agregar en la especialización bilingüe las competencias orientadas a la enseñanza de y en el idioma.
- c) En el documento se habla indistintamente de modalidad y especialidad, lo cual debe definirse claramente en la propuesta de la Fase III. Específicamente lo referido a lo intercultural e intercultural bilingüe.
- d) Considerar la posibilidad de incorporar o que sirvan de orientación en el diseño de la propuesta de la Fase III, los ejes curriculares abordados en el Curriculum Nacional Base del Nivel Primario que se plantean en este documento.
- e) Es importante atender las recomendaciones de socialización que se plantean en el documento, a efecto de identificar los espacios más adecuados y oportunos para propiciar la participación de los actores directamente involucrados.

CAPÍTULO II

Criterios de formación docente

La formación docente constituye uno de los ejes principales que fundamenta la calidad educativa de un país. El mismo permite el desarrollo de competencias vinculadas a la construcción y apropiación crítica de los procesos de aprendizaje, dentro de un contexto que lo caracteriza y que le imprime rasgos propios vinculados a tendencias internacionales.

A lo largo de la historia los países han implementado políticas de formación docente en congruencia con su propia realidad y motivación, lo que les permite responder congruentemente con las concepciones, enfoques, valores y cambios de los sistemas educativos.

Dentro de los conceptos de formación docente se enmarcan varias etapas, que van desde la formación inicial del docente, hasta la formación continua y permanente desarrollada en carreras de licenciatura, maestría y doctorado; así como programas no formales.

La presente propuesta se desarrolla dentro del marco de la formación inicial de docentes del Nivel Primario para Guatemala, de tal manera que es importante analizar cuál es la formación docente que responda a las características y necesidades propias como país, y que a la vez le permita responder a las nuevas realidades educativas en el mundo.

Una de las interrogantes que los países se cuestionan en el desarrollo de las carreras de formación docente es: ¿Qué criterios o modelos deben fundamentar el currículum propuesto para la formación de docentes, en nuestro caso del Nivel Primario? Al analizar los diferentes modelos implementados en los países, se evidencian tensiones en la formulación de propuestas curriculares, entre las

cuales pueden mencionarse dos: a) ¿La formación debe ser general o especializada? y, b) ¿El currículum propuesto debe ser consecutivo o simultáneo?

La formación general parte de considerar que el docente del Nivel Primario, durante su formación universitaria, desarrolla las competencias científicas propias de las áreas y ejes del currículum vigente, sin perder de vista la innovación y el cambio al que los sistemas educativos están expuestos, así como las competencias vinculadas a la formación docente. La formación especializada, por su parte, se enfoca a formar en el docente del Nivel Primario las competencias propias del aprendizaje de alguna o algunas áreas o ejes en particular.

Por aparte, la formación consecutiva se basa en un diseño donde, en un primer momento se desarrollan las competencias centradas en el aprendizaje académico y científico de las áreas y ejes del currículum, y en un segundo instante, se abordan los aprendizajes profesionales psicopedagógicos que le dan las herramientas para el desarrollo didáctico de las áreas y ejes. En tanto que el modelo de formación curricular simultáneo desarrolla procesos integrales, donde los conocimientos científicos se van articulando y alineando con la didáctica y van generando en el docente una visión de formación centrada en el aprendizaje de los estudiantes.

En ambos casos es importante analizar la orientación de las carreras hacia un espacio que debe romper con la concepción tecnocrática lineal de causa-efecto, y adherirse a las nuevas tendencias mundiales, donde se propone un papel más activo y participativo de los docentes en los proyectos educativos en los cuales tiene mucho que decir y hacer. Esto implica modificar la lógica de planificar programas de formación docente bajo esquemas tradicionales de una sola línea curricular, por otra, donde se proporcionen herramientas a los futuros docentes que les permita ejecutar las nuevas tendencias en su práctica educativa.

Además, los planes de estudio deben generar procesos enfocados a la formación docente, integrando el aprendizaje de la disciplina con su didáctica, con el propósito de favorecer procesos significativos en la formación de los estudiantes del Nivel Primario; así como posibilitar en su diseño curricular, la especialización dentro de un modelo articulado y coherente, el cual es congruente con la organización que parte de una formación general como marco para la especialización, con el potencial de poder, dentro de la misma, enfatizar en una orientación específica.

En el marco del contexto nacional, el artículo 72 de la Constitución Política de la República de Guatemala¹, establece que “la educación tiene como fin primordial el desarrollo integral de la persona humana, el conocimiento de la realidad y cultura nacional y universal”; el artículo 85 indica que las universidades privadas tienen como fin “contribuir a la formación profesional, a la investigación científica, a la difusión de la cultura y al estudio y solución de los problemas nacionales”, y, en la misma línea, el Diseño de la Reforma Educativa propone que debe buscarse la transformación participativa del sistema y sector educativo actual con el fin de responder a las necesidades, aspiraciones y características pluriculturales, multiétnicas y multilingües del país, así como a las necesidades tecnológicas y productivas para el desarrollo integral de la Nación.

Sin embargo, a nivel de la normativa específica para la contratación o nombramiento de docentes en el sistema educativo nacional, la Ley de Dignificación y Catalogación del Magisterio Nacional de Guatemala (Decreto Legislativo número 1485), establece que para ocupar un puesto docente para el nivel de educación primaria, únicamente es necesario contar con el título respectivo, es decir de Maestro de Educación Primaria, sin especialidad alguna.

¹ Constitución Política de la República de Guatemala. Reformada por Acuerdo legislativo No. 18-93 del 17 de Noviembre de 1993.

En virtud de lo anterior, tomando en cuenta el contexto, la realidad del país y que constituye un primer nivel de formación universitaria, el consorcio de universidades propone un modelo de formación generalista y e integral y el desarrollo de un currículo simultáneo.

La formación generalista e integral desarrolla las competencias docentes fundamentales, así como el aprendizaje de las áreas curriculares de formación del nivel, como base común para la formación del profesorado y su posterior formación especializada.

El currículo simultáneo permite articular y alinear las áreas curriculares del nivel con su didáctica, a efecto de lograr que el docente pueda mediar el aprendizaje significativo en los estudiantes.

Los criterios que respaldan esta propuesta se basan en las siguientes realidades:

- Los estudiantes que ingresan a esta formación evidencian debilidades en habilidades lingüísticas, matemáticas y de formación general, disciplinas que son necesarias para enfrentar las demandas de la educación superior. De tal manera que mientras el Nivel Medio no desarrolle adecuadamente estas habilidades, la formación inicial general constituye la plataforma base, sin embargo, esto no descarta que las universidades incorporen cursos propedéuticos para superar dichas debilidades.
- El marco legal que norma el proceso de contratación no diferencia especialidades, salvo Educación Bilingüe Intercultural, Educación Física, Educación para el Hogar y Formación Musical. En la práctica cotidiana se emplea a los docentes del Nivel Primario con la formación que tienen, sin ningún proceso selectivo de contratación.
- La contratación implica desempeñarse como docente en cualquier grado y/o director escolar. Al respecto cabe destacar que no solamente un docente en

servicio en el nivel primario puede desempeñarse en cualquier grado, desde los iniciales hasta los últimos. Hay que agregar el hecho que el nombramiento incluye también funciones de tipo administrativo.

- La atención del aula multigrado es una variable que aún persiste en el sistema educativo nacional, sin que para ello esté normado la contratación de un docente especializado.
- Los resultados de evaluaciones de desempeño docente, según el Informe Ejecutivo de la Dirección General de Evaluación e Investigación Educativa (2009), evidencian que en muchos casos se domina la materia que se enseña, pero se posee serias falencias en metodologías de enseñanza o viceversa.

Adicionalmente, el Consorcio de Universidades también consideró necesario exponer una serie de aspectos que, aunque no son características exclusivas de una formación generalista y de un modelo curricular simultáneo, aportan elementos valiosos que permiten visualizar la conveniencia de la propuesta formulada:

- a. La formación generalista fortalece la relación socio-afectiva del docente y sus estudiantes, pues debido a que permanece más tiempo en el aula con la mediación de varias unidades formativas, establece una conexión importante, sobre todo, en los primeros años y en comunidades diversas, hecho que facilita la integración.
- b. La investigación y registros de la experiencia de aula se convierten en insumos valiosos para adquisición de saberes generales que podrán transferirse a los saberes específicos.

- c. La incorporación de espacios para la práctica situada y reflexiva en cada unidad formativa generalista servirán para la formación especializada posterior.
- d. El empleo de distintas modalidades de evaluación que se generen en esta formación, facilitará espacios importantes para la evaluación auténtica que incluye autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación que podrá ser transferida.
- e. La formación generalista también facilitará la movilización de ejes transversales que garanticen, entre otros, el respeto de la diversidad cultural.
- f. La formación curricular simultánea promueve el pensamiento analítico, crítico, creativo e innovador, como requisitos indispensables de la tarea educativa. Permite la aplicación específica en otras áreas del saber.
- g. La formación curricular simultánea favorece el desarrollo de diversas estrategias metodológicas para garantizar un buen dominio conceptual y procedimental de la disciplina que se enseña.
- h. Finalmente, se considera que esta formación generalista y el modelo curricular simultáneo, favorecen una identidad profesional docente como ente de transformación y de liderazgo ciudadano.

En virtud de lo anterior, el Consorcio de Universidades propone la carrera genérica del Profesorado con especializaciones referidas a los niveles y otras demandas específicas del sector educativo, con las posibilidades de orientaciones o énfasis que podrían desarrollarse en los diversos programas formativos que ya funcionan o podrían crearse en las universidades del país.

CONSORCIO DE UNIVERSIDADES DE GUATEMALA, AÑO 2013

Cuadro 1: Carrera genérica de profesorado con especializaciones

CARRERA GENÉRICA	ESPECIALIDAD	CON ORIENTACIÓN EN ... (CADA UNIVERSIDAD LA DEFINE)
Profesorado	Educación Inicial y Preprimaria Intercultural	Atención a capacidades diferenciadas Lectura y escritura emergente
	Educación Inicial y Preprimaria Intercultural Bilingüe (idioma nacional y/o extranjero)	Desarrollo motriz Desarrollo del lenguaje Otras
	Educación Primaria Intercultural	Primer grado En lectura y escritura
	Educación Primaria Intercultural Bilingüe (idioma nacional y/o extranjero)	Desarrollo del pensamiento lógico-matemático Contextos rurales. Contextos multilingües. Educación Especial Multigrado Por Ciclos Otras
	Educación Artística	Danza Música Arte Otras
	Educación Física	Deportes Recreación Otras
	Educación Tecnológica	Redes sociales Dispositivos digitales Recursos de aprendizaje Otras
	Productividad y Desarrollo	Emprendimiento Social Proyectos Educativos Administración Otras

Fuente: Equipo consultor

CAPÍTULO III

El enfoque curricular y andragógico de la formación

El enfoque desarrolla el sustento teórico que permite identificar y diseñar un currículum en congruencia con las grandes intencionalidades de los procesos educativos. La presente propuesta parte de dos enfoques, el enfoque curricular que sustenta el desarrollo de los elementos propios de los planes de estudio de las carreras, y el enfoque andragógico que orienta el desarrollo de los planes de estudio de acuerdo a las características de los estudiantes.

En Posner (2004), Flores Ochoa, afirma que:

“la propuesta curricular debe focalizarse en las operaciones intelectuales, en el desarrollo de las destrezas cognitivas, en los procesos dinámicos de aprendizaje, en la selección e interpretación de situaciones problemáticas que los alumnos deben solucionar, en los conceptos previos, en los aprendizajes significativos para propiciar que el estudiante piense y comprenda el mundo en vez de repetirlo”.

Enfoque curricular

“Construir en Guatemala un modelo pedagógico de formación de docentes diferente al actual, implica un compromiso con la transformación del modelo tradicional de formación docente y que este modelo esté fundamentado en coherencia: *no es posible continuar pidiendo a los docentes que realicen en sus aulas lo que no ven aplicado en su propia formación*. Tanto en el nivel de contenidos como de enfoques, métodos, valores y actitudes, debe existir coherencia entre lo que los educadores aprenden (y cómo lo aprenden) y lo que se les pide que enseñen (y cómo enseñen) en las aulas (J&A 2009, pág. 14).

El enfoque curricular debe responder a planes de estudio que permitan el desarrollo de competencias que fortalezcan la formación integral de las personas, en sus ámbitos del ser, el saber, el hacer y el convivir.

En ese sentido, el enfoque curricular que se propone para el desarrollo de programas de formación inicial docente a nivel universitario es integral, el cual se basa en la incorporación de los fundamentos teóricos de diferentes posturas filosóficas, psicológicas y pedagógicas, enfatizando que el proceso educativo debe tomar en cuenta los diversos aspectos y áreas del desarrollo del estudiante para lograr los objetivos propuestos.

Mora, A. (1998:148), define que:

“el enfoque curricular integral se centra en la participación del estudiante, siendo éste el que posee un papel protagónico e indispensable en la construcción del conocimiento, el cual se considera, un proceso intrínseco al estudiante y que surge a partir de su participación activa en el aprendizaje”

El enfoque curricular integral se basa en seis principios fundamentales que son:

- a. Principio de actividad: Implica considerar que se aprende actuando, sintiendo y pensando, es decir, generando experiencias en un contexto en el que se ofrecen oportunidades de aprendizaje según las posibilidades de los estudiantes.
- b. Principio de comunicación: Se basa en que el ser humano no vive aislado, sino que forma parte de una totalidad que se relaciona entre sí. Es la comunidad donde el ser adquiere conciencia de su individualidad y aprende a conocerse a sí mismo, pero además de ello, adquiere patrones de conducta y códigos necesarios para la comunicación.
- c. Principio de singularidad: Cada estudiante es un ser único con características, necesidades, intereses y fortalezas que se deben conocer, respetar y considerar efectivamente en toda situación de aprendizaje.
- d. Principio de flexibilidad: Se orienta particularmente al rol del educador y su aplicación. El cual debe adecuar el currículum de acuerdo a las circunstancias educativas que se presenten, articulando de acuerdo a los

intereses de los educandos y procurar que éstos aprovechen para llevar a cabo el proceso de enseñanza- aprendizaje.

- e. Principio de equilibrio: Es la relación del equilibrio en la cantidad y variedad de actividades que se pretende realizar, creándose un ambiente propicio y armónico, de acuerdo a las características de aprendizaje y condiciones particulares de cada educando.
- f. Principio de autonomía: Capacidad de autogobierno e independencia. Esto promueve la iniciativa personal del estudiante, a partir del conocimiento de la realidad y a través de la adquisición gradual de asumir responsabilidad frente a sus acciones (Gutiérrez, Moris y Pizarro, <http://yasnagutierrez.blogspot.com/>. Recuperado el 9 de junio 2013)

Estas orientaciones centrales, deben aplicarse permanente e integradamente en toda práctica curricular, desde su diagnóstico, hasta su planificación, ejecución y evaluación; pues esto asegura una enseñanza más enriquecedora de los aprendizajes de los educandos. De manera que el proceso de desarrollo sea integral.

A partir de este enfoque el rol del docente es de mediador entre el conocimiento y la estructura cognitiva de los alumnos, un ser social innovador y creativo, con pensamiento crítico; que valoriza, proyecta y participa en la construcción del bienestar de sus estudiantes y la comunidad educativa, que respeta las diferencias individuales y atiende las necesidades educativas especiales.

Con la aplicación de este enfoque, los programas de formación docente permiten desarrollar conocimientos integrales necesarios para el buen desempeño docente, que según Beatrice Ávalos (2009), citada por Flavia Terigi (2012:26) deben ser:

- Conocimiento de contenidos (aquello que corresponde enseñar).
- Conocimiento pedagógico general, referido particularmente a los aspectos de gestión y organización en el aula que trascienden el contenido disciplinar.
- Conocimiento curricular, focalizado especialmente en los programas y materiales que constituyen las *herramientas del oficio* de los profesores.
- Conocimiento pedagógico de los contenidos disciplinarios, constituido por la amalgama especial de contenidos y pedagogía que corresponde en forma singular al campo de acción de los docentes, a su forma particular de comprensión profesional.
- Conocimiento de los alumnos, en cuanto aprendiz, y de sus características.
- Conocimiento de los contextos educativos, desde el modo como trabajan los grupos o las aulas, la administración y las finanzas del sistema educacional, a las características de las comunidades y las culturas.
- Conocimiento de los fines, propósitos y valores educacionales, como también de fundamentos filosóficos e históricos.

El fin último del enfoque curricular integral es proveer condiciones y contextos favorables y coherentes para el desarrollo del pensamiento crítico en los docentes, las cuales deben ofrecerse a lo largo de toda la formación de las nuevas generaciones de docentes.

El Enfoque andragógico

Para la atención de los estudiantes, las universidades tomarán en cuenta el enfoque andragógico. Esta orientación proviene de la teoría y los principios de la educación de personas adultas y de una orientación constructivista de la enseñanza, con énfasis en un enfoque centrado en el estudiante. Tanto la andragogía como el constructivismo influyen y configuran la práctica pedagógica dirigida a estudiantes adultos.

A partir de la conceptualización de la UNESCO, basado en "Andragogía no Pedagogía" de Knowles, citado por González y Murillo (versión electrónica recuperada el 10 de junio 2013) se considera este enfoque a partir de un docente que tiene varios roles:

- *Facilitador* que integra la participación activa, las emociones, el entorno, las etapas de desarrollo, los intereses y las experiencias de sus estudiantes.

- Planificador asertivo entre los aprendizajes y las estrategias metodológicas llevadas a cabo en el aula.
- Mediador entre el currículo, las estrategias, el medio y los estudiantes que llevan a cabo el proceso de enseñanza- aprendizaje.

El acto andragógico centra su acción sobre el sujeto adulto. Por tanto, debe tener un carácter propositivo, ya que el adulto es consciente y responsable de sus actos, frente a los aprendizajes propuestos, tiende a deliberarlos, cuestionarlos y contrastarlos con sus experiencias y conocimientos anteriores. Los logros de la educación de personas adultas, se conciben como influenciados por características individuales, entre ellas, las físicas, sociales y personales que rodean el acto de aprender, así como su ritmo de aprendizaje.

El enfoque andragógico se basa en dos principios fundamentales que son los que rigen la educación del adulto:

a. Principio de participación

La Andragogía proporciona la oportunidad para que el adulto decida qué aprender; participe activamente en su propio aprendizaje e intervenga en la planificación, programación, realización y evaluación de las actividades educativas. Los adultos desean tener autonomía y ser el origen de su propio aprendizaje, es decir, quieren implicarse en la selección de objetivos, contenidos, actividades y evaluaciones.

b. Principio de horizontalidad

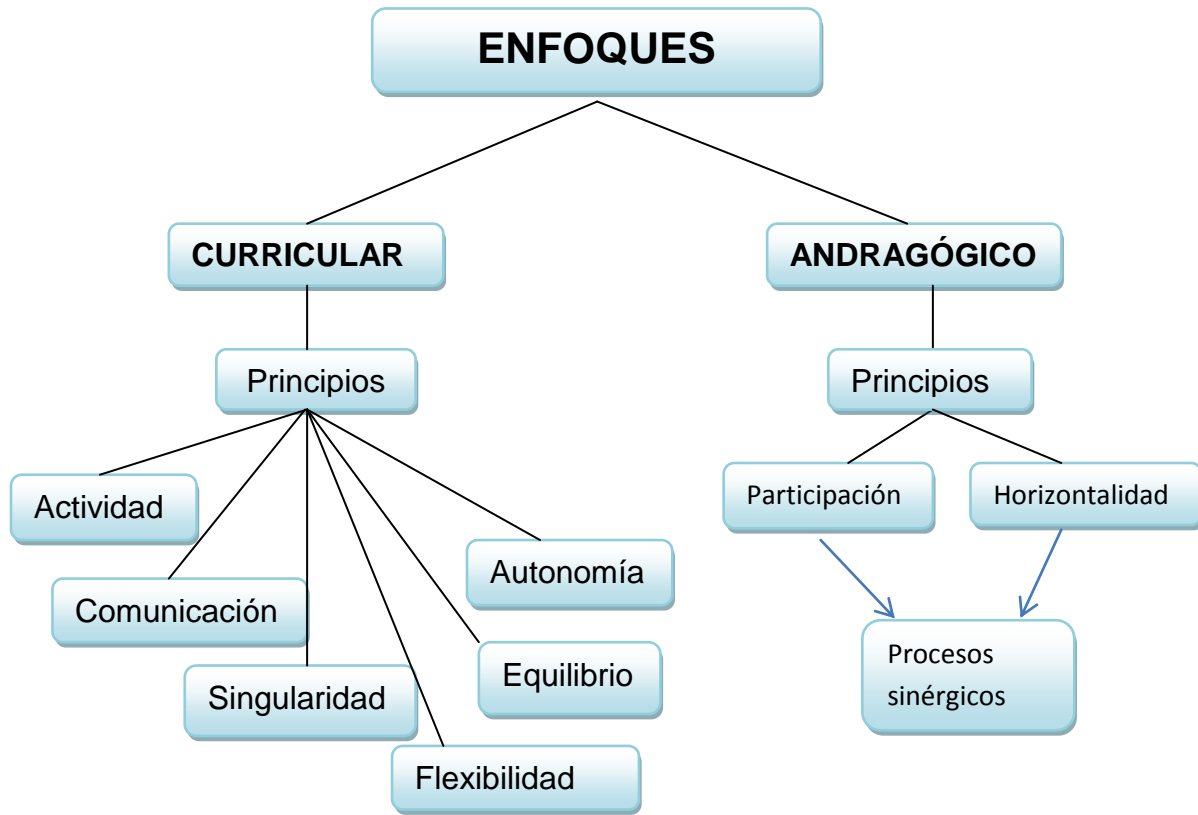
Las actividades se hacen en condiciones de igualdad entre los participantes y el facilitador. Lo anterior, conjuntamente con un ambiente de aprendizaje adecuado, determina lo que podría llamarse una buena praxis andragógica.

Adicionalmente, en la formación de docentes se deben propiciar aprendizajes estratégicos, los cuales, según Huerta (2001: 2007), se conciben como “todos

aquellos procesos internos cognitivos, motivacionales, emocionales y conductuales que promueven un aprendizaje efectivo, eficiente y eficaz”. Un aprendizaje es efectivo cuando la persona alcanza los objetivos de aprendizaje; es eficiente, si además de lograr los objetivos logra incrementar sus destrezas y mejorar la retención de información; y, es eficaz si aprende de forma rápida, optimiza el tiempo, recursos y esfuerzos. Todo esto permite el desarrollo de un aprendizaje de calidad.

Este enfoque nos conduce, necesariamente, a considerar procesos sinérgicos que nos permitan “dar interpretación a la real expresión de la conducta psicológica y social del adulto frente a una situación de aprendizaje. Es decir, describir empíricamente el proceso psicológico manifiesto en el acto de intentar realizar un aprendizaje, o sea, adquirir y fijar un conocimiento exterior en la conciencia (memoria) para su posterior aplicación” (Adam, 2001). Pero, sobre la base de la autorreflexión y análisis crítico dialógico de las necesidades e intereses individuales conjugados con las actividades y experiencias colectivas, porque un proceso generado con sinergia permite acrecentar el aprendizaje del grupo en forma global.

Diagrama 1: Enfoques de aprendizaje



Fuente: Equipo consultor

CAPÍTULO IV

Perfil de egreso de la Formación Inicial Docente basado en competencias

Introducción

Según la Constitución Política de la República de Guatemala, en el artículo 72, “la educación tiene como fin primordial el desarrollo integral de la persona humana, el conocimiento de la realidad y cultura nacional, y universal”. Asimismo, la Ley de Educación Nacional, en el artículo 2 Fines, establece que “la educación está basada en principios humanos, científicos, técnicos, culturales y espirituales que formen integralmente al educando, lo preparen para el trabajo, convivencia social y le permitan el acceso a otros niveles de vida”. En virtud de lo anterior, la educación es un proceso gradual y progresivo fundamentado en la vivencia de los valores de las culturas, de los pueblos que conviven en ella, así como los valores de la cultura universal.

De igual manera, el informe de la UNESCO de la Comisión Internacional de la Educación para el siglo XXI, “La educación encierra un tesoro” (Delors, 1996), plantea los cuatro pilares de la educación: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a convivir y aprender a ser. Esto orienta a que todo proceso educativo debe enfocarse en la formación integral de la persona, lo cual implica el desarrollo de saberes científicos, procedimentales, actitudinales y de relaciones sociales.

En ese sentido, el Consorcio de Universidades, comprometido con el desarrollo del país promueve, desde el ámbito universitario, una formación inicial docente, que se sustenta en ese desarrollo integral, mismo que se ve reflejado en el planteamiento de un perfil que permite orientar acciones educativas efectivas en diversos contextos.

Por tanto, “la integración de las competencias en el currículo universitario no sólo hace evidente un cambio metodológico que asegure oportunidades para el desarrollo de las competencias, sino también la gestión de profundos procesos de cambio conceptual (sobre la misión de la universidad, el modo de formar a los futuros profesionales y su finalidad en la sociedad, entre otros). Esta necesidad es la que impulsa a promover propuestas que brinden mayor soporte a la formación docente, a efecto que puedan hacer más efectiva su labor. (Comunicado de Budapest-Viena, Marzo 2010)”.

El Perfil de Egreso

Para la definición del perfil de egreso de la formación inicial de docentes que las universidades implementarán en el futuro, se realizó una revisión conceptual sobre su contenido y aplicación.

El alcance efectivo de un perfil de egreso basado en competencias tiene dos aspectos claros a cumplir:

- a. Expresa que es una definición del contexto de desempeño del futuro profesional.
- b. El manejo pertinente de los conocimientos, destrezas y actitudes implicadas en la práctica docente de forma integrada.

Para la definición del perfil de egreso basado en competencias se procedió a darle respuesta a preguntas claves como las siguientes:

- ¿Cuáles son las tendencias mundiales para la formación de un docente?
- ¿Qué tipo de docente requiere el país?
- ¿Dónde se desempeña el docente y en qué condiciones?
- ¿Qué requiere el docente para que en su aula existan aprendizajes de calidad?

- ¿Cómo continua su desarrollo el nuevo profesional?
- ¿Cómo el docente orienta procesos educativos para favorecer la ciudadanía?

Para dar respuesta a estas grandes interrogantes fue indispensable tomar en cuenta las competencias que integran la valoración de distintos grados de desempeño relacionados con aspectos cognitivos, socioafectivos y actitudinales. En ese sentido, se estimó importante consultar algunas fuentes sobre el concepto “competencia”, y para ello se consideraron las siguientes definiciones:

- Según Sergio Tobón (2008:7), citado en el documento Competencias Docentes para contextos de diversidad cultural, étnica y lingüística de USAID:

“Son procesos complejos de desempeño con idoneidad en determinados contextos integrando diferentes saberes (saber ser, saber hacer, saber conocer y saber convivir), para realizar actividades y/o resolver problemas con sentido de reto, motivación, flexibilidad, creatividad, comprensión y emprendimiento dentro de una perspectiva de procesamiento metacognitivo, mejoramiento continuo y compromiso ético, con la meta de contribuir al desarrollo personal, la construcción y afianzamiento del tejido social la búsqueda continua del desarrollo económico-empresarial sostenible, y el cuidado y protección del ambiente y de las especies vivas”.

- Para el Proyecto Tuning Educational Structures in Europe citado por Bravo Salinas (página 13), *“una competencia, es una combinación dinámica de atributos, en relación a procedimientos, habilidades, actitudes y responsabilidades, que describen los encargados de aprendizaje de un programa educativo o los alumnos son capaces de demostrar al final de un proceso educativo”*. (Recuperado el 24 de mayo de 2013 en: http://acreditacion.unillanos.edu.co/contenidos/cpacitacion_docente_2semestre_2007/competencias_proyectotuning.pdf)

A partir de estas definiciones, y en el marco de este proyecto, las competencias constituyen el conjunto de saberes que debe movilizar al estudiante a efecto de

lograr aprendizajes efectivos que le permitan enfrentar situaciones complejas y resolver problemas.

Según el Proyecto Tuning, las competencias pueden ser de dos tipos: **las genéricas**, que son independientes del área de estudio y **las específicas** que corresponden a las diferentes áreas temáticas, mismas que se definen a continuación:

A. Competencias Genéricas

Las competencias genéricas proveen herramientas y son comunes para todas las disciplinas. Según el Informe Final-Proyecto Tuning-América Latina, “Reflexiones y perspectivas de la Educación Superior en América Latina” (2004-2007:37),

“Se puede decir que las competencias genéricas identifican los elementos compartidos, comunes a cualquier titulación, tales como la capacidad de aprender, de tomar decisiones, de diseñar proyectos, las habilidades interpersonales, etc., se complementan con las competencias específicas de un campo de estudio”.

Con base a lo anterior y para efectos de las líneas de articulación sobre la propuesta de la formación inicial de docentes, el Consorcio de Universidades de Guatemala, define como *Competencias Genéricas* al “*Conjunto de rasgos de perfil que manifiestan los egresados de cualquier carrera docente a nivel universitario, expresados en desempeños fundamentales vinculados a todas las áreas del conocimiento*”.

A continuación se definen las Competencias Genéricas de la Formación Inicial Docente:

Competencias genéricas de la Formación Inicial Docente

Cuadro 2: Competencias genéricas de la Formación Inicial Docente

1. Actúa de forma ética en el ámbito profesional y personal.
2. Respeto la diversidad en diferentes contextos para favorecer procesos inclusivos en educación.
3. Demuestra habilidades comunicativas en su idioma materno, otro idioma nacional y un idioma extranjero.
4. Utiliza el pensamiento, lógico, crítico y creativo en su cotidianidad.
5. Resuelve problemas a partir del análisis de diversos contextos.
6. Establece relaciones interpersonales que le permiten interactuar efectivamente en su entorno.
7. Trabaja colaborativamente de forma efectiva en diversos contextos.
8. Transforma el escenario educativo en un espacio de investigación, reflexión e innovación.
9. Demuestra capacidad de liderazgo en su actuación cotidiana.
10. Utiliza las tecnologías de la información y la comunicación en diversos ambientes.
11. Utiliza la investigación de carácter intra e interdisciplinario para comprender y actuar en su entorno.
12. Desarrolla su actividad profesional con criterios de calidad.
13. Procura su formación de manera permanente y autónoma dentro del contexto de su desarrollo profesional.

Fuente: equipo consultor

B. Competencias Específicas

Las competencias específicas se refieren a los desempeños de una determinada ocupación o profesión en concreto y son propias de la titulación, de la especialización y el perfil laboral.

Para efecto de las líneas de articulación sobre la formación inicial de docentes, el Consorcio de Universidades de Guatemala, las define como el *“Conjunto de rasgos de perfil que determinan los conocimientos, habilidades, actitudes y valores que manifiestan los egresados de las distintas carreras especializadas de profesorado”*.

El perfil de competencias específicas del Profesorado en Educación Primaria Intercultural es el siguiente:

Competencias Específicas de la carrera del Profesorado en Educación Primaria Intercultural

Cuadro 3: Competencias específicas de la carrera de Profesorado en Educación Primaria Intercultural

Personales (Saber- ser)

1. Actúa con principios y valores que reflejan su integridad como ser humano.
2. Valora la interculturalidad como fortaleza para la convivencia humana.
3. Demuestra capacidad de liderazgo asertivo en su desempeño docente.
4. Promueve su crecimiento y desarrollo profesional en el ámbito educativo.
5. Valora el conocimiento en sus distintas manifestaciones.

Académicas (Saber- saber)

1. Integra el conocimiento científico y disciplinar en el desarrollo de las áreas curriculares.
2. Relaciona la teoría y enfoques psicoeducativos en su quehacer docente.
3. Interpreta los resultados de la investigación educativa para mejorar su ejercicio docente.

4. Identifica los fundamentos teóricos que sustentan los procesos educativos en diferentes contextos.

Profesionales (saber- hacer)

1. Educa en principios y valores éticos para una formación integral.
2. Facilita la construcción de ciudadanía y cultura de paz.
3. Aplica las habilidades comunicativas para facilitar los aprendizajes.
4. Maneja las tecnologías de la comunicación e información como recurso educativo.
5. Utiliza los fundamentos psicopedagógicos y didácticos para facilitar el proceso de enseñanza aprendizaje.
6. Implementa procesos educativos contextualizados que favorecen el aprendizaje significativo.
7. Evalúa los aprendizajes para reflexionar y direccionar los procesos educativos.
8. Facilita el desarrollo del pensamiento lógico, crítico y creativo de los educandos.
9. Desarrolla su práctica profesional con calidad y pertinencia en la especialidad que le corresponde.
10. Promueve el desarrollo de programas y proyectos en beneficio de la comunidad.

Sociales (saber –convivir)

1. Favorece la convivencia y relaciones armónicas en ambientes escolares inclusivos.
2. Practica la interculturalidad como forma de convivencia en la diversidad cultural, étnica y lingüística.
3. Maneja la comunicación asertiva con los miembros de la comunidad educativa.

Fuente: Equipo consultor

Competencias Específicas de Egreso de la carrera del Profesorado en Educación Primaria Intercultural Bilingüe

En un país como Guatemala es imprescindible considerar la situación de la enseñanza de diversos idiomas, su uso en los distintos contextos en donde este proceso se lleva a cabo, así como el análisis de la metodología que facilita su aprendizaje. De la misma manera, es importante facilitar un ambiente de aprendizaje moderno, dinámico para ampliar la enorme riqueza lingüística que posee.

La propuesta considera la adquisición de una segunda lengua como la oportunidad de ampliar el escenario de acción de la práctica docente, con ella pues se fortalece la multiculturalidad guatemalteca.

Para la formación del Profesorado en Educación Primaria Intercultural Bilingüe se proponen competencias específicas que se enfocan en la adquisición de metodologías y habilidades lingüísticas que les permitan desempeñarse eficientemente en contextos bilingües, para el aprendizaje del y en el idioma como pilar fundamental de la cultura. De acuerdo con ello, se proponen las competencias siguientes:

Cuadro 4: Competencias Específicas de Egreso de la carrera del Profesorado en Educación Primaria Intercultural Bilingüe

Personales (Saber- ser)

1. Actúa con principios y valores que reflejan su integridad como ser humano.
2. Valora la interculturalidad como fortaleza para la convivencia humana.
3. Demuestra capacidad de liderazgo asertivo en su desempeño docente.
4. Promueve su crecimiento y desarrollo profesional en el ámbito educativo.
5. Valora el conocimiento en sus distintas manifestaciones.

Académicas (Saber- saber)

1. Integra el conocimiento científico y disciplinar en el desarrollo de las áreas curriculares.
2. Integra la cosmovisión de los pueblos para favorecer procesos educativos con pertinencia cultural
3. Relaciona la teoría y enfoques psicoeducativos en su quehacer docente.
4. Interpreta los resultados de la investigación educativa para mejorar su ejercicio docente.
5. Identifica los fundamentos teóricos que sustentan los procesos educativos en diferentes contextos.

Profesionales (saber- hacer)

1. Educa en principios y valores éticos para una formación integral.
2. Aplica las habilidades comunicativas del idioma materno en el proceso educativo.
3. Facilita la construcción de ciudadanía y cultura de paz.
4. Maneja las tecnologías de la comunicación e información como recurso educativo.
5. Utiliza estrategias didácticas para facilitar aprendizajes en y del idioma materno.
6. Utiliza metodologías y estrategias apropiadas para la enseñanza-aprendizaje de un segundo idioma.
7. Utiliza los fundamentos psicopedagógicos y didácticos para facilitar el proceso de enseñanza aprendizaje.
8. Implementa procesos educativos contextualizados que favorecen el aprendizaje significativo.
9. Evalúa los aprendizajes para reflexionar y direccionar los procesos educativos.
10. Facilita el desarrollo del pensamiento lógico, crítico y creativo de los educandos.
11. Desarrolla su práctica profesional con calidad y pertinencia en la especialidad que le corresponde.
12. Promueve el desarrollo de programas y proyectos en beneficio de la comunidad.

Sociales (saber –convivir)

1. Favorece la convivencia y relaciones armónicas en ambientes escolares inclusivos.
2. Practica la interculturalidad como forma de convivencia en y desde la diversidad cultural, étnica y lingüística.
3. Maneja la comunicación asertiva con los miembros de la comunidad educativa.

Fuente: Equipo consultor

CAPÍTULO V

Áreas curriculares de formación docente

Las áreas curriculares constituyen la organización de conocimientos en función de las competencias propuestas, las mismas orientan el desarrollo del pensum de las carreras de formación inicial docente.

En este sentido, las áreas curriculares de formación que se proponen, se derivan de las competencias específicas planteadas como perfil de egreso de la carrera del profesorado en sus diversas especialidades.

Organización de las áreas curriculares de formación

En el siguiente cuadro se presenta la organización de las áreas de formación. Estas serán desarrolladas para su mejor comprensión.

Cuadro 5: Áreas curriculares de formación

Competencias Específicas	Áreas curriculares
Personales (Saber- ser)	Formación Social-Humanística
1. Actúa con principios y valores que reflejan su integridad como ser humano.	
2. Valora la interculturalidad como fortaleza para la convivencia humana.	
3. Demuestra capacidad de liderazgo asertivo en su desempeño docente.	
4. Promueve su crecimiento y desarrollo profesional en el ámbito educativo.	
5. Valora el conocimiento en sus distintas manifestaciones.	
Sociales (saber –convivir)	
1. Favorece la convivencia y relaciones armónicas en ambientes escolares inclusivos.	
2. Practica la interculturalidad como forma de convivencia en la diversidad cultural, étnica y lingüística.	
3. Maneja la comunicación asertiva con los miembros de la comunidad educativa.	

<p><i>Académicas (Saber- saber)</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Integra el conocimiento científico y disciplinar en el desarrollo de las áreas curriculares. 2. Integra la cosmovisión de los pueblos para favorecer procesos educativos con pertinencia cultural. 3. Relaciona la teoría y enfoques psico educativos en su quehacer docente. 4. Interpreta los resultados de la investigación educativa para mejorar su ejercicio docente. 5. Identifica los fundamentos teóricos que sustentan los procesos educativos en diferentes contextos. 	<p>Formación Básica Fundamental</p>
<p><i>Profesionales (saber- hacer)</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Educa en principios y valores éticos para una formación integral. 2. Aplica las habilidades comunicativas del idioma materno en el proceso educativo. 3. Facilita la construcción de ciudadanía y cultura de paz. 4. Aplica las habilidades comunicativas para facilitar los aprendizajes. 5. Maneja las tecnologías de la comunicación e información como recurso educativo. 6. Utiliza estrategias didácticas para facilitar aprendizajes en y del idioma materno. 7. Utiliza metodologías y estrategias apropiadas para la enseñanza-aprendizaje de un segundo idioma. 8. Utiliza los fundamentos psicopedagógicos y didácticos para facilitar el proceso de enseñanza aprendizaje. 9. Implementa procesos educativos contextualizados que favorecen el aprendizaje significativo. 10. Evalúa los aprendizajes para reflexionar y direccionar los procesos educativos. 11. Facilita el desarrollo del pensamiento lógico, crítico y creativo de los educandos. 12. Desarrolla su práctica profesional con calidad y pertinencia en la especialidad que le corresponde. 13. Promueve el desarrollo de programas y proyectos en beneficio de la comunidad. 	

Fuente: Equipo consultor

Área Social-Humanística

El área de formación social-humanística tiene como propósito el acercamiento crítico a las características sociales, políticas, económicas y culturales del país y del mundo. Al mismo tiempo, pretende el desarrollo de personas conscientes de su responsabilidad ética, individual y social.

El carácter social-humanístico de la formación del docente, se encamina hacia su formación integral como persona, ciudadano y profesional con la capacidad de abordar con responsabilidad los retos implicados en el desarrollo.

El área de formación social-humanística tiene como propósitos:

1. Contribuir al desarrollo integral de la persona humana.
2. Promover la autonomía personal con capacidad de realizar juicios e interpretaciones independientes.
3. Propiciar la construcción de la identidad profesional.
4. Promover la participación ciudadana con el fin de actuar en la sociedad de manera informada y responsable.
5. Estimular la participación activa en la vida de la comunidad de forma responsable, constructiva y crítica.

A partir de la formación de la persona, el énfasis del área social-humanística se hace desde tres ángulos: el desarrollo personal, la identidad profesional y la vivencia de una ciudadanía responsable.

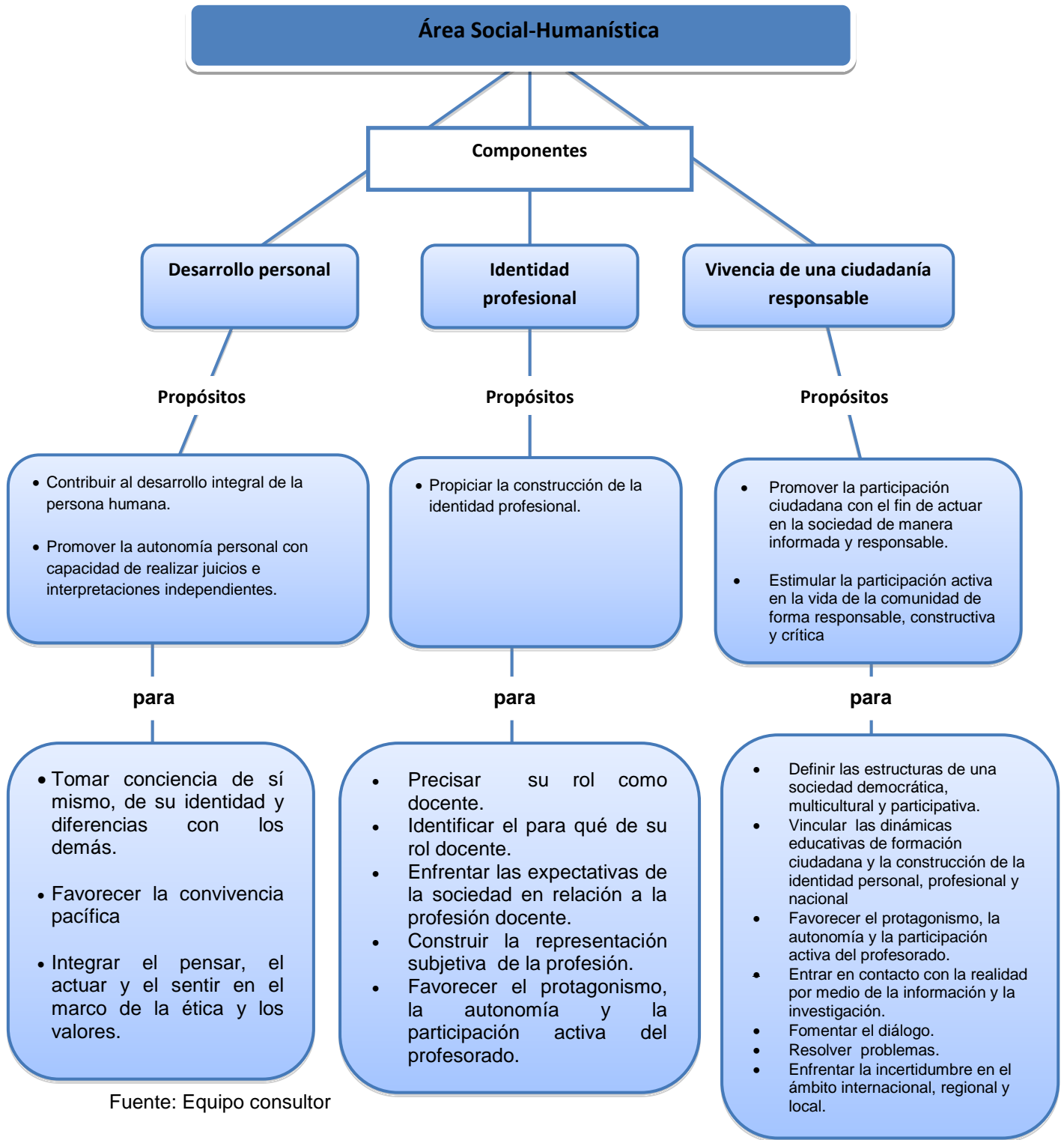
- En el desarrollo personal se trata de tomar conciencia de sí mismo, de su identidad, de saber cómo se diferencia de los demás y en qué forma su historia, capacidades y potencialidades le definen como un ser único, todo lo cual favorece la convivencia con sus semejantes. Se busca integrar el pensar, el actuar y el sentir en el marco de la ética y los valores.
- La identidad profesional precisa el rol que le corresponde como docente y la identificación del para qué de ese papel dentro de la sociedad. Define las características que le identifican en relación a su práctica profesional dentro

de su ámbito de trabajo. Representa uno de los caminos que permite enfrentar las expectativas de la sociedad y la explicación de los elementos simbólicos implícitos en la docencia, es decir la manera como cada profesor organiza su experiencia social, creencias, valores, juicios, imágenes y actitudes relacionadas con la profesión.

- La vivencia de una ciudadanía responsable define las estructuras básicas de una sociedad democrática, multicultural y participativa vinculada directamente con las dinámicas educativas de formación ciudadana y la construcción de la identidad personal, profesional y nacional. Favorece el protagonismo, la autonomía y la participación activa del profesorado para su desempeño en la sociedad. De la misma manera, facilita espacios de reflexión y fomenta el diálogo en la búsqueda de soluciones. Concede importancia a la investigación histórica y social, a la resolución de problemas, para enfrentar la incertidumbre en el ámbito internacional, regional y local.

El área social-humanística implica el abordaje de la convivencia interpersonal y colectiva que se desarrolla en diversos grupos humanos. En la interrelación respetuosa incluyente, en la búsqueda de la calidad de vida y desarrollo pleno de todos los seres humanos a través de un ejercicio dinámico de la equidad, del respeto de la identidad, de la justicia, así como la protección y conservación de la riqueza natural y cultural del país.

Diagrama 2: Área Social Humanística

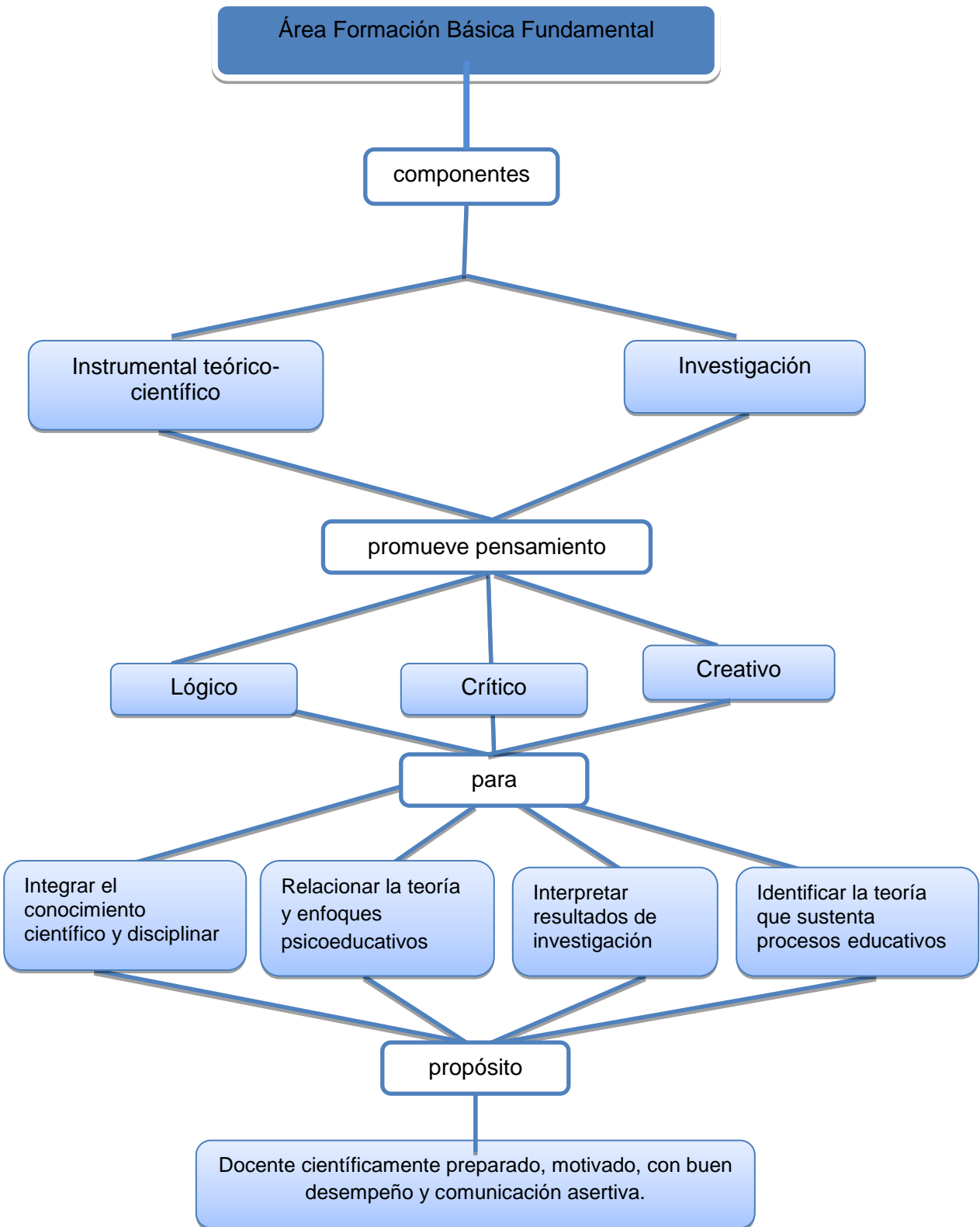


Área de Formación Básica Fundamental

Esta área incluye aprendizajes y conocimientos de carácter instrumental y el fundamento teórico-científico que promueve el desarrollo del pensamiento lógico, crítico y creativo. Une la teoría con la práctica e involucra todas las áreas del conocimiento.

El principal objetivo del Área Básica Fundamental es que el futuro docente desarrolle preparación científica, que manifieste motivación para buscar, construir y utilizar conocimientos que le brinden las herramientas para ser un profesional capaz de desempeñarse y comunicarse asertivamente en cualquier ámbito.

Diagrama 3: Área de Formación Básica Fundamental

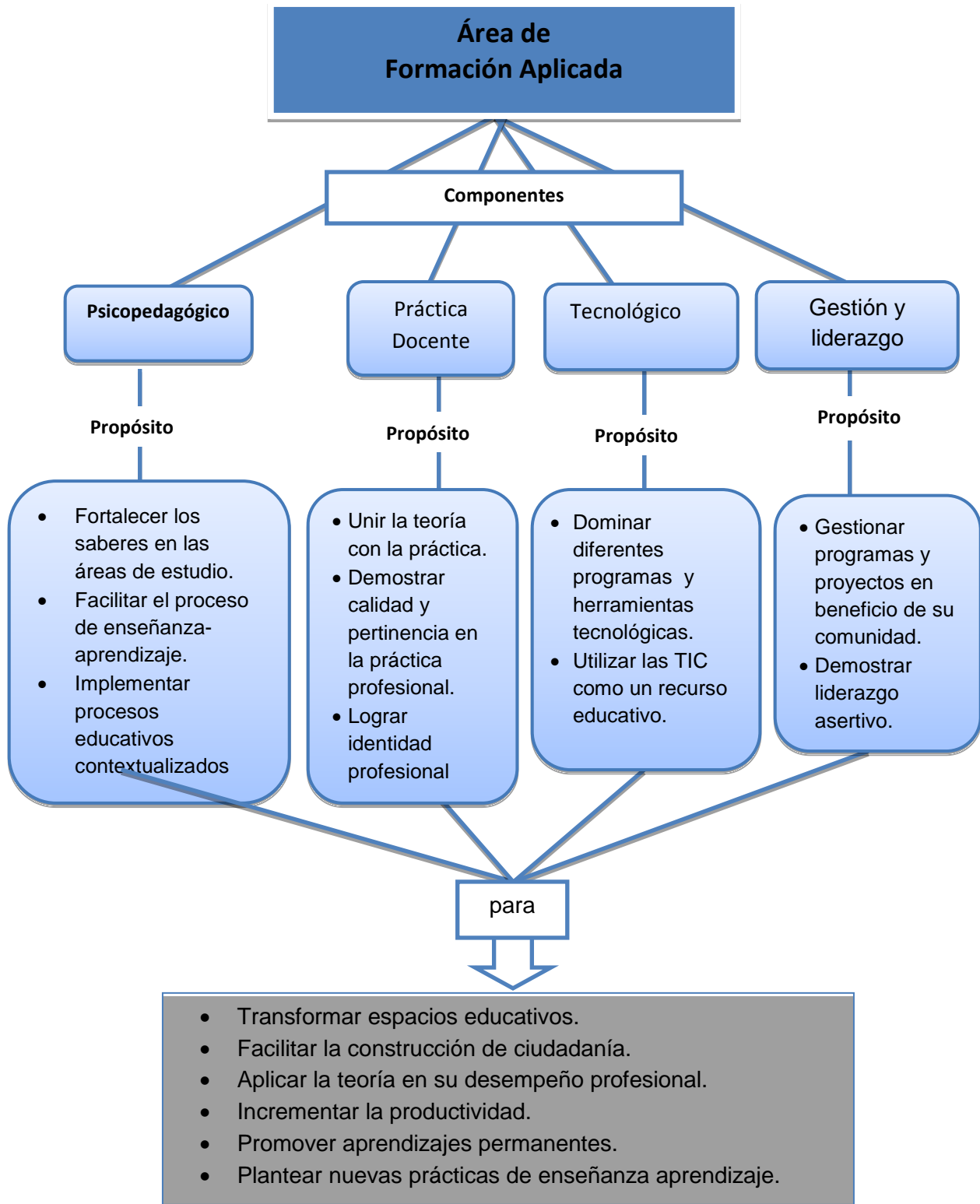


Fuente: Equipo consultor

Área de Formación Aplicada

En esta área se promueve el desarrollo de conocimientos, habilidades y destrezas que el profesional debe saber aplicar en su desempeño. Representa la combinación adecuada entre el conocimiento de la materia a enseñar y el conocimiento pedagógico y didáctico referido a cómo enseñarla. Permite mejorar permanentemente su práctica educativa, fortalece las comunidades de aprendizaje y el trabajo colegiado, entendido este último como un espacio colaborativo para la toma de decisiones y definición de acciones en busca de la mejora continua, conectándolo a actividades de la comunidad.

Diagrama 4: Área de Formación Aplicada



Fuente: Equipo consultor

CAPÍTULO VI

Los ejes curriculares

Los ejes en un currículo hacen referencia a la temática central que orienta las grandes intenciones, necesidades y enfoques alrededor de los cuales giran los procesos de aprendizaje. Su función es, por un lado, hacer posible un modelo de formación a partir de las características de la nación, por el otro, evidenciar una formación en función de distintos contextos, con posibilidades de mejoramiento y profesionalización.

Los ejes curriculares son definidos como, “todos aquellos elementos culturales relevantes y valiosos necesarios para la vida y la convivencia, que configuran de manera especial el modelo del ciudadano que demanda cada sociedad.” Palos (1998:2) Según el documento Fundamentos del Currículo, Guatemala (2010:30) “los ejes son los componentes que vinculan la realidad con los aprendizajes.” Esto se logra mediante una educación que permite que quienes participan del proceso de formación, sean sensibles a su entorno, den respuesta a las expectativas, demandas, necesidades y analicen de manera crítica los problemas identificados para brindar soluciones de manera colaborativa al contexto en que se desempeñan.

El siguiente esquema presenta los ejes curriculares:

Diagrama 5: Ejes curriculares



Fuente: Equipo consultor

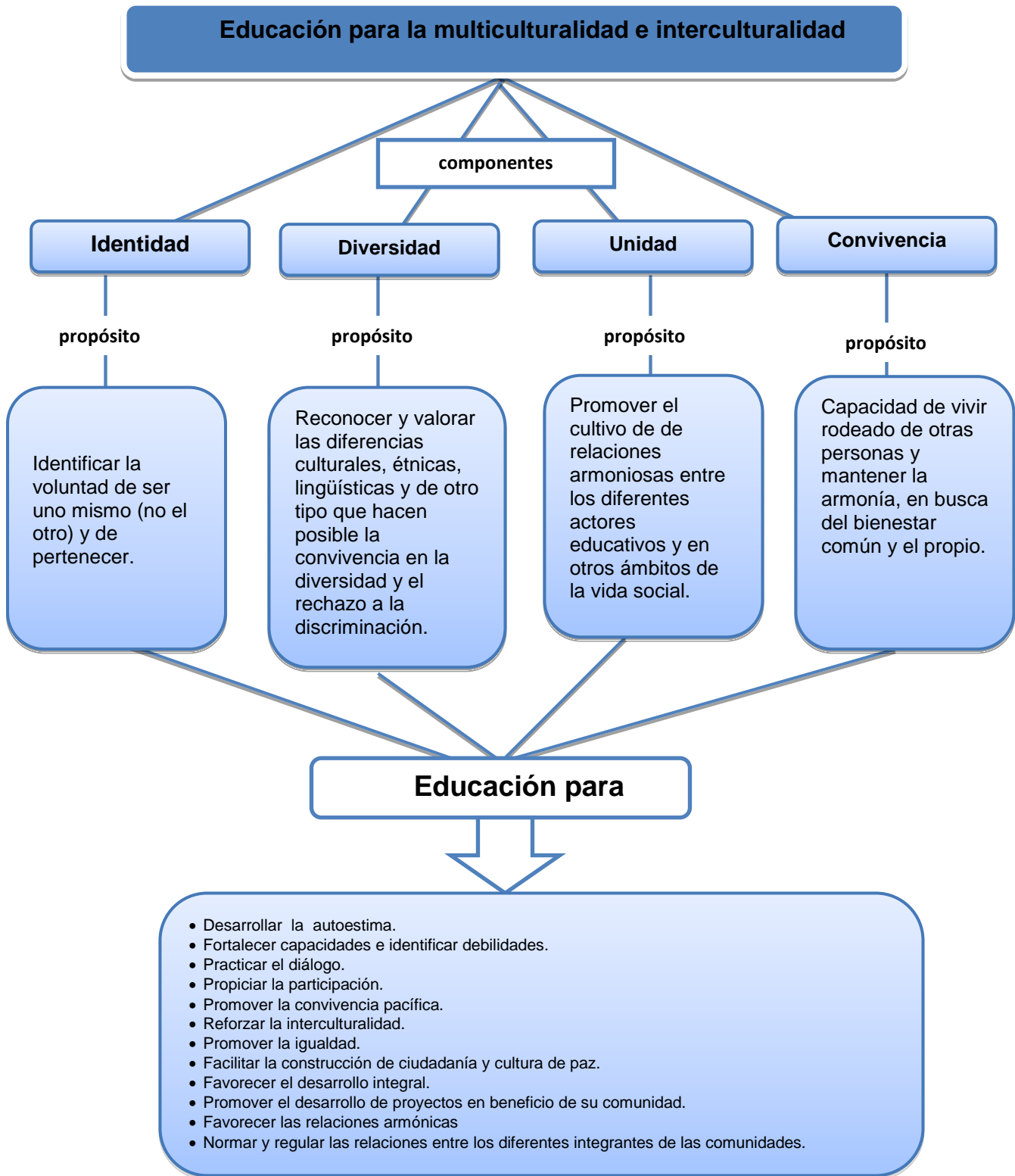
Eje de Educación para la multiculturalidad e interculturalidad

Guatemala es una nación multiétnica, multicultural y plurilingüe, por lo que la formación inicial docente identifica la educación para la multiculturalidad y la interculturalidad como un eje de la presente propuesta. Desarrollar una formación para la interculturalidad implica orientar un currículo en donde cada ser humano, de cada grupo sociocultural que vive en el país, tiene la oportunidad de comprender y desarrollar una actitud de respeto hacia los que tienen otros saberes, formas de ser y convivir, desde la práctica cotidiana que se fundamenta en las relaciones de confianza, respeto, el reconocimiento mutuo, la comunicación efectiva, el diálogo, el debate, la cooperación y la convivencia.

Este eje propicia la formación para la búsqueda de relaciones sociales que promuevan la identidad y se aprecie las potencialidades, valores, riquezas y recursos de los pueblos y culturas; que busca promover una interacción real entre los grupos sociales, los pueblos y las diversas culturas que coexisten en nuestro país.

En el siguiente esquema se presenta el eje de la educación para la multiculturalidad e interculturalidad:

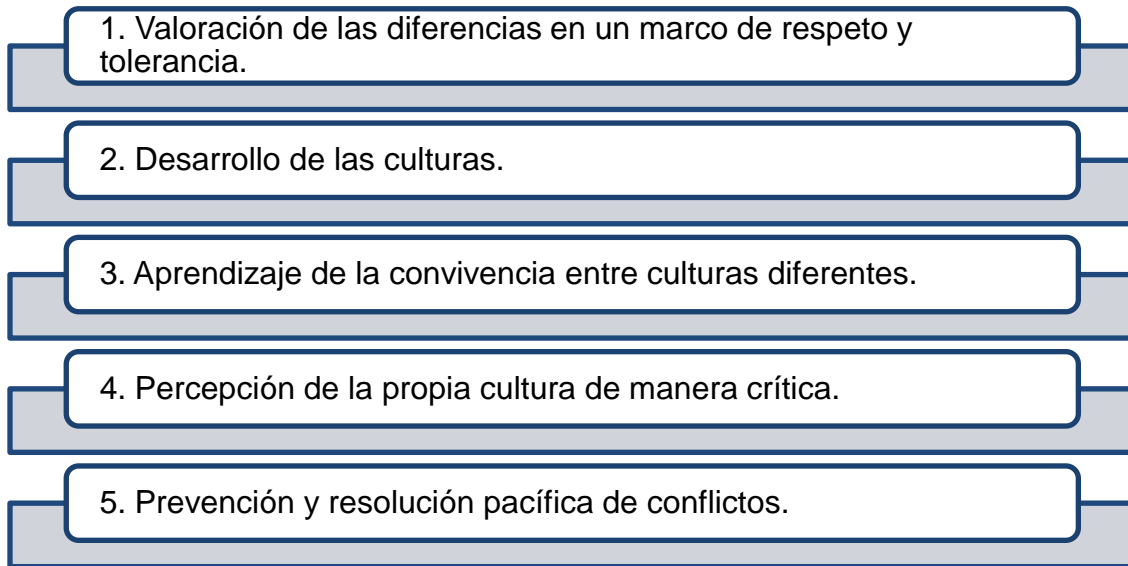
Diagrama 6: Educación para la multiculturalidad e interculturalidad



Fuente: Equipo consultor

Los principios que determinan la educación para la interculturalidad se presentan en el siguiente esquema:

Diagrama 7: Principios de la educación intercultural



Fuente: Equipo consultor

Eje de Educación para la equidad

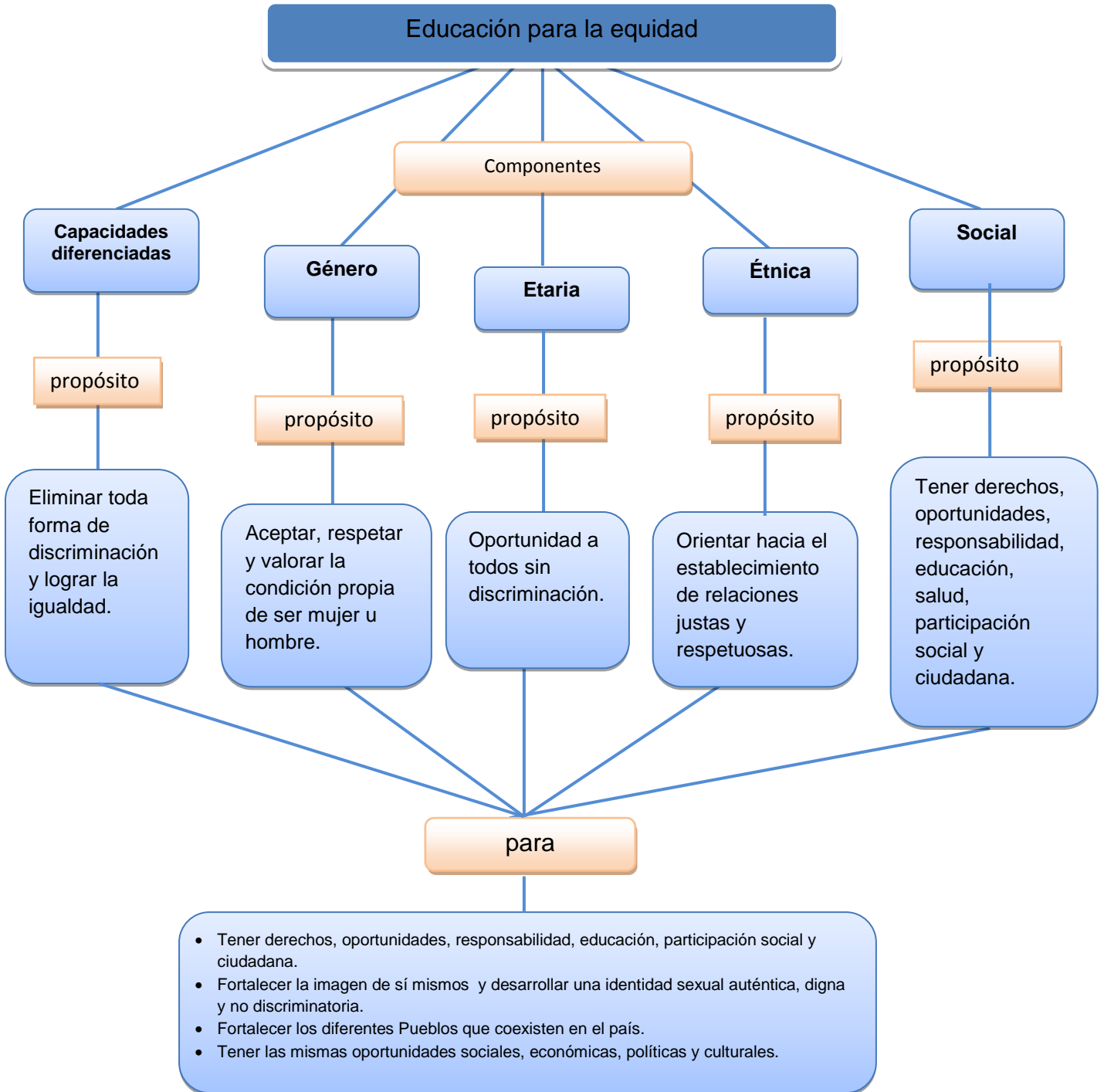
A través de la equidad se reconoce a todos por igual, se identifica sus valores, derechos y responsabilidades, otorgando a todos las mismas oportunidades para su desarrollo.

La educación para la equidad, tiene como objetivo preparar a los educandos para que tengan una actitud de aceptación a las personas sin discriminar, tanto en la familia, como en el trabajo y en la sociedad.

El eje de la educación para la equidad toma en cuenta que se demanda el desarrollo de nuevas prácticas docentes como, crear un ambiente inclusivo sin discriminación, que favorezca la expresión de cada persona, la concienciación sobre el tratamiento individual y colectivo, con el fin de promover el respeto a la diversidad, eliminar prejuicios, fomentar la participación y cooperación, en todo tipo de tareas, por parte de los educandos.

El siguiente esquema presenta los componentes que abarca el eje de la educación para la equidad:

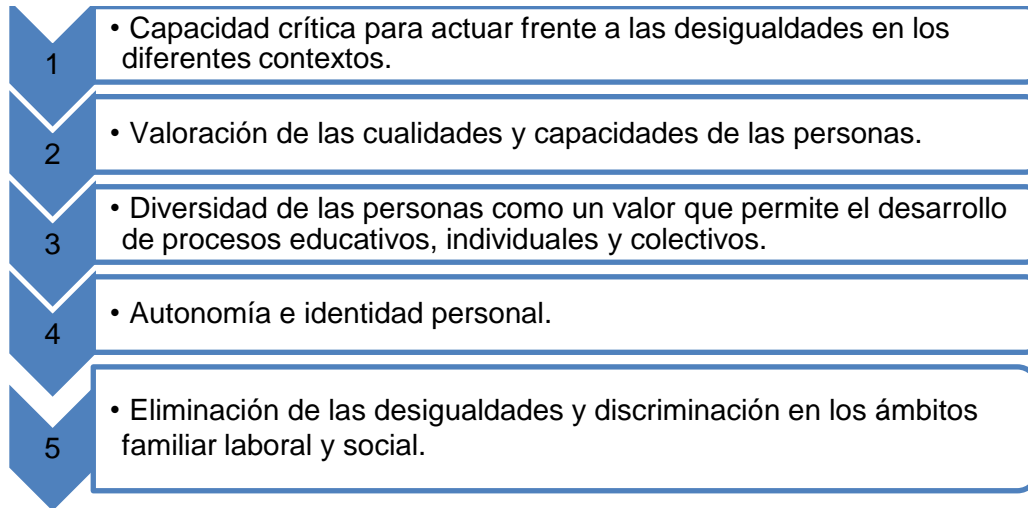
Diagrama 8: Educación para la equidad



Fuente: Equipo consultor

Los principios que determinan la educación para la equidad se presentan en el siguiente esquema:

Diagrama 9: Principios de educación para la equidad



Fuente: Equipo consultor

Eje para la Educación en valores

La educación en valores es un proceso gradual, donde es necesario buscar e indagar cuáles valores y por qué vías se deben formar, desarrollar, afianzar y potenciar en diferentes momentos de la vida, según las necesidades que se van presentando en la formación de un profesional; se fundamenta sobre la base del ejemplo y el modelaje.

En la actualidad se hace necesario que los profesionales cuenten con una formación que involucre los aspectos cognitivos, las habilidades necesarias para ejercer su profesión, actitudes apegadas a conductas y valores éticos que le permitan convivir y participar de forma responsable, solidaria, tolerante, respetuosa y justa en su entorno.

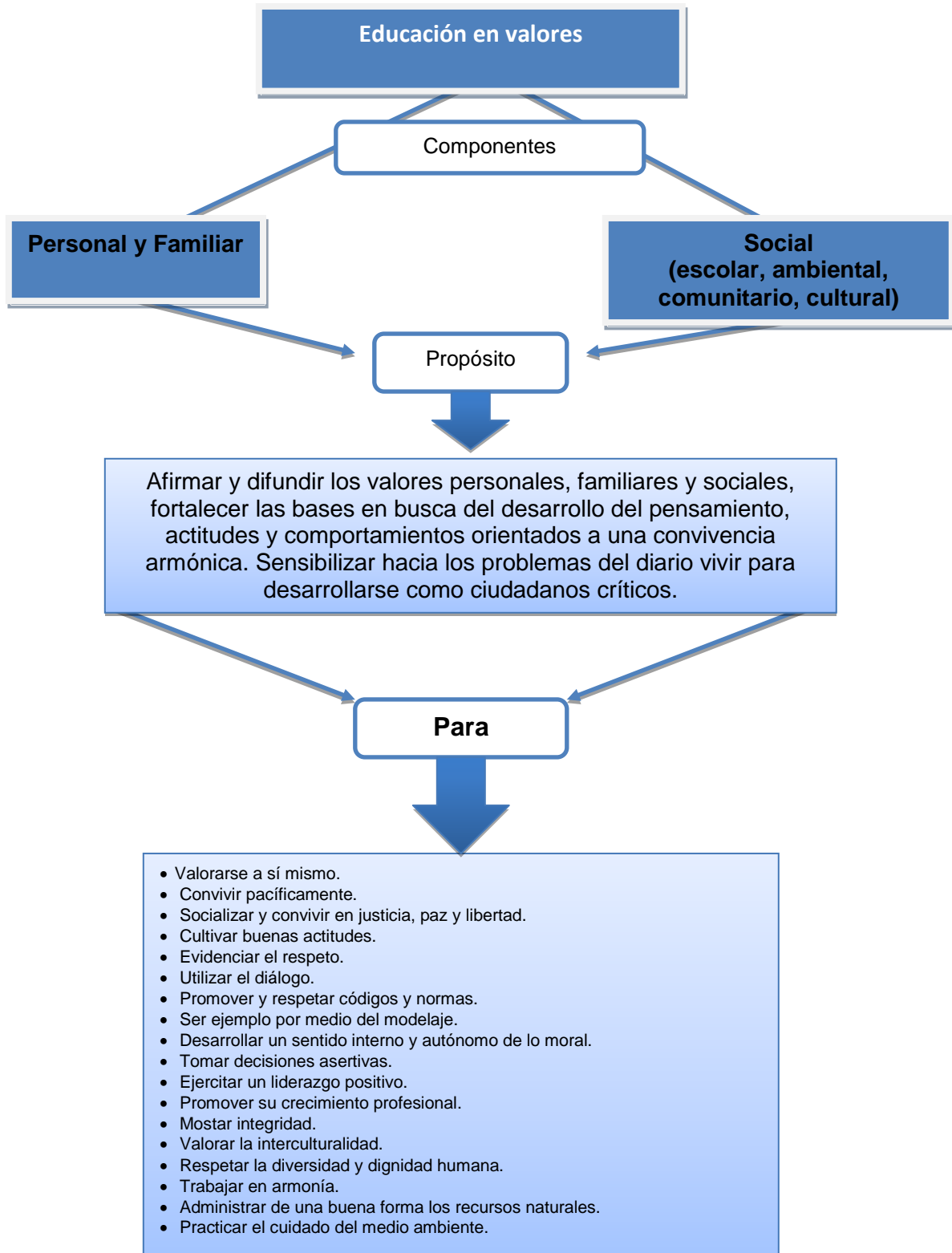
Los valores son parte importante en el desarrollo del proceso educativo porque inciden positivamente en la solución de los diferentes problemas de la vida escolar y ciudadana. De ahí la importancia de encauzar la educación de las nuevas

generaciones y especialmente de los futuros docentes, hacia la formación de los valores humanos, para favorecer una mejor calidad de vida, que permita la cohesión de la sociedad para convivir juntos en una cultura de paz.

Para lograr el perfil del docente que se pretende es necesario integrar en su formación, valores que le permitan desempeñarse de forma ética y respetuosa ante sus educandos y con ello, fortalecer la convivencia dentro de una cultura de justicia, paz y libertad.

A través del siguiente esquema se exponen los componentes del eje para la educación en valores:

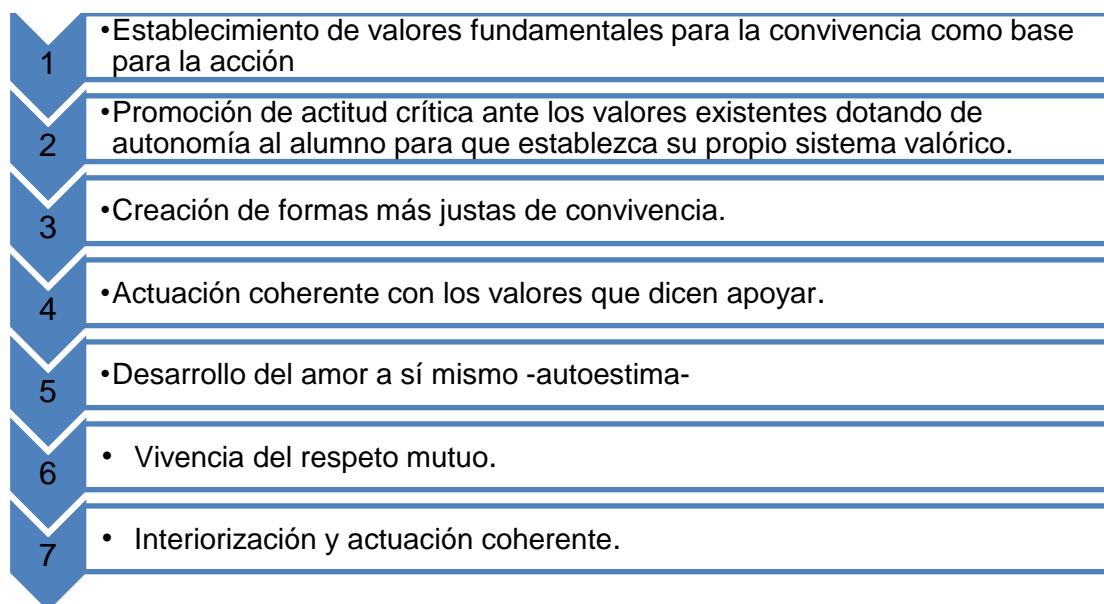
Diagrama 10: Educación en valores



Fuente: Equipo consultor

El eje para la educación en valores considera los siguientes principios:

Diagrama 11: Principios de la educación en valores



Fuente: Equipo consultor

Educación para el desarrollo integral y sostenible

La propuesta de la formación inicial docente contempla el eje de la Educación para el desarrollo integral y sostenible, la misma comprende el crecimiento del ser humano en todas sus dimensiones, considerando todas las áreas que necesita para realizarse como persona y como profesional. En este eje se promueven los aprendizajes, aptitudes, actitudes y valores para formar a los docentes en una ciudadanía consciente y responsable con el entorno, la sostenibilidad social, económica, ambiental y cultural.

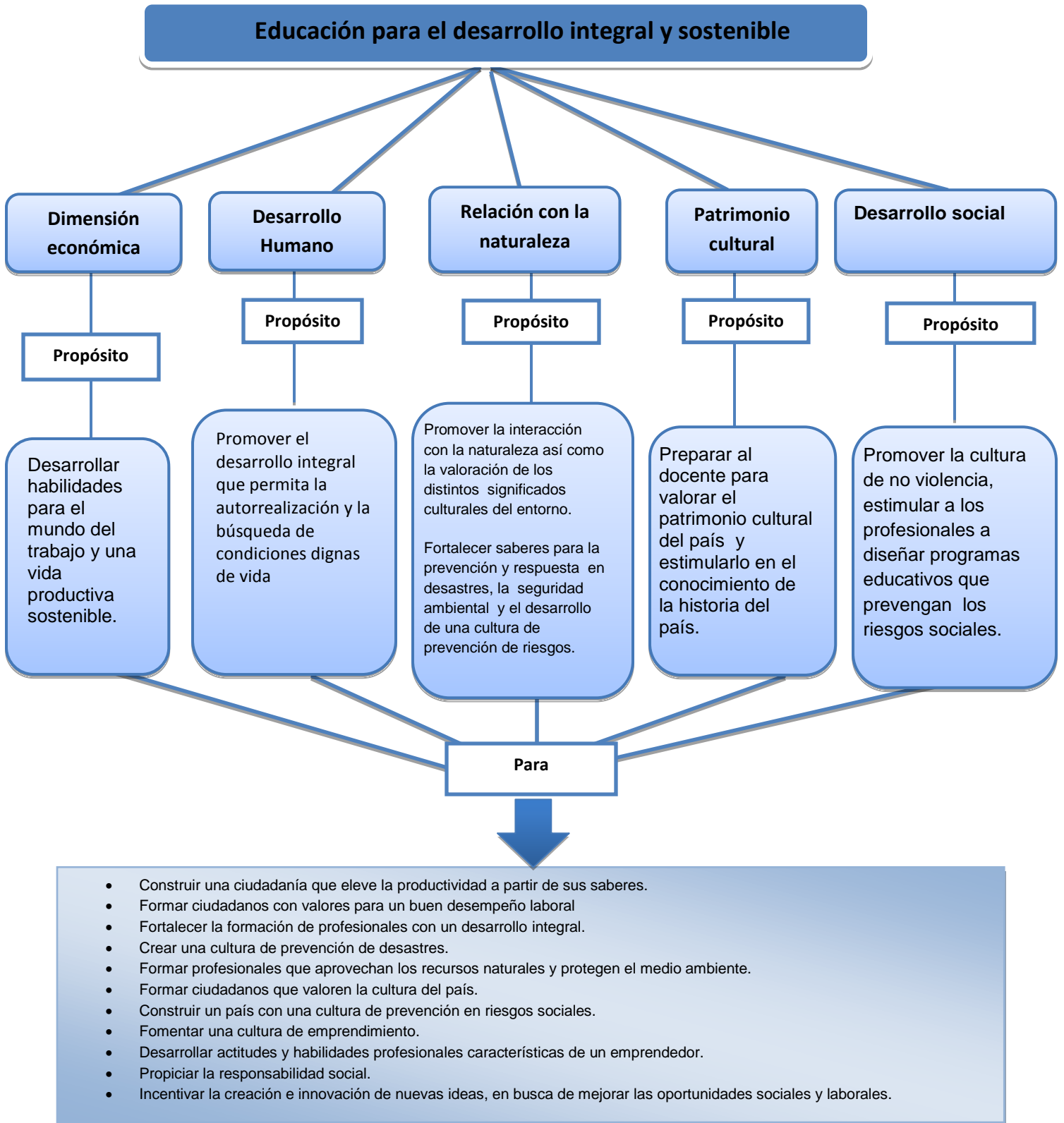
Educación para el desarrollo integral sostenible implica incorporar el abordaje de temas como la reducción del riesgo de desastres, la biodiversidad, la reducción de la pobreza y el consumo sostenible. Ese hecho demanda una metodología participativa de todos los actores en relación con el entorno, el cual no se limita a la educación ambiental, sino que considera también la toma de decisiones en favor de una relación de equilibrio e integración entre el ser humano y la naturaleza; entre la economía, la sociedad, la biodiversidad, las culturas y su bienestar presente y futuro, tanto a nivel personal, comunitario y social, como a escala local, nacional e internacional.

Este eje busca desarrollar la calidad de vida en contextos de desarrollo sostenible, lo que implica el acceso en forma equitativa para mejorar las condiciones de existencia que permitan satisfacer las necesidades básicas. Brinda alternativas de educación que permiten mejores oportunidades por medio de competencias emprendedoras para integrarse con éxito no solo al mercado laboral, sino que también estén en capacidad de proponer soluciones a los problemas que afectan a la sociedad.

De tal manera que es un enfoque que pretende enfrentar el futuro con dinámicas apropiadas, sabiendo que cada persona tiene un papel en la solución de los problemas que amenazan su futuro. (<http://www.unesco.org/new/es/our-priorities/sustainable-development/>. Recuperado el 24 de mayo de 2013)

A través del siguiente esquema se exponen los componentes del eje de la educación para el desarrollo sostenible:

Diagrama 12: Educación para el desarrollo integral y sostenible

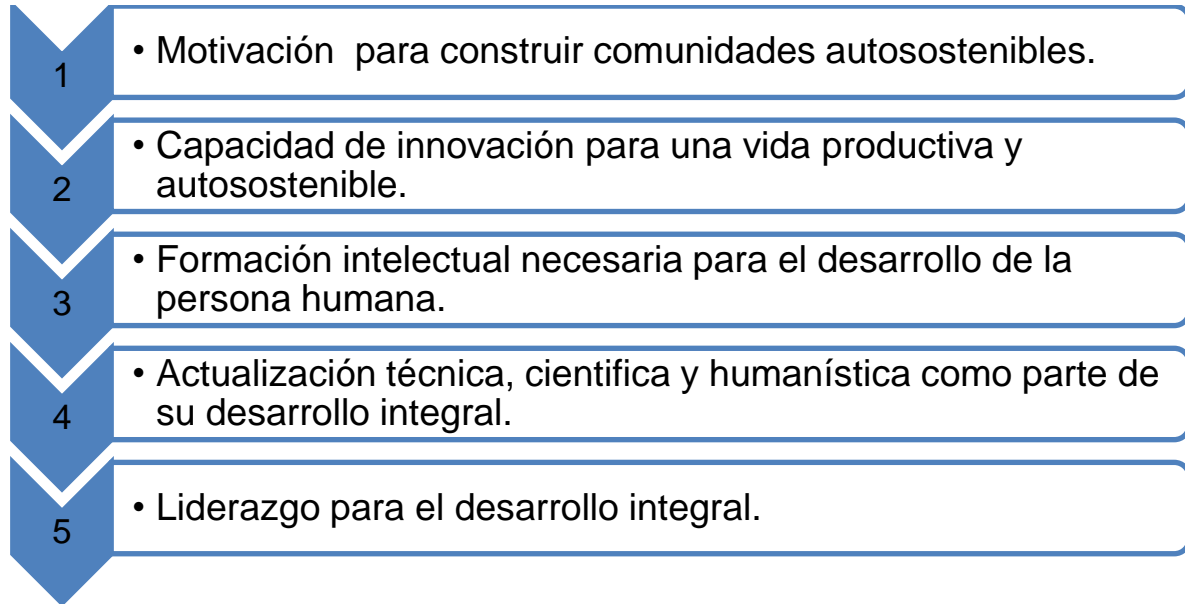


Fuente: Equipo consultor

Principios del Eje Educación para el desarrollo integral y sostenible

El eje de la educación para el desarrollo sostenible considera los siguientes principios:

Diagrama 13: Principios de la educación para el desarrollo sostenible



Fuente: Equipo consultor

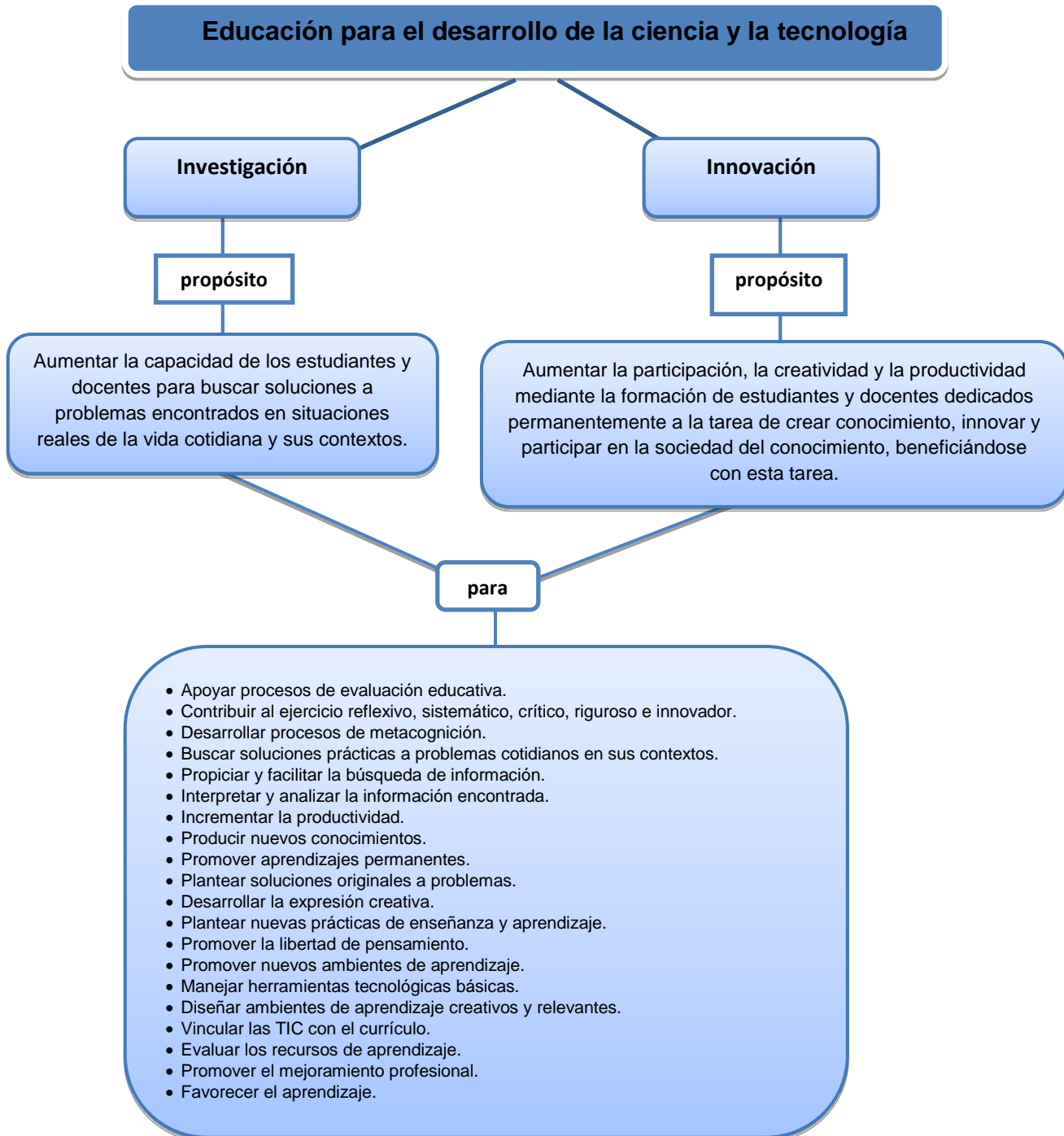
Educación para el uso de la ciencia y la tecnología

A través de este eje se busca promover una gama de posibilidades científicas y tecnológicas que aplicadas a la educación impacten favorablemente en el aprendizaje permanente de los docentes.

El docente propicia actividades de aprendizaje que favorecen la incorporación de la ciencia y la tecnología como medio para la investigación, el acceso a la información, la posibilidad de transformar y construir nueva información, la comunicación y expresión de sus creaciones. Facilita y apoya ambientes de colaboración enriquecidos por la tecnología que conduzcan a innovaciones que mejoran el proceso de enseñanza aprendizaje en su entorno.

A través del siguiente esquema se exponen los componentes del eje de la educación para el desarrollo de la ciencia y la tecnología:

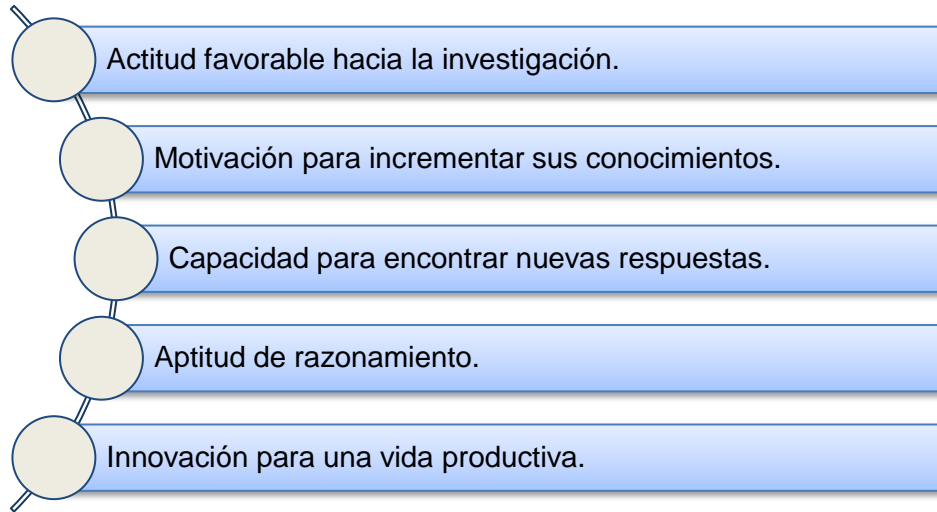
Diagrama 14: Educación para el desarrollo de la ciencia y la tecnología



Fuente: Equipo consultor

A continuación los principios del eje de educación para el desarrollo de la ciencia y la tecnología:

Diagrama 15: Principios de la educación para el desarrollo de la ciencia y la tecnología



Fuente: Equipo consultor

CAPÍTULO VII

Líneas metodológicas para la Formación Inicial Docente

Las líneas metodológicas para la formación inicial docente, se enfocan en el aprendizaje como proceso activo y consciente, cuya finalidad es la construcción de significado y la atribución de sentido a los contenidos y experiencias por parte de la persona que aprende. El aprendizaje es posible gracias a la mediación pedagógica que involucra una actividad coordinada de intención-acción-reflexión entre los estudiantes y el docente. Este aspecto cobra particular importancia cuando se trata de la formación profesional de personas adultas debido a que el adulto tiene la capacidad de participar activamente en todas las etapas de su aprendizaje, tiene motivaciones definidas y puede establecer sus propias metas.

Se fundamentan en los principios de horizontalidad y participación en cuanto a que tanto el docente como facilitador y el estudiante, son personas adultas que poseen experiencias que determinan el proceso educativo y en donde se da una interacción entre docentes y compañeros para construir el aprendizaje. En ese sentido, es necesario generar ambientes abiertos, flexibles y agradables, así como propiciar el respeto mutuo y la valoración de la experiencia de cada uno.

La metodología para la formación inicial docente se basa en el aprendizaje estratégico que permite que el estudiante se responsabilice de su propio aprendizaje a través de interiorizar y aplicar estrategias propias que se potencializan en escenarios dinámicos, participativos y analíticos que permiten la apropiación del conocimiento, la reflexión y análisis del mismo, así como su aplicación y desarrollo de una actitud abierta al cambio y la innovación.

Para que exista un aprendizaje estratégico tanto el estudiante como el docente, necesitan conocer y manejar los procesos cognitivos: ¿Cómo?, ¿Cuándo?, ¿Para qué aplicarlos?, ¿Cómo aprendo y cómo no aprendo?, ¿Qué está bien y qué no?,

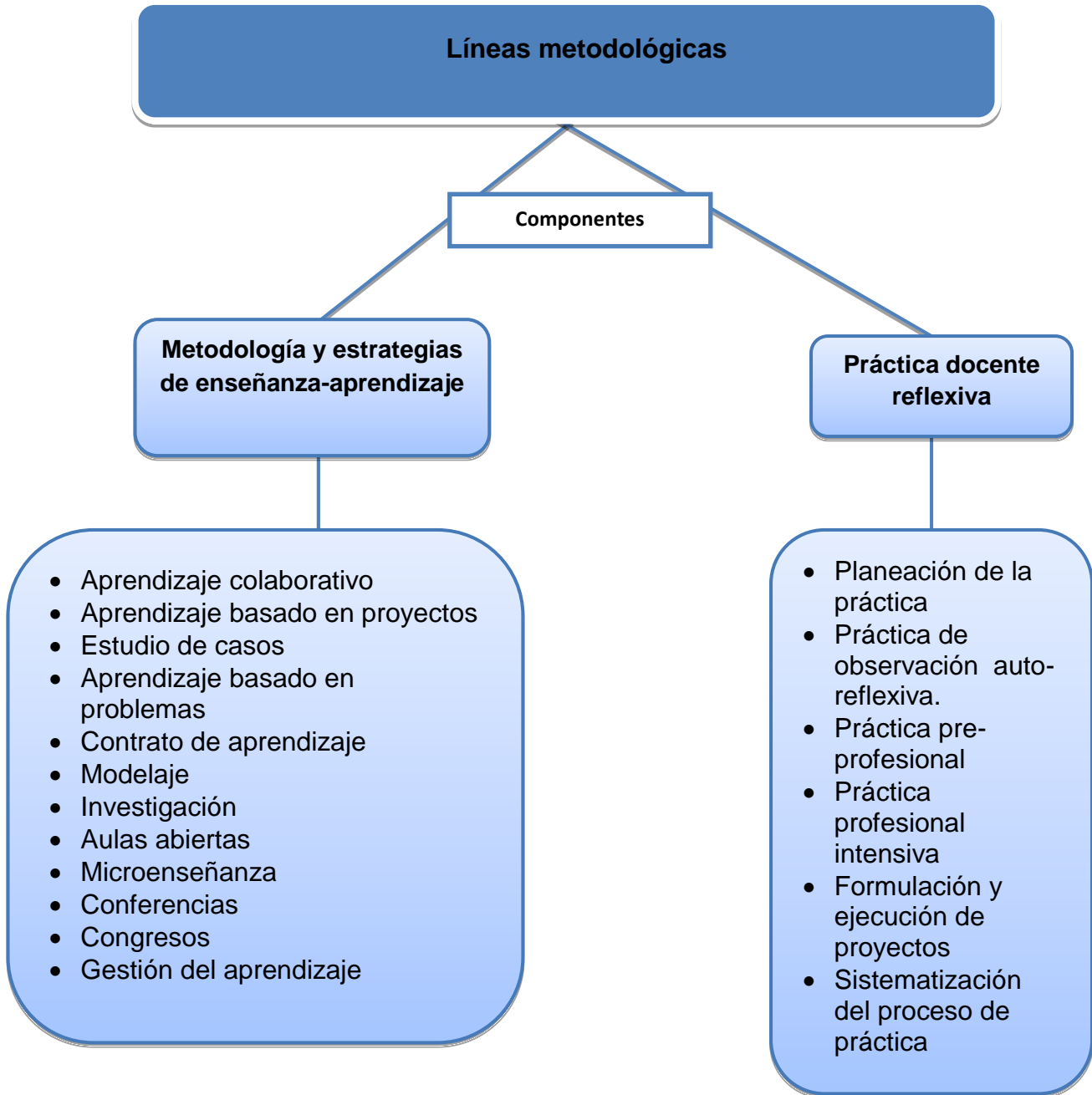
¿El resultado es el más idóneo?, ¿Qué aprendí hoy? Interrogantes que, no solo las formula el estudiante, sino también el docente. Dicha formación la modelará con sus educandos en el ejercicio docente.

Se busca la integración de las competencias desarrolladas por medio de una práctica docente reflexiva, que se lleve a cabo de manera gradual a lo largo de los años de estudios. Es la oportunidad para conocer y actuar en la realidad escolar, apreciar y aplicar los aspectos psicopedagógicos que intervienen en el proceso educativo y vincular la teoría con la práctica.

Las líneas metodológicas se ejecutan con base a los criterios siguientes:

- La educación es un proceso de formación integral que se fundamenta en el desarrollo del ser como persona responsable de su saber, su hacer y su convivir.
- El estudiante es sujeto activo de sus propios procesos de aprendizaje, los cuales deben propiciarse en escenarios y espacios regulados, formales, sistemáticos y planificados.
- El docente es mediador entre el aprendizaje del estudiante, el contexto y la fuente de aprendizaje.
- El proceso educativo se logra a través de la interacción activa de estudiantes, docentes y un contexto determinado.

Diagrama 16: Líneas metodológicas



Fuente: Equipo consultor

Metodología y Estrategias de Enseñanza-Aprendizaje

La metodología estipula los procedimientos a través de los cuales se facilita el logro de las capacidades contenidas en las competencias. Esta orienta al docente para tomar decisiones oportunas sobre las interacciones que se producen en el proceso educativo.

Las estrategias son procedimientos o recursos para promover y motivar el aprendizaje en los estudiantes. Es un tipo de acción concreta, planificada y llevada a cabo por el propio docente y/o sus estudiantes con la finalidad de alcanzar las competencias de aprendizaje.

Las estrategias de enseñanza deben promover que los estudiantes aprendan a aprender y aprendan haciendo. Para que estas tengan relación, puedan transferirse y generalizarse es preciso que se enseñen e instrumenten a través de las diferentes áreas curriculares.

En esta propuesta es importante mencionar algunas de las metodologías y estrategias que apoyan la formación del docente.

Metodología y estrategias sugeridas para la formación inicial docente

Aprendizaje colaborativo: Los estudiantes trabajan juntos en grupos para maximizar su aprendizaje y el de sus compañeros. Se caracteriza por la interdependencia positiva, la interacción y la contribución individual y colectiva. El aprendizaje sucede en el marco de las experiencias grupales por medio de comunidades de aprendizaje, la reflexión, la negociación y la resolución de problemas.

Aprendizaje basado en proyectos: Los estudiantes se involucran de forma activa en la elaboración de una tarea o producto, en respuesta a un problema o necesidad planteada por el contexto social, educativo o académico de interés.

Estudio de casos: constituyen situaciones problemáticas, preferentemente reales, las cuales suponen una serie de atributos que muestran su complejidad y multidimensionalidad, y se presentan para que el estudiante analice y proponga soluciones.

Aprendizaje basado en problemas: plantea una situación problemática para su análisis y/o solución, el estudiante tiene una participación activa en la que busca, selecciona y utiliza información para solucionar el problema que se le presenta de la misma manera como debería hacerlo en el ámbito profesional.

Contrato de aprendizaje: es un convenio entre profesor y estudiante para el logro de aprendizajes, por medio de una propuesta de trabajo autónomo supervisado durante un tiempo determinado.

Modelaje: el docente modela al estudiante la práctica de enseñanza que más tarde utilizará en su desempeño laboral tomando en cuenta los pasos siguientes: Observación, planificación conjunta, desarrollo de actividades compartidas, reflexión, teorización e innovación.

Investigación: exige al alumno poner en práctica una gran gama de operaciones del intelecto como son, entre otras, saber definir, distinguir, analizar, criticar, establecer relaciones, sus causas, y sistematizar, cuyo ejercicio permite el desarrollo de habilidades de pensamiento.

Aulas abiertas: es un espacio en el que estudiantes y docentes presentan a sus colegas y compañeros, el resultado del trabajo pedagógico a través de proyectos

específicos, productos de investigación, de seminario o trabajos de propuestas pertinentes a la carrera.

Microenseñanza: es un proceso sistemático para la formación de docentes o estudiantes, con base en la adquisición de técnicas y habilidades de enseñanza que se complementan con una práctica bien organizada. Tiene como propósito ser una experiencia preliminar y práctica de la enseñanza, un medio de investigación para explorar los efectos de la formación bajo condiciones controladas y un medio de capacitación para profesores en servicio.

Esto requiere una simplificación del tiempo, del número de alumnos y de la selección de contenidos curriculares con el fin de determinar las aptitudes pedagógicas de los aprendices de docentes a través de instrumentos de evaluación en estas condiciones controladas.

Conferencias: son encuentros de aprendizaje con especialistas invitados, sobre temáticas relativas a los contenidos que se están desarrollando en los distintos cursos. Las mismas permiten acercar a los estudiantes, el aporte de profesores y profesionales con experiencia en el tema. Amplía y fortalece las perspectivas de conocimientos.

Congresos: permite la vinculación de los docentes con el ambiente académico en sus años de formación relacionados con temas diversos, asimismo, el contacto con las últimas publicaciones y circunstancias particulares de la actualidad educativa, fortalece el ejercicio de la reflexión y el intercambio con otros profesionales, así como la integración de redes y comunidades de aprendizaje.

Gestión del aprendizaje: permite que el estudiante se responsabilice por la organización de su trabajo y adquiera las diferentes competencias, según su propio ritmo. El estudiante adquiere el control del proceso personal de aprendizaje

y las decisiones sobre la planificación, realización y evaluación de las experiencias de aprendizaje.

Actividades de estudio independiente: facilitan el ritmo de progreso de los estudiantes, permitiendo el estudio de un tema de modo individual dentro del tiempo de una asignatura, con una guía de trabajo y su correspondiente propuesta de evaluación. Para el tratamiento de este tipo de actividades, se recomienda utilizar las nuevas tecnologías de la información y comunicación.

Modalidades de enseñanza-aprendizaje

En la docencia universitaria pueden utilizarse diversas formas de organizar la enseñanza en relación con los propósitos que se plantean a fin de alcanzar las competencias definidas. A continuación se definen algunas modalidades:

Seminarios: permiten el estudio de problemas importantes en el área educativa para la formación profesional. Toma en cuenta las ideas o supuestos que los estudiantes basados en su experiencia tienen sobre los mismos, para ahondar en su comprensión a través de la investigación. Promueven el cuestionamiento práctico, crítico y reflexivo.

Talleres: favorecen la resolución práctica de situaciones de alto valor para la formación docente. Involucran no solo el hacer, sino que se constituyen como un hacer creativo y reflexivo que permite orientar, resolver o interpretar los desafíos de la producción. Desde el punto de vista pedagógico desarrolla capacidades como: el análisis de casos, alternativas de acción, toma de decisiones y producción de soluciones e innovaciones.

Al elaborar el trabajo se debe promover la integración de conocimientos, creatividad, socialización e intercambio de ideas. Desarrollar competencias cognitivas, como indagación, resolución de problemas, creación de propuestas, elaboración y exposición de informes y conclusiones, promoviendo competencias

sociales como trabajo en equipo, respeto por el otro, escucha atenta, sentido crítico y reflexivo.

Clases prácticas: encaminadas a la aplicación de conocimientos o situaciones concretas y a la adquisición de conocimientos procedimentales. Pueden organizarse en aulas, laboratorios o ambientes externos.

Técnicas expositivas: presentación de un tema lógicamente estructurado, con el fin de facilitar la información de acuerdo a criterios adecuados. Es una exposición verbal de un contenido de aprendizaje del profesor.

Práctica docente reflexiva

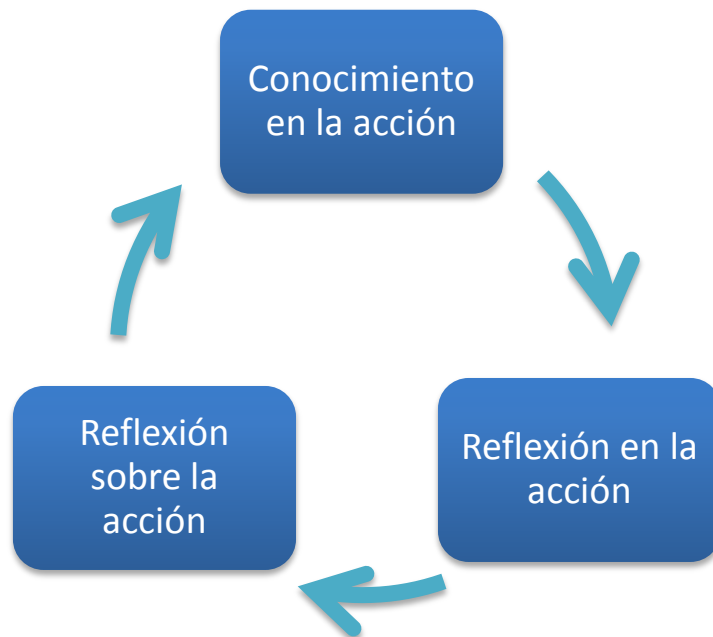
La práctica docente es el elemento esencial en los educadores, y cuando ésta se hace de manera reflexiva adquiere un matiz más complejo que permite la construcción permanente del saber-hacer de la docencia. Se concibe como un proceso gradual que se legitima en su aplicación, es decir, en el aula de clases. Es la forma de validar la teoría educativa, la incorporación de la ciencia y la tecnología en el quehacer docente, por medio de la didáctica. La manera en que se gesta ésta le permite al practicante adquirir identidad con la profesión.

La práctica docente se plantea como la experiencia con significado que permite el análisis, la interpretación y la acción, al incorporar el saber pedagógico al contexto escolar. Integra el saber con el método, los educandos y el aprendizaje.

Para Freire (1969) uno de los saberes indispensables en la formación del docente es asumirse desde el principio como sujeto de la producción del saber desde la reflexión crítica sobre la práctica. Ello se puede lograr a través de la inmersión en una práctica reflexionada, que incorpore la observación, el análisis y la reconstrucción del hecho educativo en el aula y fuera de ella. De esta manera, el futuro educador se representa en un ámbito de intervención práctico en el cual la

teoría es la que le otorga sentido y significado a la práctica. Por ello, se hace necesario que la formación docente integre el qué se enseña con el cómo se enseña, a efecto que los futuros docentes puedan realizar su intervención pedagógica de forma efectiva, y a la vez, esta actuación les permita reflexionar y emitir juicios críticos sobre su acción, con la finalidad de generar un vínculo entre la práctica y la teoría.

Diagrama 17: Formación del nuevo profesor como un profesional reflexivo



Fuente: SHÖN, Donald (1998)

La práctica docente es la etapa en la que los futuros educadores están en contacto con su medio profesional, requieren una interacción entre teoría y práctica educativa ejerciendo de esta manera su función pedagógica. Deben constituirse en espacios donde el alumno tenga la oportunidad no solo de aplicar lo aprendido, sino de vivir un proceso de investigación – acción entendida como un camino que hace del futuro docente un profesional que reflexiona en la acción y sobre la acción y, en consecuencia, que mejora su práctica y elabora sus teorías pedagógicas, y es capaz de innovar (Lorenzo cit. en Sáenz 1991).

En ese sentido, se espera que el nuevo docente vaya desarrollando una serie de características que le identifiquen como profesional reflexivo, las cuales Revilla (2010) propone:

- *“Busca fundamentos teóricos de su intervención práctica.*
- *Contrasta ideas, alternativas y opciones pedagógicas y didácticas.*
- *Cuestiona las intervenciones que ve hacer en otros profesionales y sus propias prácticas buscando mejores actuaciones.*
- *Acepta el carácter heterogéneo, único y cambiante del aula y, en consecuencia, actúa “artísticamente”.*
- *Entiende la práctica como un proceso de investigación más que un procedimiento de aplicación.*
- *Desarrolla sus proyectos y se desarrolla él mismo a través de un ciclo de “reflexión sobre la acción” seguido de “acción sobre la reflexión” (Elliot, 1985:297). Se caracteriza por “una preocupación por el descubrimiento de la teoría más que por el de su comprobación” (Cook y Reichardt, 1986:66).*
- *Analiza los problemas que se le plantean en la acción diaria y busca las posibles soluciones, contrastándolas en la realidad.*
- *Si puede, reflexiona en grupo, ya que esto proporciona a los participantes una orientación más amplia.*
- *Cuestiona las bases conceptuales sobre las que trabaja para llegar a ser más abierto a otros modos de entender la enseñanza. No se encasilla en sus propios esquemas.*
- *Posee la reflexión como una actitud personal. Es autorreflexivo”.*

En este caso, se propone que la práctica sea desarrollada por aproximación sucesiva, en cantidad y tiempo, en cada fase del proceso. De forma paralela se propone la ejecución de talleres y laboratorios como espacios de experiencias reflexionadas sobre la escuela, los procesos de enseñanza ejecutados por el docente de aula y los resultados de aprendizaje de los educandos. Estos deben planearse para constituir oportunidades de análisis, discusión, debate y

construcción de propuestas pedagógicas que busquen el mejoramiento permanente del acto educativo.

En términos administrativos, se propone que el proceso de práctica docente debe contar con una planta de profesionales expertos que realicen las funciones de coordinación académica de ésta, así como docencia y tutoría para el acompañamiento al estudiante en las tres fases de la misma.

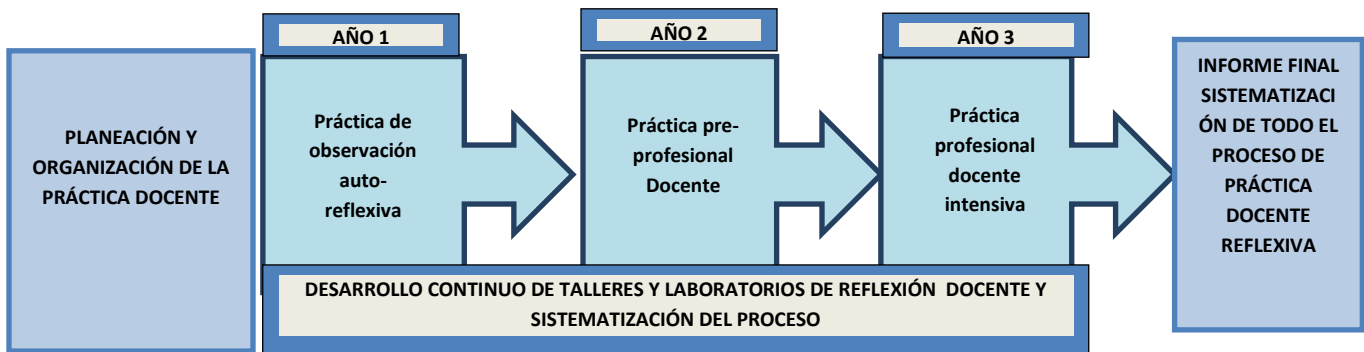
También es importante la supervisión académica de la ejecución de la práctica, según los lineamientos establecidos por cada universidad que integra el consorcio. Los créditos y duración de cada fase que la integran estarán sujetos a la carga académica que cada universidad determine en función del respectivo plan de estudios.

Etapas de la práctica docente reflexiva

Las etapas que se definen para el desarrollo de la práctica docente con enfoque reflexivo, son las siguientes:

1. Práctica de observación auto-reflexiva
2. Práctica pre-profesional docente
3. Práctica profesional docente intensiva.

Diagrama 18: Etapas de la práctica docente reflexiva



Fuente: Equipo consultor.

1. Práctica de observación auto-reflexiva

Esta etapa debe realizarse en el primer año de formación. Se plantea como la oportunidad que tiene el futuro docente para percibir la acción pedagógica. Al observar las clases y el proceso educativo en general, por medio de instrumentos estructurados, el estudiante-practicante describe, analiza, interpreta lo que sucede en el contexto escolar, lo cual le permitirá conocer y sensibilizarse sobre la realidad educativa y la importancia de la actuación docente. Todo ello debe registrarse y sistematizarse, bajo procesos de reflexión crítica que le permitan reconstruir el saber pedagógico que posee.

Para Patiño (2010) el objetivo de observar clases es “mirarse en el docente como en un espejo, en el cual se reflejan las propias acciones, actitudes y valores” durante la intervención pedagógica. Es preguntarse: ¿Qué características de ese docente tengo yo? ¿Cuáles debería tener? ¿Qué debería cambiar en mi actuación docente? Lo que se busca es que la observación aporte elementos para la construcción de la imagen del docente, a su percepción como sujeto que enseña y aprende en su práctica pedagógica; a descubrir su vocación y amor por la docencia. Todo ello, debe registrarse en el proceso de sistematización de esta etapa.

En general, en esta etapa el estudiante-practicante debe observar y registrar las actividades del centro educativo, considerando los siguientes aspectos: la organización general, la actividad docente realizada en uno o más grados y las actividades realizadas por los educandos dentro y fuera del aula; además deben considerarse aspectos relacionados con las condiciones y la organización del trabajo en el establecimiento educativo, las estrategias de enseñanza de los docentes en el aula, y las relaciones de la escuela con la familia y comunidad.

2. Práctica pre-profesional docente

Esta etapa debe desarrollarse a lo largo del segundo año de formación y será definida por cada universidad según su plan de estudios. Tiene como propósito que los futuros docentes inicien la interacción con los educandos, a efecto que adquieran herramientas básicas para el ejercicio profesional que les permitan tomar decisiones frente a situaciones imprevistas, desarrollar capacidades para resolver conflictos cotidianos y conducir adecuadamente un grupo escolar, así como habilidades para comunicarse con los educandos, lo cual les permitirá adquirir paulatinamente la confianza de enfrentarse a la labor docente.

Se espera que, con la ayuda del tutor de la práctica docente, el estudiante planifique procesos de enseñanza-aprendizaje de períodos cortos que implementará en el centro educativo de aplicación bajo la asesoría del maestro titular y del supervisor académico de la universidad. Complementariamente, preparar el material didáctico pertinente, preparar actividades lúdicas y participativas, de formación en valores y hábitos, así como la formulación y ejecución de pequeños proyectos de beneficio escolar y comunitario.

Esta etapa debe proveer la experiencia de atender distintos grados y áreas curriculares (asignaturas), considerando la especialidad y orientación de la carrera, de tal manera que sea un continuum de la etapa de observación docente. La experiencia adquirida, así como los resultados de los talleres y laboratorios de reflexión, deben quedar registrados en el proceso de sistematización de esta etapa.

3. Práctica profesional docente intensiva

Esta etapa debe desarrollarse en el último año de formación docente. Consiste en que el practicante asume plena y totalmente las responsabilidades

docentes, bajo la orientación y supervisión del tutor y supervisor académico de la universidad, en coordinación con la administración del centro educativo donde se realiza la práctica. Es la aplicación real del conocimiento pedagógico-didáctico adquirido durante su proceso formativo.

Se recomienda que la inmersión a esta práctica sea desde el inicio del ciclo lectivo en el centro educativo y se culmine con los procesos de evaluación final, a efecto que el practicante obtenga la vivencia y experiencia íntegra de lo que significa ser un docente. Se espera que los futuros educadores consideren en su trabajo las diversas propuestas pedagógicas, los recursos y materiales educativos necesarios en el centro de aplicación, así como las condiciones en las cuales trabajan los docentes titulares y los problemas que cotidianamente enfrentan.

Es la etapa en que los futuros profesionales aprenden a identificar, seleccionar y adaptar estrategias de enseñanza, formas de aplicarlas y estilos de trabajo congruentes con el área curricular, el grado, la especialidad y nivel educativo. Aquí se evidencia claramente la formación recibida a lo largo de la carrera; es el reflejo de la experiencia reflexionada que se pone en acción en la vida real por medio de intervenciones pedagógicas sustentadas por la teoría recibida en el proceso formativo. Adicionalmente, el estudiante deberá formular y ejecutar un proyecto en beneficio de la comunidad educativa, con el objetivo de lograr la fijación de procesos formativos de emprendimiento y responsabilidad social.

Al final de esta etapa, el estudiante practicante debe realizar y presentar el informe final de la sistematización de las tres etapas del proceso reflexivo de la práctica docente. Entendida la sistematización, según Jara citado por Tamayo (2007), como un proceso de “interpretación crítica de una o varias experiencias que, a partir de su ordenamiento y reconstrucción, descubre o explicita la lógica del proceso vivido, los factores que han intervenido en dicho proceso, cómo se han relacionado entre sí, y por qué lo han hecho de ese modo” (p.13)

Criterios para la evaluación del aprendizaje

En el marco de esta propuesta y según Buxarráis y otros, citado por Martha Gladys Argueta (1999:106)

“La evaluación debe ser un procedimiento, una estrategia optimizadora de la práctica educativa, de todos aquellos procesos que acontecen y se desarrollan en el contexto escolar. Para ello, debe recoger y analizar toda la información que resulte relevante, para valorar las diferentes acciones y sucesos que se originan en la realidad educativa; lo anterior conlleva a la elaboración de juicios críticos y creativos que permitan reorientar la acción pedagógica. En tal sentido, el proceso de evaluación debe ser continuo y debe caracterizarse por la honestidad así como la objetividad en los planteamientos. Debe ser una evaluación veraz y que no distorsione la realidad ni los procesos que se están analizando; al mismo tiempo que proporcione retroalimentación, necesaria para la toma de decisiones”.

Durante la formación inicial docente la evaluación no se da como una práctica aislada, la cual interrelaciona diversidad de elementos, entre los que se deben considerar: el contexto y los estilos propios para el aprendizaje. “Enseñar, aprender y evaluar son tres procesos inseparables que deben ser coherentes en su forma de desarrollo, de lo contrario, producen efectos contradictorios en la formación del alumnado.” (MINEDUC, 2006:7). De manera que la evaluación es parte integral, permanente y activa del proceso de enseñanza-aprendizaje encaminada a verificar el logro y avance de los fines de aprendizaje propuestos.

Funciones de la evaluación

Como proceso la evaluación cumple con varias funciones, entre las cuales se destacan las siguientes: diagnóstico, orientación, control-calificación, promoción, acreditación y certificación. En el diagrama siguiente se describe cada una de estas.

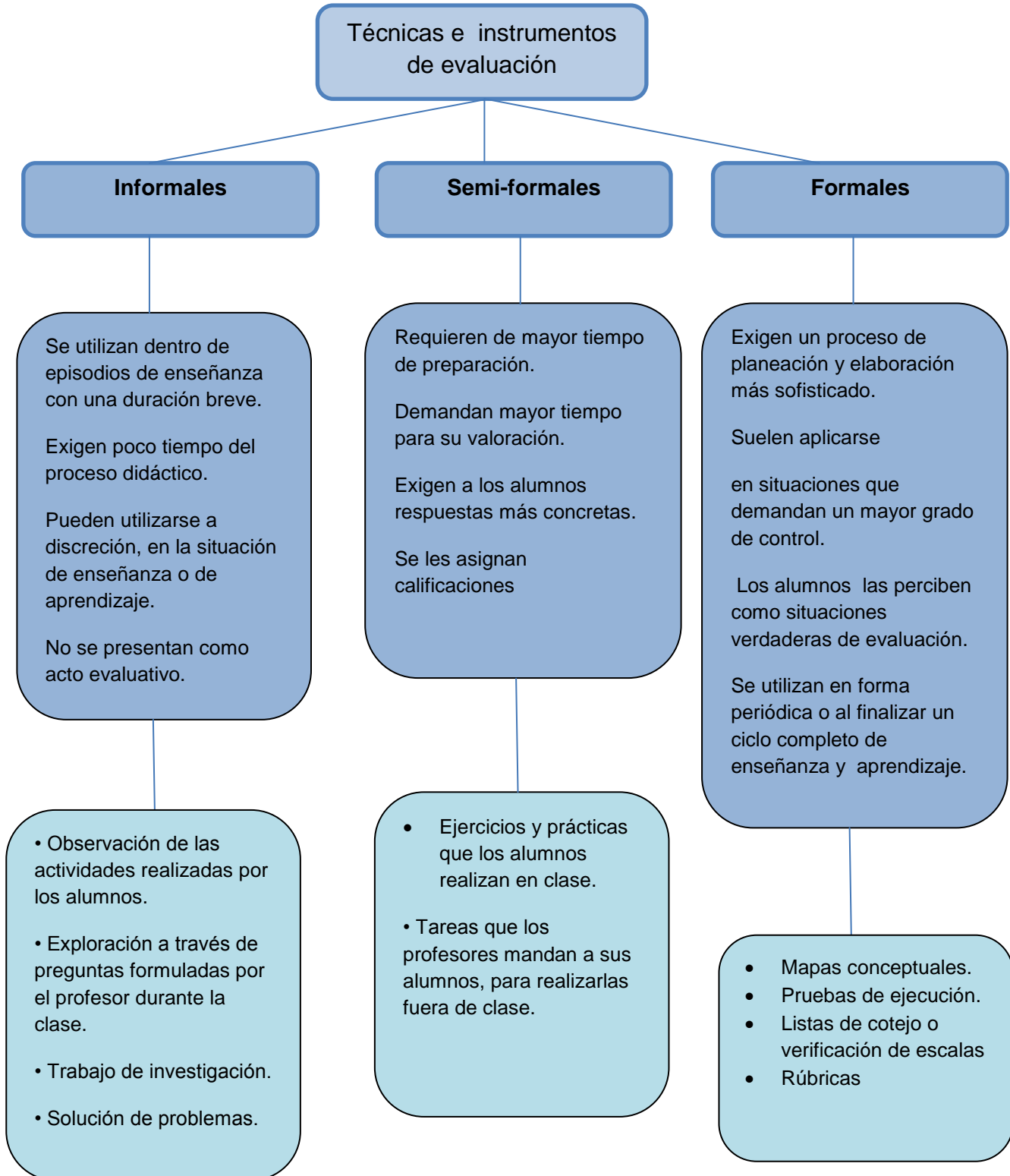
Diagrama 19: Funciones de la Evaluación



Fuente: Equipo consultor

Uno de los espacios principales de la evaluación se refiere a los instrumentos y procedimientos que se utilizan en la práctica educativa. Tomando en cuenta los momentos y propósitos de la evaluación Díaz y Hernández (1998) clasifican las técnicas e instrumentos de ésta en informales, semi-formales y formales. El detalle de cada una se presenta en el esquema siguiente:

Diagrama 20: Técnicas e instrumentos de evaluación



Fuente: Equipo consultor

Conclusiones

- El Consorcio de Universidades está comprometido con la formación y el desarrollo de los profesionales de la educación, por ello se espera que la aplicación de esta propuesta, logre en los estudiantes la adquisición de experiencias educativas que les permita formarse como líderes reflexivos, colaborativos y altamente efectivos en su quehacer personal y profesional, basados en la actividad crítica y constructiva, con pensamiento convergente y divergente. Un docente que vea la enseñanza como un arte y una ciencia, el aprendizaje como un proceso recíproco, y el servicio, como una responsabilidad.
- La propuesta plantea que desde la enseñanza y el aprendizaje se estimule la creatividad individual, el respeto a la dignidad de todos los seres humanos, la integridad personal y profesional, así como la construcción y aplicación del conocimiento, enriquecido a través de múltiples experiencias en diversos contextos, promoviendo la interculturalidad, la comunicación, el uso de la tecnología y la metacognición.
- La formación docente inicial prepara para el ejercicio de la docencia, un trabajo profesional que tiene efectos sustantivos, tanto en los procesos educativos como en los resultados de los aprendizajes de la niñez. Dada la trascendencia social, cultural y humana de la docencia, su formación implica un proceso continuo, que no se termina en la formación inicial, sino que le acompaña en toda la vida profesional. Por ello, la formación inicial es importante, dado que en esta etapa se sientan las bases para la formación profesional docente en sus distintas especialidades, así como en los procesos de formación continua y permanente.

- El modelo educativo actual reclama la participación activa, consciente, responsable y entusiasta de todos los docentes comprometidos con la educación, la profesión y el país. Esta, diríamos, es una misión noble plasmada en esta propuesta, que para llevarla a feliz término se espera que se desarrolle con pasión por lo que hace y por quienes participan en el proceso formativo.
- Es importante que las universidades documenten y sistematicen las diversas prácticas significativas y relevantes sobre formación inicial o continua que ejecutan, dado que constituyen valiosas experiencias y lecciones aprendidas que pueden orientar en el diseño e implementación de programas futuros de formación docente a nivel de educación superior.
- El Consorcio de Universidades considera que la propuesta refleja criterios que fortalecen la actividad docente, especialmente en aspectos vinculados a las capacidades para vivir y trabajar en un contexto cambiante, incierto, con la posibilidad de aprender en ámbitos nuevos, de enfrentar y resolver retos, problemas y situaciones diversas. Un docente formado con habilidades cognitivas y no cognitivas que le ayuden a desarrollar su rol de líder, emprendedor e innovador en un marco de desempeño ético y profesional.
- Las líneas de articulación planteadas en esta propuesta, además de constituirse en procesos organizadores de los diversos programas formativos de docentes para el nivel primario que ofrecerán las universidades, lo es también extensivo para la formación de docentes de los niveles de educación inicial y preprimaria a partir de criterios institucionales y curriculares que deberá desarrollar oportuna y ampliamente el Consorcio.

Referencias

- Acosta, M. y Páez H. (2007). Estrategias didácticas para educar en valores. 10 valores con Intencionalidad. Revista Educación en Valores Universidad de Carabobo Vol. No. 8.
<http://servicio.bc.uc.edu.ve/multidisciplinarias/educacion-en-valores/v2n8/art9.pdf>. Recuperado el 9 de junio de 2013.
- Agencia de los Estados Unidos de América para el Desarrollo Internacional -USAID-, Proyecto Reforma Educativa en el Aula (2011). Propuesta de apoyo al desarrollo de programas de formación pre-servicio de docentes en Guatemala.
- Aldana, C. (2001). Hacia una pedagogía para transformar la vida. Guatemala: Escuela Superior de Educación Integral Rural (ESEDIR) Mayab'Saqarib'al, Editorial Saqil Tzij.
- Altet, Marguerite. (2005). La competencia del maestro profesional o la importancia de saber analizar prácticas. En Leopold Paquay, Marguerite Arlet, Evelyne Charlier, Braslawsky, Cecilia et al.
- ANTÚNEZ, S. y otros (1992). Del Proyecto Educativo a la Programación de Aula. Barcelona: Editorial Graó.
- Argueta de Palacios, Martha Gladys (2009). Ejes transversales en el currículo de la formación inicial de docentes. San José: Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana, CECC/SICA. Colección Pedagógica Formación Inicial de Docentes Centroamericanos de Educación Básica.
- Argueta, Marta (2009). Ejes Transversales en el Currículo de la Formación Inicial de Docentes. San José, C.R. Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana CECC/SICA.
- Asturias, L. (2004) Diversidad cultural y lingüística en Guatemala: análisis situacional. Guatemala: UNESCO.

- Botero Chica, Carlos Alberto (2008). Los ejes transversales como instrumento pedagógico para la formación de valores. Universidad del Río, Cuba. Revista Iberoamericana de Educación.
<http://www.rieoei.org/deloslectores/2098Botero.pdf>. Recuperado el 6 de junio de 2013.
- Braslavsky, Cecilia (1999). Bases, orientaciones y criterios para el diseño de programas de formación de profesores. Revista Iberoamericana de Educación. <http://www.rieoei.org/oeivirt/rie19a01.htm>. Recuperado el 11 de junio de 2013.
- BUSQUET, María y otros (1994). Los Temas Transversales. España: Editorial Santillana.
- Carreas, LL. et. al (2002) Cómo educar en valores. Madrid: Ediciones Narcea, S.A.
- Cazares, Marisa, (s/f). Una reflexión teórica del currículum y los diferentes enfoques curriculares.
- Centro de Educación y Tecnología del Ministerio de Educación de Chile (ENLACES) en colaboración con UNESCO, Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (OREALC/UNESCO Santiago). (2008). Estándares TIC para la formación inicial docente: una propuesta en el contexto chileno.
- Comisión Paritaria de Reforma educativa (COPARE). (1998) Diseño de la Reforma Educativa. Guatemala: Mineduc.
- Delors, Jacques (1967). Compendio La educación encierra un tesoro/informe a la Unesco por Jacques Delors. Francia: Ediciones Unesco.
- Díaz Barriga Frida, Hernández Rojas Gerardo (1998). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo una interpretación constructivista. México: McGraw Hill.
- DICADE (2006). Currículo Nacional Base de formación de docentes. Guatemala: Dirección de Calidad y Desarrollo Educativo, MINEDUC.
- Elliot, Eisner (1995). Educar la visión artística. Barcelona: Editorial Paidós,

- Ferry, Gyles. (2003). La pedagogía de la formación. Colección Formación de formadores. Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas.
- Freire, Paulo (1969): La educación como práctica de la libertad. Montevideo: Editorial Tierra nueva.
- Glazman, Raquel. (2011). El desarrollo del pensamiento crítico en educación. Conferencia dictada en el marco de la Segunda Reunión Nacional sobre Formación de Profesionales de la Educación de Alto Nivel. Guadalajara.
- Gutiérrez, Yasna, Karina Moris y Fernanda Pizarro. Orientaciones Curriculares. <http://yasnagutierrez.blogspot.com/>. Recuperado el 30 de julio de 2013.
http://www.uhu.es/36102/trabajos_alumnos/pt1_11_12/biblioteca/3modelos_didacticos/curriculum_enfoques.pdf . Recuperado el 6 de junio de 2013.
- Huerta, M. (2007). Aprendizaje estratégico, una necesidad del siglo XXI. Universidad Nacional Santiago Antúnez de Mayolo, Huaraz, Perú. Revista Iberoamericana de Educación (ISSN: 1681-5653) n.º 42/1.
<http://www.rieoei.org/deloslectores/1541Huerta.pdf> Recuperado el 7 de julio de 2013.
- Jara, O., (1998). Para sistematizar experiencias. San José: ALFORJA.
- Joaquim Prats y Francesc Raventós (2005) Los Sistemas educativos europeos. ¿Crisis o transformación? Barcelona: Fundación "La Caixa". Colección Estudios Sociales. Núm. 18.
- Jorge González Moreno. *Caso. El enfoque andragógico en la práctica docente.* cie.uach.mx/cd/docs/area_01/a1p17.pdf. Recuperado el 31 de Julio de 2013.
- Lawn, Martin y Jenny Ozga. (2004). La nueva formación del docente. Identidad, profesionalismo y trabajo en la enseñanza. Barcelona: Ediciones Pomares.
- Marcelo, Carlos. (2009). El profesorado principiante. Iniciación a la docencia. Barcelona: Editorial Octaedro.
- Miguel Calvillo Jurado (2008). Buenas prácticas en educación por

competencias. Centro del profesorado de Córdoba. Consultado en: <http://miguelcalvillo.blogspot.com/2008/12/buenas-prcticas-en-educacin-por.html>. Recuperado el 11 de junio de 2013.

- MINEDUC (2002). Marco General de la Transformación Curricular. Guatemala.
- MINEDUC (2006). Currículo Nacional Base para la formación inicial de docentes del nivel primario. Guatemala: DICADE.
- MINEDUC (2006). Herramientas de evaluación en el aula. Guatemala: DICADE.
- MINEDUC (2009). Informe Ejecutivo de las Evaluaciones aplicadas a docentes en el año 2008. Guatemala: Dirección General de Evaluación e Investigación Educativa –DIGEDUCA-
- Molina Boganes, Zaida (2006) Planeamiento Didáctico: fundamentos, principios y procedimientos para el desarrollo. San José, C. R.: EUNED.
- Mora, Ana Isabel (1998). Enfoque curricular versus Enfoque Holístico. Educación, Revista de la Universidad de Costa Rica.
- OREALC/UNESCO. Estudio de casos de modelos innovadores en la formación docente en América Latina y Europa. <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001465/146544s.pdf>. Recuperado el 24 de mayo del 2013.
- PALOS, José (1998). Educar para el Futuro. Temas Transversales del Currículum. <http://definicion.de/equidad/#ixzz2VaTmoWxh>. Recuperado el 11 de junio de 2013.
- Patiño Garzón, L. (2010). La práctica pedagógica en la formación de docentes. Artículo. Revista Universidad y Sociedad. Cuba: Universidad Cienfuegos.
- Pérez R. Miguel Ángel. Formar nuevos docentes para (a) tender lo desatendido social y educativamente. Revista Educarnos. <http://www.revistaeducarnos.com/art%C3%ADculos/educaci%C3%B3n/formar-nuevos-docentes-para-atender-lo-des-atendido-social-y-educativamente>. Recuperado el 24 de mayo de 2013.

- Posner, C. (2004). Enseñanza Efectiva: Una revisión de la bibliografía más reciente en los países europeos y anglosajones. Revista Mexicana de Investigación Educativa, Vol. 9, No. 21.
- Proyecto USAID/Reforma Educativa en el Aula y Escuela de Formación de Profesores de Enseñanza Media de la Universidad de San Carlos de Guatemala (s/f) Competencias Docentes para contextos de diversidad cultural, étnica y lingüística. Guatemala.
- Ramos, H. et.al (2004) La educación en valores como eje transversal en la formación inicial docente. Convenio Andrés Bello. Colombia: Editorial Nomos.
- Revilla Figueroa, D. (2010). Docentes. La práctica reflexiva durante el desarrollo de la práctica pre – profesional docente. Ponencia en el Congreso Iberoamericano de Educación Metas 2012. Buenos Aires, Argentina.
- Saenz, O (1991). Prácticas de enseñanza. Proyectos curriculares y de investigación –acción. España: Editorial Marfil, S.A.
- Sanz, M. (2004). El desarrollo de la capacidad reflexiva sobre la acción docente en alumnos que finalizan su formación docente inicial en Institutos Superiores Pedagógicos. Tesis. Lima: PUCP- Facultad de Psicología.
- Shön, D. (1998). El profesional reflexivo. Barcelona: Ediciones Paidós.
- Shön, D., (1983). La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones. Barcelona: Ediciones PAIDOS Ibérica.
- Tamayo, Adolfo (2007). Guía metodológica para sistematizar experiencias en innovación.. Bolivia: Publicidad e impresión Génesis & Cía.
- Terigi, Flavia (2012). Los saberes de los docentes: formación, elaboración en la experiencia. Buenos Aires: Editorial Santillana.
- UNESCO (2008). Estándares de competencias en TIC para docentes. http://portal.unesco.org/es/ev.php-URL_ID=41553&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html

<http://cst.unesco-ci.org/sites/projects/cst/default.aspx>. Recuperado el 20 de mayo de 2013.

- UNESCO. Educación para los Derechos Humanos. Consultado en: <http://www.unesco.org/new/es/education/themes/leading-the-international-agenda/human-rights-education/>. Recuperado el 24 de mayo de 2013.
- Universidad del Valle de México. Dirección de Desarrollo Académico, Dirección de Desarrollo e Innovación Curricular. Coordinación de Diseño Curricular. Modelo Andragógico.
- Universidad Estatal a Distancia (2006). Principios teóricos y lineamientos prácticos del diseño curricular en la UNED de Costa Rica (Segunda Versión).
- Vélaz de Medrano, C., Vaillant, D. Aprendizaje y desarrollo profesional docente. Metas educativas 2021. OEI-Fundación Santillana. Madrid España.