

Ministerio de Educación y Ciencias
Viceministerio de Educación Superior y
Ciencias
Dirección General de Formación Profesional del
Educador

Diseño **curricular**

Habilitación pedagógica para egresados
de educación superior

Asunción, marzo de 2020



Nancy Oilda Benítez Ojeda
Directora General
Dirección General de Formación Profesional
del Educador - VESC

**Presidente de la
República del Paraguay**
Mario Abdo Benítez

Ministro de Educación y Ciencias
Eduardo Petta San Martín

**Viceministra de
Educación Superior y Ciencias**
Celeste Mancuello de Román

**Directora General de
Formación Profesional del Educador**
Nancy Oilda Benítez Ojeda

Directora de Formación del Educador
María Gregoria Cardozo

Director de Innovaciones Pedagógicas
Edgar Osvaldo Brizuela Vera

Año 2020
Asunción – Paraguay



Nancy Ojeda
Nancy Oilda Benítez Ojeda
Directora General
Dirección General de Formación Profesional
del Educador - VESC

Índice

Contenidos	Páginas
Presentación	5
Contextualización	7
Fundamentación de la propuesta	9
Principios curriculares	10
Perfil de entrada	13
Perfil de salida	14
Descripción de la organización curricular	16
Plan de estudio y modalidades	18
Orientaciones metodológicas	20
Orientaciones generales para la evaluación de los aprendizajes y la promoción	27
Bibliografía	35
Anexos	37
Anexo 1 : Programas de estudio	38
➤ Educación, Sociedad y Cultura	39
➤ Desarrollo personal y Profesional	45
➤ Desarrollo Humano y Aprendizaje	51
➤ Teorías de la Educación y del Aprendizaje	56
➤ Sujeto de Aprendizaje, Diversidad e Inclusión	63
➤ Curriculum, Enseñanza y Evaluación	70
➤ Marco Normativo de la Educación	78
➤ Investigación Educativa	88
➤ Didáctica Específica	93
➤ Comunicación Educativa en Castellano	97
➤ Comunicación Educativa en Guaraní	102
➤ TIC Aplicada a la Educación	108
➤ Práctica Profesional	114

➤ Anexos del Programa de Practica Profesional	127
▪ Anexo 1: Ejemplo de Autoevaluación para la Práctica Docente	127
▪ Anexo 2: Posibles focos de observación	129
▪ Anexo 3: Lista de cotejo para evaluar la calidad de las planificaciones de clases	130
▪ Anexo 4: Instrumentos de observación y autoevaluación de clases	132
▪ Anexo 5: Sistema de acompañamiento pedagógico. Matriz para retroalimentar la Práctica Pedagógica	135
Anexo 2: Esquema básico de presentación de proyectos de apertura e implementación de cursos de Habilitación pedagógica para egresados de educación superior	136

Presentación

La sociedad paraguaya se encuentra abocada actualmente a la búsqueda y determinación de las mejores acciones políticas para el mejoramiento de su sistema educativo, mediante el proceso denominado Transformación Educativa. En ese marco, una de las acciones emprendidas por el Ministerio de Educación y Ciencias, instancia encargada de definir y planificar el sistema educativo, es la importante modificación del sistema de formación docente con la intención de que cuando se tomen las decisiones de transformación educativa se cuente ya con un grupo de docentes capaces de interpretar y aplicar de manera inmediata las líneas del cambio, principalmente en las prácticas de enseñanza.

Las demandas para la formación docente son amplias y variadas mientras que las ofertas son acotadas y limitadas a ciertos ámbitos. La tendencia tradicional en la formación inicial es la de carreras de profesorado de los primeros niveles del sistema educativo, con la preparación de docentes generalistas. Sin embargo, la oferta de formación decae cuando se trata de las áreas de formación específica para la enseñanza en el tercer ciclo de la educación escolar básica y mucho más para las áreas de especialidad indicadas en la caja curricular de la educación media y, más puntualmente aún, en las enunciadas para el Bachillerato Técnico. En efecto, se torna necesario plantear otras alternativas de formación.

Una de esas alternativas refiere a la habilitación pedagógica. Esta modalidad de formación prepara a profesionales de diversas áreas de especialidad, egresados del nivel de educación superior, en estrategias para aplicar la transposición didáctica, es decir, para transformar su saber sabio a un saber enseñado, especialmente en la instrucción a estudiantes del tercer ciclo de la educación escolar básica y a los de la educación media. Siendo que se acepta la formación especializada de base, el énfasis en el curso de *Habilitación pedagógica para egresados de educación superior* está dado en el desarrollo de las competencias del saber enseñar, lo que implica un cuerpo de habilidades, actitudes y destrezas relacionadas con conocimientos pedagógicos, filosóficos, antropológicos, socioculturales y, principalmente, didácticos. Esas capacidades son desarrolladas mediante este curso.

Dicho curso no es nuevo para el sistema educativo nacional, es una estrategia de formación que viene desarrollándose desde hace muchos años y, en ese devenir histórico, ha ido sufriendo diferentes modificaciones relacionadas, básicamente, con la carga horaria de formación. En esta oportunidad, se presenta el plan curricular para la formación en Habilitación Pedagógica en consonancia con los lineamientos del nuevo diseño curricular para la formación inicial de los docentes y con una mirada más exigente en cuanto al tiempo dedicado a la formación. En efecto, la propuesta de formación presentada en este documento destaca el desarrollo de competencias necesarias para los docentes de la actualidad, conformes con las exigencias emergentes de la sociedad.

Habilitación pedagógica para egresados de educación superior

La sociedad paraguaya se desarrollará en la medida que cuente con los mejores docentes en su sistema educativo y, en ese cometido, el papel de las instituciones formadoras de los docentes es crucial. Este documento orientará a los gerentes educativos y a los tutores de esas instituciones a planificar, ejecutar y evaluar las mejores ofertas de formación de los profesionales egresados de educación superior a efectos de que, una vez culminado el curso de Habilitación Pedagógica, se inserten al campo laboral docente con las mejores y más adecuadas herramientas para una enseñanza de calidad.

Dirección General de Formación Profesional del Educador, VESC-MEC

Contextualización

La Nueva Formación Docente en Paraguay

En reconocimiento de la necesidad de fortalecer la formación de los educadores en el Paraguay, el Ministerio de Educación y Ciencias lleva adelante actualmente una importante reforma de la formación docente. Esta nueva mirada acontece en un contexto en el que el propio sistema educativo está en revisión a través de una iniciativa denominada **Transformación Educativa**, que se constituye en un análisis de la propuesta educativa para los diferentes niveles, con intención de incorporar innovaciones que posibiliten, principalmente, la mejora de los resultados de los aprendizajes.

En el caso de la formación de docentes, se han iniciado una serie de acciones en el marco de un proceso denominado la Nueva Formación Docente en Paraguay. Esta iniciativa busca mejorar el sistema de formación de los docentes. Involucra una serie de acciones intervinculadas, algunas de las cuales ya están en plena ejecución, y otras en fase de planificación. Entre las principales líneas de intervención se citan las principales, las más significativas y de alto impacto:

1. Nuevo procedimiento de acceso a la carrera de la formación inicial de docentes

El mecanismo propuesto actualmente, y ya implementado en el segundo semestre del año en curso, plantea la aplicación de pruebas estandarizadas que posibiliten evaluar la competencia comunicativa en lengua castellana y en lengua guaraní, y de matemática. Las pruebas permiten identificar niveles de competencias de los postulantes en interpretación de textos y en pensamiento lógico matemático. Se estableció que el nivel mínimo para ingresar a un Curso Probatorio de Ingreso (CPI) sea el nivel 2 (de 4 posible). Los postulantes que obtienen el nivel 2 o superior ingresan a un intenso semestre de formación para mejorar aún más esas competencias, y se les volverá a aplicar la misma prueba (con ítems similares) para ver el avance de cada postulante en relación a sus competencias. Los estudiantes que demuestran evolución en sus competencias son los que ingresarán al curso de formación inicial de docentes.

2. Implementación de una prueba de competencias pedagógicas como mecanismo de egreso

Se propone la aplicación de una prueba de competencias pedagógicas al finalizar la carrera que dé las garantías de la buena formación recibida. Estas pruebas tendrán incidencia en la certificación o en la matriculación, así como en el acceso al Banco de Datos de Docentes Elegibles, según los resultados obtenidos. Si bien estas decisiones aún deben ser consolidadas y los mecanismos administrativos deben ser gestionados, la instalación de una prueba nacional de egreso de la carrera es una decisión ya tomada y compartida con los principales referentes de la formación de docentes en nuestro país.

3. Reforma curricular de la formación docente inicial y continua

Los diseños curriculares y los programas de estudio de la formación docente inicial ya están en proceso de revisión. Se implementan nuevos documentos curriculares, desde el primer semestre del año 2020. Este documento es el resultado de la revisión de uno de los diseños curriculares.

4. Desarrollo de competencia comunicativa en lengua inglesa

En el marco de la reforma curricular, se propone la inclusión del inglés en todos los profesorado. Se busca que, durante los tres años de formación inicial, el estudiante desarrolle el nivel B2 tomando como parámetro el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas.

5. Creación de Centros Experimentales de Formación Especializada de Docentes (CEFED)

Se propone la creación de centros especializados que, además de brindar los servicios de la formación docente inicial, puedan ser centros de referencia para la formación continua, incluso para los propios formadores de formadores. Estos centros serán especializados en ciertos temas y estarán ubicados en zonas geográficas estratégicas.

Como ya se mencionó, estas acciones no son las únicas, pero sí son las propuestas resaltantes. Existen otras que irán complementando y consolidando la mayor parte de estos lineamientos, como, por ejemplo, el mejoramiento de la infraestructura física y tecnológica de las instituciones formadoras, la capacitación de los formadores de formadores, el acceso a contenidos educativos digitales, la utilización de plataformas de aprendizaje y de gestión académica, por mencionar. En su conjunto, permite pensar en el fortalecimiento y la mejora de todo el sistema de la formación de docentes en Paraguay.

Fundamentación de la propuesta

El curso de *Habilitación pedagógica para egresados de educación superior*, constituye una propuesta de formación dirigida a dar respuesta a la necesidad de ofrecer al profesional egresado universitario los sustentos teórico-prácticos necesarios para el ejercicio de la profesión docente.

La propuesta, por tanto, reconoce la demanda de cobertura docente con formación especializada para el tercer ciclo y para la educación media, tanto en el bachillerato científico como en el bachillerato técnico. Pero solo la formación universitaria especializada no es suficiente para ejercer la docencia. Se requiere una formación pedagógica sólida y actualizada, acorde a los nuevos paradigmas en el campo de la educación, acompañada de una profunda reflexión y confrontación de la práctica docente, a fin de responder a las exigencias de una sociedad cambiante. Todo esto en concordancia con la propuesta actual de la *Nueva Formación Docente en Paraguay*.

Atendiendo a estas razones, el Ministerio de Educación y Ciencias ha elaborado una propuesta de diseño curricular que permite conjugar la práctica docente con la formación pedagógica y didáctica, desarrollar las competencias acordes a los nuevos requerimientos de la enseñanza y el aprendizaje, reconociendo el rol docente y sus capacidades para desempeñarse exitosamente como profesional de la educación.

La mejora de la calidad del proceso de enseñanza aprendizaje de adolescentes y jóvenes de nuestro país, pasa necesariamente por el desarrollo profesional del educador comprometido, competente y motivado en brindar mejores niveles de desempeño pedagógico que redunde en la calidad de los resultados de aprendizajes significativos de los estudiantes.

Principios curriculares

Esta propuesta curricular asume una serie de principios que deben formar parte sustancial de la implementación del proyecto, pues son considerados de gran importancia. Por ello, no solo forman parte de un módulo o de un momento. Se entiende por principios, en este campo, como una representación de una idea definida como clave y, como tal, debe ser tenida en cuenta en todo momento, pues rige los procesos de implementación. Son definiciones que orientan tanto la planificación, como el desarrollo y la evaluación del currículum.

a. Formación basada en competencias

Este principio alude a la importancia de integrar en la formación los conocimientos, las habilidades y las actitudes en situaciones concretas donde se requiere la integración de estos saberes. Se trata de preparar a los profesionales a desenvolverse en distintos escenarios educativos, con capacidad de adaptarse críticamente tomando en cuenta el contexto y la situación de cada uno de sus estudiantes. Por ende, no solo se trata de aprender una serie de “fórmulas” aplicables a todos los casos, sino de contar con un abanico importante de estrategias y conocimientos aplicables al campo educativo, y tener desarrollada la capacidad de adecuar permanentemente la intervención a las situaciones (muchas veces nuevas) que se generan durante el proceso. Estas situaciones pueden facilitar o dificultar los aprendizajes, y en cada caso requiere un desempeño crítico, flexible y creativo del docente.

b. Formación de adultos con experiencia profesional

Los participantes del curso son personas con una formación especializada obtenida en instituciones de educación superior, y con experiencias valiosas en el campo profesional. La andragogía orienta sobre el aprendizaje del adulto, y toma en cuenta lo mencionado anteriormente, para orientar procesos educativos donde se consideran importantes la autonomía del adulto, sus responsabilidades como profesionales y otros roles en la familia (ser padres, por ejemplo), sus objetivos propios ante el desafío asumido, la posibilidad de un tratamiento “entre pares” teniendo en cuenta que también son profesionales, entre otros aspectos, la necesidad de comprensión de la utilidad de lo que se hace y se estudia, entre otros aspectos, que deben ser tenidos en cuenta en el desarrollo curricular.

c. Integración pedagógica de TIC

La presencia de las TIC en todos los ámbitos es un hecho cada vez más evidente. La mayor parte de los procesos laborales y de la vida cotidiana están mediados por recursos TIC. Y su potencialidad en los procesos educativos es indudable. Pero para aprovecharlos convenientemente se requiere de profesionales educadores bien formados para integrar pedagógicamente los recursos TIC disponibles en el desarrollo curricular. Para ello, en esta propuesta existe un espacio de formación específica que posibilitará el desarrollo de competencias TIC de los participantes, pero, además, todos los módulos deben integrar las TIC en su desarrollo, de modo a consolidar esas habilidades durante el curso. Esto conlleva la necesaria preparación en competencias TIC de todos los docentes que están encargados de los módulos del curso. Los formadores de formadores requieren al menos un nivel intermedio de competencias TIC de modo que su clase se constituya en un ejemplo de integración de TIC que los participantes estarán observando y experimentando.

d. Compromiso con la calidad educativa

Este principio hace alusión a una de las condiciones ineludibles de un profesional educador: su compromiso con la calidad. Esta premisa refiere directamente al compromiso del docente con el aprendizaje. Un educador profesional es aquel que siente pasión por el aprendizaje de cada uno de sus estudiantes, y pondrá en práctica sus conocimientos y experiencias para generar las mejores condiciones y las mejores oportunidades para que cada uno de ellos pueda aprender y desarrollar sus habilidades. En este sentido, el profesional educador es capaz de planificar un proceso, tomar las decisiones, llevar adelante lo planificado, realizar una evaluación para identificar fortalezas y debilidades, reorientar los procesos cuando los resultados no son los esperados, generar e implementar nuevas estrategias, siempre en búsqueda de la excelencia educativa.

e. Apertura y flexibilidad

Este principio alude a características sustanciales, tanto del diseño del proyecto curricular, como de la práctica educativa esperada en su implementación. Si bien el proyecto curricular contiene delineamientos claros, esto no representa una propuesta cerrada. Por el contrario, cada institución formadora tiene posibilidades de adecuación a su contexto y a cada situación en particular. Además, se prevé un espacio muy importante de **decisión institucional**, un espacio abierto para la toma de decisiones que se confía en los actores locales. Se incluye, desde luego, a los estudiantes, quienes podrán participar en las definiciones que tienen que ver con su propia formación. Esta

toma de decisiones también conlleva la responsabilidad de evaluar y rendir cuentas de esas decisiones.

f. Educación y responsabilidad ambiental

Esta propuesta curricular se alinea a los compromisos y a la responsabilidad ambiental en un contexto de cambio climático. Es imperante reconocer que el ser humano, a través de sus acciones inadecuadas, ha causado un impacto negativo en el ambiente, y que la responsabilidad ambiental es un compromiso de todos los ciudadanos de este planeta. Requiere no solo de un reconocimiento, sino de un estilo de vida. El planeta necesita de profesionales de la educación consciente de la problemática y que asumen un estilo de vida amigable con el ambiente. Durante la formación, este tema debe ser tratada, analizada y, sobre todo, asumida desde los espacios de intervención de cada uno, comenzando con los hábitos básicos aplicables en la vida cotidiana.

g. Empoderamiento cívico-democrático

Este principio alude a la importancia de formar profesionales de la educación empoderados de los valores cívico-democráticos. Se reconoce la importancia de fomentar acciones desde todos los niveles educativos que posibiliten la formación de una ciudadanía con profundo sentido de respeto a la democracia y los valores que este sistema de relacionamiento social y político promueve. Las aulas son excelentes espacios donde vivenciar todos estos valores y actitudes.

h. Ética profesional

Todos los profesionales deben estar empoderados de los principios éticos que rigen su profesión. En el caso de los educadores, los mismos son profesionales que trabajan con otras personas, sujetos de derecho. Pero más allá de las normas institucionales, legales o administrativas, el profesional educador debe internalizar una serie de principios que guían su acción y que le permiten tomar decisiones conforme con unos valores. De ser así, esa actuación enmarcada en esos principios y valores hará que el profesional educador realice su tarea de una determinada forma y que esté orgulloso de hacer lo correcto. Conlleva la aplicación de valores como la honestidad, el respeto, la responsabilidad de lo que uno hace o deja de hacer, entre otros.

Perfil de entrada

Podrán acceder a este curso:

- Profesionales egresados universitarios con título de grado y formación afín a una de las áreas académicas del tercer ciclo de la educación escolar básica y de la educación media.
- Quienes estén interesados en ejercer la profesión docente en el tercer ciclo de la educación escolar básica y de la educación media.
- Quienes tengan un nivel intermedio – alto de competencia comunicativa en ambas lenguas oficiales del país.
- Quienes estén dispuestos a cumplir con la carga horaria, todas las exigencias académicas y de la práctica profesional especificadas en este proyecto curricular.
- Quienes estén en condiciones de cumplir con lo establecido en el Art. 5 de la Ley 1725 Estatuto del Educador, que expresa: *“El ejercicio de la profesión de educador estará a cargo de personas de reconocida honorabilidad y buena conducta en la comunidad educativa e idoneidad comprobada en la materia”*.

Perfil de salida

Ser profesor de educación escolar básica de 3° ciclo y la educación media implica la posibilidad de orientar didácticamente el desarrollo de competencias específicas en estudiantes de esos niveles educativos, en algunas de las disciplinas. Además, conlleva el acompañamiento en su desarrollo y aprendizaje mediante el diseño y la implementación de situaciones educativas, que va más allá del aprendizaje disciplinar. Educar es ofrecer oportunidades de aprendizaje en todas las dimensiones del desarrollo: personal, social, intelectual, corporal-físico, artístico, científico y cultural.

Ser un profesional educador es una gran responsabilidad y un compromiso con el país. Implica estar preparado para gestionar procesos de aula, centrándose en los aprendizajes que debe desarrollar el estudiante; un profesional con capacidad de diseñar y elaborar materiales didácticos que apoyen su gestión educativa, con capacidad de reflexionar sobre su propia práctica para mejorarla constantemente, con capacidad para participar activamente en los proyectos educativos de la institución y de la comunidad, convirtiéndose en un dinamizador social de la mejora educativa de su comunidad.

El egresado obtendrá el siguiente perfil que le acredite como un profesional educador:

Desde la mirada pedagógico-didáctica: planificar, desarrollar y evaluar procesos de enseñanza centrada en los estudiantes, a partir del reconocimiento de sus características, siendo capaz de adecuar sus propuestas didácticas conforme se requiera.

Desde la mirada de la innovación: buscar, adecuar, generar, implementar y evaluar alternativas de solución a las situaciones que se presentan en el aula, para promover y facilitar el aprendizaje de cada uno de sus estudiantes. En este contexto, será capaz de trabajar en equipo, colaborar con otros, trabajar en redes y liderar equipos de trabajo promoviendo la cultura de la colaboración y del respeto.

Desde la mirada pedagógico-curricular: elaborar, implementar y evaluar proyectos educativos, diseños curriculares y materiales educativos acordes a las características y necesidades de la población a ser atendida, aplicando criterios de calidad.

Desde la mirada de la reflexión sobre la práctica educativa: conocer y aplicar procesos de investigación educativa que le permitan comprender la realidad y proponer estrategias de mejora basadas en evidencias; compartir sus conocimientos a través de publicaciones (impresas o digitales), en las que

demuestra capacidad de redacción técnico-académica, integrándose a una comunidad de profesionales que genera y comparte conocimientos.

Desde la mirada de la gestión de la información y de los cambios: utilizar con criticidad y creatividad los recursos tecnológicos disponibles, tanto para el desarrollo de las actividades didácticas en el aula como para la comunicación y la gestión educativa. Desarrollará habilidades para seleccionar y utilizar informaciones provenientes de distintas fuentes y en diferentes formatos y podrá producir y compartir informaciones propias a través de los canales que tenga a disposición respecto de los temas su profesión. Además, será capaz de adecuarse a los cambios asociados con los avances de las ciencias y las tecnologías, comprendiendo el impacto de estos cambios en su vida, en su entorno y en el mundo.

Desde la mirada del desarrollo profesional: asumir el desafío de la propia formación y el desarrollo profesional, con conocimiento de las distintas opciones profesionales, campos específicos de interés, tomando como principio básico la actualización permanente en el marco del aprendizaje a lo largo de la vida.

Desde la mirada social: interpretar y conocer la realidad sociocultural de los estudiantes y de otros actores educativos, de modo a interactuar positivamente con ellos y promover el diálogo y la construcción social, basado en valores y principios, además de observar las disposiciones legales que afectan su tarea.

Desde la mirada lingüística: utilizar con alto nivel de proficiencia ambas lenguas oficiales de nuestro país en diferentes situaciones, especialmente en el desarrollo de contenidos educativos de su especialidad.

Desde la mirada ecológica y de la responsabilidad ambiental: desarrollar conciencia crítica sobre la situación ambiental de su entorno, de su zona, de su país y del mundo, con capacidad de proponer acciones para el cuidado, la preservación y la recuperación del ambiente.

Desde la mirada de la didáctica específica: conocer y aplicar los fundamentos teóricos de la didáctica específica de su campo de especialidad, promoviendo aprendizajes críticos y el desarrollo de las competencias específicas de su área académica de responsabilidad.

Descripción de la organización curricular

El currículum de la carrera **Habilitación pedagógica para egresados de educación superior** se organiza de la siguiente forma:

Áreas de formación: El plan de estudio está organizado en **áreas de formación**. Las mismas constituyen espacios de formación y experiencias donde se aplican los conocimientos y se desarrollan competencias relacionadas con diferentes campos de las ciencias. Estas áreas posibilitan tener una mirada sobre la organización de la propuesta curricular, pero no establece división alguna en términos de la formación, que debe ser teórico-práctica e interdisciplinar. Además, se suma un **componente local**, que completa el diseño propuesto.

Las áreas de formación son las siguientes:

a. Área de formación en educación

En esta área se agrupan los módulos vinculados a la formación de base de todo profesional de la educación. Cualquier profesional que desee impartir clases en el aula debe tener conocimiento y habilidades organizadas en esta área, tales como el conocimiento del sujeto de aprendizaje, la planificación, la generación de estrategias didácticas apropiadas, la selección de los materiales de apoyo, la evaluación de los aprendizajes, entre otros.

b. Área de formación instrumental

En este espacio de formación se incluye el desarrollo de habilidades instrumentales aplicables en la enseñanza de cualquier disciplina o área académica en cualquier nivel educativo. El afianzamiento de la competencia comunicativa en castellano y en guaraní, y el uso de las TIC con fines educativos, sobre todo para promover el aprendizaje de los estudiantes, está contemplado en este espacio curricular.

c. Área de práctica profesional

Este espacio tiene un mínimo de carga horaria presencial y, por el contrario, mucho trabajo de campo. Esa carga horaria es la cantidad mínima que el estudiante debe estar en el aula, en actividades prácticas tales como la observación, la ayudantía y el desarrollo propiamente de las clases con estudiantes en contexto real, supervisada tanto por el docente responsable de la cátedra, como por los docentes de la institución formadora de docentes. Para ello, se deberán generar instrumentos específicos, tanto para los estudiantes practicantes como para los docentes de las aulas y los tutores responsables de la formación del practicante.

d. Componente local (optativo)

Este es un espacio concebido desde dos perspectivas. Por un lado, es un espacio de toma de decisiones a nivel institucional, propio de los diseños curriculares abiertos. Es un reconocimiento a la capacidad desarrollada en las instituciones formadoras de docentes de tomar decisiones curriculares, no solo para realizar las adecuaciones, sino para asumir la responsabilidad de definir una parte del currículum.

Por otro lado, en este espacio, conforme a sus posibilidades, la institución puede ofrecer a los estudiantes más de una opción, y que los mismos puedan elegir las clases a las que desean asistir. Se entiende que la asistencia no es opcional, pero sería ideal que entre varias opciones el estudiante pueda elegir aquella que más necesite o la que le parezca más relevante para su formación.

Módulos: los módulos son unidades curriculares basadas, en la mayoría de los casos, en varias ciencias, que se propone un objetivo claro en el contexto de la preparación de los profesionales para impartir clases en las aulas, esto es, ejercer la docencia. Cada área de formación está compuesta por uno o varios módulos. Se resalta nuevamente que esta división corresponde a una lógica de organización curricular, y no a una idea de desarrollo curricular de manera atomizada. La formación debe tener siempre la mirada de la integralidad, de la interdisciplinariedad y de la resolución de problemas propios de la tarea docente.

Horas Presenciales (HP): Son horas de 60 minutos de desarrollo de clases en una institución formadora de docentes, con estudiantes físicamente presentes, dirigidos por un tutor o formador.

Horas a Distancia (HD): Son horas de 60 minutos de trabajo fuera o dentro de la institución educativa, a través de una plataforma de aprendizaje, con apoyo de un tutor virtual. Para ello, se requiere un “aula virtual” donde deben incluirse todas las orientaciones (instrucciones) y los recursos educativos digitales. La implementación de la modalidad b-learning exige estas condiciones.

Horas de Trabajo Independiente (HTI): Son horas de 60 minutos que el formador debe estimar, en función de una tarea que el estudiante puede desarrollar de manera autónoma, con una guía recibida en la clase presencial o a través de la plataforma virtual. Las horas de trabajo independiente no requieren de la supervisión del formador, pero sí los resultados deben ser evaluados por el mismo. Pueden ser ejemplo de trabajo independiente, la entrevista a un educador o a padres de familia sobre temas puntuales y la preparación de un informe como resultado de la entrevista, el análisis de un documento y la presentación de los resultados de ese análisis en forma impresa o audiovisual, una investigación de campo, un experimento fuera del aula, etc.

Plan de estudio y modalidades

Este proyecto curricular contempla dos planes de estudios para una misma formación, que se diferencian únicamente por la modalidad: una para la modalidad presencial y otra para la modalidad mixta o b-learning.

Modalidad presencial

Es aquella impartida en el aula física, en el contexto de una institución educativa, por un docente catedrático encargado de organizar los procesos de enseñanza-aprendizaje. Se requiere de docentes altamente calificados, especializados para cada uno de los módulos.

Contempla un porcentaje de trabajo independiente que el estudiante debe realizar, con una orientación del docente responsable, pero el desarrollo de la actividad se realiza fuera del horario de la clase y es absoluta responsabilidad del estudiante. Un ejemplo de trabajo independiente sería la elaboración de materiales educativos (con unos criterios de calidad proveídos por el docente) fuera del horario de clase habitual.

El plan de estudio previsto para esta modalidad es la siguiente:

Módulos	Carga horaria	HP	HTI
ÁREA DE FORMACIÓN EN EDUCACIÓN			
1. EDUCACIÓN, SOCIEDAD Y CULTURA	60	50	10
2. DESARROLLO PERSONAL Y PROFESIONAL	60	50	10
3. DESARROLLO HUMANO Y APRENDIZAJE	80	65	15
4. TEORÍAS DE LA EDUCACIÓN Y DEL APRENDIZAJE	80	65	15
5. SUJETOS DE APRENDIZAJE, DIVERSIDAD E INCLUSIÓN	80	65	15
6. CURRÍCULUM, ENSEÑANZA Y EVALUACIÓN	120	100	20
7. MARCO NORMATIVO DE LA EDUCACIÓN	60	50	10
8. INVESTIGACIÓN EDUCATIVA	80	50	30
9. DIDÁCTICA ESPECÍFICA	120	70	50
ÁREA DE FORMACIÓN INSTRUMENTAL			
10. COMUNICACIÓN EDUCATIVA EN CASTELLANO	80	65	15
11. COMUNICACIÓN EDUCATIVA EN GUARANÍ	80	65	15
12. TIC APLICADA A LA EDUCACIÓN	80	65	15
ÁREA DE PRÁCTICA PROFESIONAL			
13. PRÁCTICA PROFESIONAL	120	50	70 ¹
COMPONENTE LOCAL (Optativo)			
14. COMPONENTE LOCAL	120	90	30
CARGA HORARIA² TOTAL	1200		

¹ En el caso de Práctica Profesional, aunque la carga horaria figure como HTI, gran parte de ese tiempo corresponderá a la práctica supervisada. Es decir, requerirá la presencia del docente de la institución formadora y de un tutor de la institución educativa, o al menos de uno de ellos.

² Son horas de 60 minutos.

Modalidad mixta o b-learning

Esta propuesta requiere el uso de plataforma de educación a distancia, con apoyo de tutores virtuales formados para realizar tutoría virtual, con al menos un curso de 100 horas de capacitación, reconocido por el MEC. La plataforma de capacitación será monitoreada por la Dirección de Innovaciones Pedagógicas del MEC, oficina dependiente de la Dirección General de Formación Profesional del Educador, para dar cuenta de que efectivamente se cumplen con los requisitos mínimos de la modalidad.

Por tanto, para implementar esta modalidad se requiere, además de lo mencionado respecto de los tutores capacitados, una persona técnica que administre la plataforma, una plataforma de aprendizaje en línea (Moodle u otra), un encargado del diseño instruccional y de los contenidos educativos digitales (podrían ser los mismos docentes tutores de los módulos si tienen tiempo para ello), como mínimo. Se insta, además, a realizar el seguimiento correspondiente desde las instituciones formadoras para asegurar la calidad de los cursos. El coordinador pedagógico puede cumplir esa misión. La evaluación permanente posibilitará la toma de decisiones en tiempo oportuno de modo a ofrecer un servicio de alta calidad.

El plan de estudio previsto para esta modalidad es la siguiente:

Módulos	Carga horaria	HP	HD	HTI
ÁREA DE FORMACIÓN EN EDUCACIÓN				
1. EDUCACIÓN, SOCIEDAD Y CULTURA	60	25	25	10
2. DESARROLLO PERSONAL Y PROFESIONAL	60	25	25	10
3. DESARROLLO HUMANO Y APRENDIZAJE	80	30	35	15
4. TEORÍAS DE LA EDUCACIÓN Y DEL APRENDIZAJE	80	30	35	15
5. SUJETOS DE APRENDIZAJE, DIVERSIDAD E INCLUSIÓN	80	30	35	15
6. CURRÍCULUM, ENSEÑANZA Y EVALUACIÓN	120	50	50	20
7. MARCO NORMATIVO DE LA EDUCACIÓN	60	25	25	10
8. INVESTIGACIÓN EDUCATIVA	80	25	25	30
9. DIDÁCTICA ESPECÍFICA	120	35	35	50
ÁREA DE FORMACIÓN INSTRUMENTAL				
10. COMUNICACIÓN EDUCATIVA EN CASTELLANO	80	30	35	15
11. COMUNICACIÓN EDUCATIVA EN GUARANÍ	80	30	35	15
12. TIC APLICADA A LA EDUCACIÓN	80	30	35	15
ÁREA DE PRÁCTICA PROFESIONAL				
13. PRÁCTICA PROFESIONAL	120	40	10	70 ³
COMPONENTE LOCAL (Optativo)				
14. COMPONENTE LOCAL	120	45	45	30
CARGA HORARIA⁴ TOTAL	1200			

³ En el caso de Práctica Profesional, aunque la carga horaria figure como HTI, gran parte de ese tiempo corresponderá a la práctica supervisada. Es decir, requerirá la presencia del docente de la institución formadora y de un tutor de la institución educativa, o al menos de uno de ellos.

⁴ Son horas de 60 minutos.

Orientaciones metodológicas

La metodología, en líneas generales, debe ser coherente con el desarrollo de competencias en el aula y con una mirada holística de la formación. Además, debe ser una formación crítica, donde los estudiantes puedan participar activamente, investigar, leer, opinar, exponer, experimentar, etc.

Pero comencemos con aquellas estrategias más usuales, que tienen su valor pero que **no pueden ser el centro de la metodología de un curso de esta naturaleza.**

Clase magistral

Esta técnica sigue muy vigente en las clases de educación superior, no solo de Paraguay sino en varias partes del mundo. El docente sigue siendo, en muchos casos, docente es la fuente principal del conocimiento transmitido al estudiante, en la espera de que este lo asimile y lo pueda utilizar posteriormente para resolver problemas en el contexto de un desempeño contextualizado en una situación particular.

Esta propuesta metodológica tiene su valor. Y en algunas clases, **el docente puede ser la principal fuente de conocimiento, pero lo que no se puede pensar es que las clases de este tipo sean las más recurrentes.** Está bien que en una clase la voz del maestro transmita conocimiento, a la vez que seguridad y autoridad académica. Pero los estudiantes de educación superior deben tener sus propias voces, y solo en algunas clases los docentes deben hablar más que los alumnos. En la mayoría de las clases los estudiantes deben tener espacios de lectura, análisis, discusión, elaboración de conclusiones, etc.

Clase basada en lectura de “folletos”

Esta es otra práctica muy común en la educación superior de nuestro país. Y se pueden usar materiales fotocopiados en algunas clases, se pueden usar folletos o cuadernillos preparados por el docente, etc. Pero como en el caso anterior, debe ser una práctica muy limitada para casos puntuales.

En las clases, se deben consultar diferentes fuentes, contrastar las ideas, complementarlas; indagar en fuentes digitales, en materiales audiovisuales, etc. Y, desde luego, como en toda formación profesional, leer a autores referentes en los temas. De paso, cada estudiante irá ubicando a los estudiosos y formándose una idea de quiénes son los que han investigado y aportado en los temas que están estudiando.

En este contexto, se debería invitar a los estudiantes a adquirir una mínima bibliografía de materiales propios de un docente, libros especializados en pedagogía, psicología del

aprendizaje, neurociencia aplicada a la educación, didáctica, evaluación, etc. Y hacerse de una mínima biblioteca digital, en la nube o en su propio dispositivo. Existen muchos materiales de excelente calidad que pueden ser organizados según temas, para tenerlos a mano para las consultas, y para seguir leyéndolos en el tiempo libre. Eso forma parte inherente del perfil de todo profesional educador.

Clase basada en diapositivas

Así como los anteriores, no es menos frecuente el uso de las diapositivas en las clases de educación superior. Y, claro, esto no está mal. Pero sí es preocupante cuando se repite y se vuelve rutina, y entonces, las TIC, con tantas potencialidades, se vuelve en un elemento al servicio de los que Paulo Freyre llamó “educación bancaria”.

Saber hacer diapositivas, conocer y aplicar los principios básicos de elaboración de una diapositiva, combinar textos, gráficos, fotografía, audio y video, es una competencia básica de un docente en la actualidad. Y más importante aún, saber cuándo usar diapositivas y cómo usarlas para unas clases interactivas con los estudiantes, se vuelve imprescindible para evitar caer en una clase con una pedagogía tradicional, pero con tecnología de punta.

Por todo esto, se recomienda usar las diapositivas en el aula, pero limitar su uso a situaciones específicas, a momentos específicos. Y aprovechar para apoyar a los estudiantes en el desarrollo de sus habilidades para diseñar buenas diapositivas, aplicando principios del Diseño Universal del Aprendizaje (DUA).

Podrían citarse otras cuestiones muy comunes como prácticas en las aulas de educación superior, pero creo que las ideas están claras. **Veamos lo que sí debe caracterizar a las clases en este curso.**

El óptimo aprovechamiento de los recursos tecnológicos

La masiva presencia de las TIC en todos los ámbitos genera, para muchos, oportunidades de distracción y un problema en el aula. En educación superior, casi todos los estudiantes y el docente cuentan con un dispositivo móvil inteligente. Y en realidad, esta presencia de la tecnología en las aulas puede representar una gran oportunidad para los procesos didácticos.

De entrada, el acceso a la información deja de ser un problema. Todos pueden consultar diferentes fuentes en cuestión de segundos. Claro, aquí se presentan al menos dos desafíos más, los cuales deben formar parte de las clases: el uso de criterios para discriminar y seleccionar información valiosa entre tanto contenido de mala calidad que existe en internet, y la aplicación de los procedimientos para referenciar las informaciones consultadas. Para ello, de las mejores alternativas es recomendar el uso de buscadores académicos como Google Académico. También, recurrir a bibliotecas donde existen informaciones filtradas, en lugar usar cualquier

buscador que nos ofrecerá una lista interminable de fuentes de consulta, entre las cuales muchas contendrán contenidos de dudosa calidad.

Por otro lado, en el aula es muy importante que se trabaje con estrategias didácticas muy bien planificadas por el docente. Los momentos de la clase deben estar muy bien diseñados. Cada actividad debe promover aprendizajes, incluir desafíos cognitivos, hacer pensar a los estudiantes, procesar información, asimilarlas y aplicarlas, experimentar, comprobar hipótesis, etc. Luego, presentar los resultados de los trabajos, debatir las ideas (no a las personas), y sacar conclusiones. Esas conclusiones no solo son teóricas, sino siempre estarán enfocadas a su aplicación en el contexto de la práctica profesional.

En cada uno de estos procesos, las TIC son de gran utilidad. Solo con intención ilustrativa, se mencionan algunos ejemplos:

- **Buscar información:** existen fuentes digitales que contienen información de gran calidad para la formación de docentes, entre ellas, bibliotecas digitales, repositorio de videos, repositorio de diapositivas, páginas oficiales de organismos nacionales e internacionales que trabajan con la educación, etc. Por ejemplo, si uno quiere comprender qué es el LLECE y qué son las pruebas TERCE, basta con visitar el sitio web de esa institución (<http://www.unesco.org/new/es/santiago/education/education-assessment-llece/>) y tendrá información de calidad sobre el tema.
- **Trabajo colaborativo:** para que exista una real colaboración y elaboración conjunta, normalmente es necesario compartir documentos. Eso puede generar múltiples versiones de un mismo archivo y, al final, un “collage” que evidencia desconexiones e incluso incoherencias textuales. Sin embargo, un mismo archivo compartido en la nube permite que todos colaboren en la construcción del contenido, y todos pueden leer y ayudar a mejorar todo el trabajo.
- **Gestión pedagógica del propio maestro:** el uso de una plataforma para la gestión del aula es imprescindible. En los cursos presenciales, es una gran ayuda para ordenar en un mismo sitio los materiales de apoyo y que todos tengan acceso a esos materiales durante el curso. Así también, la gestión de los trabajos, la recepción de las producciones, su revisión y devolución a los estudiantes, la aplicación de procesos de evaluación formativa, son cuestiones que se facilitan mucho más al usar los recursos TIC disponibles.
- **Producción de materiales audiovisuales:** con los dispositivos móviles, existen muchísimas aplicaciones gratuitas que permiten producir contenidos en formato audiovisual, por ejemplo. Es cierto, contienen herramientas básicas de edición, pero permiten a los estudiantes experimentar todo un proceso de preparación de contenidos que debe ser explicado un poco tiempo.

Estos son solo ejemplos. Las TIC nos presentan oportunidades desde múltiples aristas. Dependerá de la creatividad del docente para integrar su uso en los diferentes momentos, de modo a aprovecharlas con la finalidad de potenciar las oportunidades de aprendizaje de los estudiantes.

Clases interactivas

Una de las características de la formación en este tipo de cursos debe ser la interacción. Esto conlleva la aplicación de técnicas, de dinámicas de trabajo grupal, de espacios donde los estudiantes pueden analizar y opinar, interactuar y colaborar con otros, resolver situaciones, etc. Y, al mismo tiempo, implica limitar las clases basadas en la presentación del docente, aspecto ya mencionado en puntos anteriores.

Asegurar lo mínimo: el proceso de la clase

Si hay un aspecto que no se puede descuidar en cada una de las clases es asegurar aquello básico de un proceso didáctico. Ello implica la comprensión de lo que se debe hacer en la apertura de una clase, lo que puede incluirse en el desarrollo y lo que se debe hacer en el cierre. De la calidad de estos procesos, dependerán, en gran medida, los resultados que se vayan obteniendo.

Además, este es un aspecto fundamental en la formación de los docentes. Los estudiantes deben experimentar en su etapa de formación clases de alta calidad, que les sirvan a ellos de ejemplo, de modo que puedan comprender qué implica llevar adelante un proceso de clase planificado, pensado, con técnicas apropiadas para cada caso, clases interactivas, dinámicas y con un buen abordaje de los contenidos. Eso sería, en síntesis, dar una clase. Y el docente encargado de formar a otros docentes, sin dudas, debe ser un experto en diseñar y desarrollar procesos didácticos.

Enseñar a aprender y aprender a aprender

Una de las cuestiones que quedan claras con los avances de las ciencias es que no vamos a aprender todo en una etapa de formación, y que requerimos aprender a aprender, e internalizar el espíritu del aprendizaje a lo largo de la vida. Y esta realidad no solo debe ser comprendida por todos los docentes, sino asumida. Esto es, ser consciente de que lo que aprendí hoy, deberá actualizarse permanentemente, y de esa actualización yo soy el principal responsable.

Entonces, el profesional que se está formando para ser docente debe internalizar esta realidad, y debe desarrollar una serie de habilidades que les permitan no solo comprender la necesidad de la actualización y el desarrollo profesional, sino saber cómo se hace. Esto es integrar a la formación estrategias referidas a enseñar a aprender, y desde la mirada de cada uno, aprender a aprender.

Se trata de convertir el discurso en práctica real, de fomentar la curiosidad, de conocer dónde hay fuentes de consulta valiosa disponible, de aplicar filtros que posibiliten contrastar la información y verificar en otras fuentes de ser necesario. También se trata de estar alertas todo el tiempo para identificar las novedades de nuestro campo profesional, de aprovechar las oportunidades de formación que hoy en día abundan, por ejemplo, en formato de cursos e-learning y MOOC, entre otros.

Enseñar a actuar de manera racional, técnica y creativa

Uno de los aspectos fundamentales al formarse como profesional es la posibilidad de analizar cualquier situación aplicando los conocimientos, de modo a buscar alternativas de intervención de la lógica de las ciencias. Saber actuar requiere saber pensar, analizar las variables, comprender la situación y diseñar estrategias creativas de intervención. Todas estas habilidades se aprenden y se consolidan, y la etapa de formación en una institución formadora (redundancia intencional) es el momento ideal para desarrollarlas. Esto es **saber lo que se hace, saber por qué se hace, saber qué cambiar** cuando se requiere de ajustes, porque se hizo un análisis y se consideró oportuno realizar esos cambios.

Ningún profesional debería quedarse sin respuesta cuando se le pregunta por qué hace su tarea de una determinada forma y no de otra manera. En el caso del docente, debe saber por qué inició la clase con una actividad, por qué eligió un determinado material de apoyo y no otro, por qué esta dinámica puede resultar para ese momento de la clase, por qué esa forma de evaluar... Y no solo debe ser un “saber lógico”, sino un saber teorizado, basado en conocimientos estudiados.

Para que ello ocurra, en su etapa de formación debe poder observar que sus formadores también trabajan de esa forma.

Planificación - acción - reflexión - planificación - acción

Esta idea está basada en la actuación racional y técnica. Es contraria a la conocida justificación que muchos dan: “Así lo vengo haciendo y me resulta... así es que sigo haciendo lo mismo”. Pero en realidad los resultados no son satisfactorios.

El ejercicio profesional de la docencia requiere ser muy buen planificador y tener la capacidad de desarrollar lo planificado. Además, requiere de la capacidad de reflexionar sobre la acción, de modo a sacar conclusiones valiosas para mejorar la planificación, ajustar ciertas estrategias de ser necesario y volver a la acción. Y este proceso sigue mientras que uno enseña. El ajuste de las estrategias, la incorporación de nuevos recursos, la adecuación de las actividades a cada grupo de estudiantes, etc., son cuestiones fundamentales para tener éxito en la labor docente.

Creación de espacios ricos para el aprendizaje

Más que un transmisor de conocimientos, el docente es experto en la creación de espacios y oportunidades de aprendizaje. Y eso debe ser vivenciado en las instituciones formadoras de docentes. Por eso tiene sentido los rincones temáticos, las salas temáticas, etc. Entonces, sabe pensar cómo debe ser un espacio pensado para futuros docentes. Y generar las mejores condiciones posibles.

Ahora bien, más allá de los aspectos físicos de la clase, los espacios pueden no ser físicos. Incluyamos los espacios virtuales donde se pueden compartir documentos, recursos digitales y generar espacios de interacción, de intercambio de ideas y de construcción de conocimientos.

Aprendizaje basado en tareas y aprendizaje basado en proyectos

Estas son dos estrategias muy valiosas que deben ser enseñadas a los futuros docentes, y deben experimentar durante su etapa de formación. No se ahondará en lo que implica en términos de diseño de la propuesta, pues eso forma parte de la formación del docente de la institución formadora. Sí se insiste en el valor de estas estrategias.

Pedagogía de la pregunta y de la curiosidad

Ya se mencionó en varias oportunidades que más que un transmisor de conocimientos, el docente es un estratega, un profesional que genera oportunidades de aprendizaje. Una de las estrategias más valiosas es la capacidad del docente de generar preguntas antes que dar las respuestas. Al generar buenas preguntas, posibilita que los estudiantes busquen las respuestas, descubran, generen incluso otras preguntas que permitan ahondar en los temas.

Promover comunidades de aprendizaje y las redes profesionales

Para formar a docentes con el perfil requerido, un aspecto sustancial tiene que ver con las comunidades de aprendizaje y las redes profesionales. En la actualidad, es muy poco común que un profesional trabaje solo. Se trabaja en equipo, se comparten conocimientos, se comparten recursos didácticos, etc.

En este mismo sentido, existen redes profesionales que forman hoy verdaderas comunidades de aprendizaje. Algunas tan grandes que docentes de todo el mundo están compartiendo sus experiencias y sus conocimientos. De esos espacios deben tener conocimiento los futuros docentes y deben ir integrando esas comunidades, tal vez primero para nutrirse de la experiencia de otros, y luego compartir su propia experiencia de modo a ir consolidándose como profesional.

Dar sentido y funcionalidad al aprendizaje

Es imprescindible que todo lo que se proponga en la formación de docentes tenga un sentido. El estudiante debe saber qué está estudiando y para qué sirve eso que está estudiando. Además, dónde y cómo lo aplicará.

Entonces, si se estudia, por ejemplo, el constructivismo, no solo es para comprender la filosofía constructivista (aspecto de importancia indiscutible), sino es para saber cómo se aplica esa filosofía en el aula, qué estrategias son las más apropiadas, cómo se podrían elaborar materiales didácticos desde esta perspectiva teórica, cómo es la evaluación desde este paradigma, etc.

El aprendizaje será funcional y tendrá sentido al aplicar lo aprendido. Y, claro, al revisar esa aplicación e ir ajustando las estrategias, tal como ya se ha mencionado.

Reflexión sobre el propio aprendizaje: metacognición

La metacognición está ampliamente reconocida como una capacidad muy necesaria para consolidar los aprendizajes. Pero como tal, se requiere de práctica, de formación, de desarrollo de esa capacidad. Y eso debe formarse en las instituciones formadoras de docente.

La metodología aplicada en la formación de nuevos docentes debe incluir permanentemente estrategias de metacognición de modo que los futuros educadores desarrollen esos mecanismos asociados a la regulación y aplicación de los conocimientos. Esto requiere de un proceso sistemático que no se puede descuidar en la preparación de futuros profesionales de la educación, puesto que ellos lo deben hacer con sus estudiantes en sus propias aulas.

Desde otra perspectiva, es imprescindible que apliquen esta reflexión sobre sus propias prácticas como docentes. Ser docente implica revisar permanentemente la propia práctica, con capacidad de análisis crítico y proyección a la mejora permanente.

Orientaciones generales para la evaluación de los aprendizajes y la promoción

La evaluación forma parte inherente de cualquier proyecto educativo. Y debe ser coherente con la metodología aplicada. Al respecto, en estas orientaciones generales se mencionan solo algunos aspectos sustanciales a ser tenidos en cuenta. Las demás orientaciones específicas están incluidas en cada uno de los programas de estudio de cada módulo que forma parte del plan de estudio.

Sentido y significatividad de la evaluación

La evaluación está pensada para la obtención de información relevante, tanto del proceso como del producto obtenido. Esta información debe llevar a la reflexión y a la toma de decisiones en la búsqueda de la mejora permanente. Ese es el verdadero sentido de la evaluación.

Para los estudiantes, tiene un verdadero valor si les permite tener una idea de sus propios avances, de sus fortalezas y los aspectos que aún requiere mejorar. Aunque para muchos estudiantes la evaluación está vinculada solamente a la promoción, a obtener una calificación para aprobar un curso, la evaluación es un proceso mucho más complejo que permite la adecuación y la mejora de la práctica educativa. Y esto lo deben vivenciar los futuros maestros.

En este sentido, se sugiere limitar solo en situaciones concretas (para no descartar) las técnicas de evaluación que solo permiten recuperar los conocimientos, que en algunos casos en realidad ni siquiera fueron bien aprehendidos. Este tipo de prácticos no permite ver la complejidad del aprendizaje, del desarrollo de competencias. Por el contrario, la evaluación debe evidenciar la aplicación de saberes en situaciones concretas, en desempeños que incluyen actitudes y valores.

Evaluación contextualizada

La evaluación aplicada a la formación de futuros maestros debe ser una evaluación contextualizada. Por ello, desde el documento curricular solo se brindan las orientaciones generales. La definición de los indicadores, las estrategias puntuales, los recursos, los instrumentos, etc., son aspectos importantes que quedan a decisión de cada docente. El tutor es el encargado de aplicar los procesos de la manera más contextualizada posible. Esto, además, implica que la evaluación se debe dar en un contexto determinado, en una situación determinada, donde se analicen casos referidos o parecidos a los que dan en la realidad.

La contextualización de la evaluación también se da en respuesta a las características de los módulos en desarrollo y de las competencias se evalúan. Cada módulo tiene sus

particularidades, y en algunos casos, son módulos muy diferentes a los demás, como lo son los del Área de Formación Instrumental en comparación a los módulos del Área de Formación en Educación, por ejemplo.

Variedad de estrategias de evaluación en diferentes momentos

Solo la evaluación de producto al final del proceso de desarrollo del módulo resulta insuficiente e incluso inadecuado. Se sugiere la aplicación de diversas estrategias de evaluación, que conlleva la utilización de diferentes tipos de instrumentos de evaluación, durante el proceso de desarrollo de cada uno de los módulos.

Cabe considerar que es la única manera de que la evaluación cumpla con su función de proveer información oportuna, de modo a ajustar en el tiempo preciso las estrategias de enseñanza, en respuesta a las necesidades de los estudiantes.

La evaluación eminentemente formativa

La evaluación formativa instala una perspectiva distinta a la que habitual y tradicionalmente se viene aplicando en el sistema educativo paraguayo y que en los últimos años se ha estado procurando trabajar en los niveles de educación inicial, educación escolar básica y educación media, pero, por razones de pervivencia de las acostumbradas prácticas evaluativas, no ha tenido aún una comprensión cabal de sus procesos e implicancias en la “calificación” del estudiante. Por ello, atendiendo que el sistema de formación inicial del docente debe situar a los futuros docentes hacia lo que en el futuro deben aplicar en el ejercicio de su profesión, es necesario que en este curso pasen, ellos mismos, por experiencias de evaluación formativa.

La evaluación formativa corresponde a un paradigma de la evaluación en que se privilegia la visión prospectiva antes que la mirada retrospectiva. No es simplemente una medición de lo que el estudiante aprendió o dejó de aprender. Es, principalmente, una revisión de lo que se aprendió para potenciarlo en el futuro y de lo que no se aprendió para conocer qué hacer al respecto, en un plan de mejora que involucra tanto al tutor formador como al estudiante que se está formando para ser docente.

El concepto mismo de la formación del futuro docente implica un proceso, es decir, el estudiante desarrolla, en un tiempo determinado, unas habilidades, destrezas, conocimientos y actitudes que le permitirán ser competente para ejercer las funciones docentes. En ese proceso, es normal que se produzcan los errores, considerados estos como síntomas de lo que el estudiante está necesitando mejorar y aquello en que su tutor debe ayudarlo a reparar y avanzar. La pedagogía del error permite saber cómo el estudiante va construyendo su aprendizaje, entendiendo que el proceso de aprender es determinado por la reflexión personal y entre los agentes que intervienen en el proceso de enseñar (el tutor) y de aprender (el estudiante). De esta manera, el acto de aprender no es solamente responsabilidad del estudiante (tiene ciertamente el papel

central), sino que involucra al docente en el sentido de reencauzar, reorientar, enfatizar, etc. aquellos aspectos en que su estudiante necesita de su acompañamiento.

La evaluación formativa implica, entonces, un diálogo permanente entre el tutor y el estudiante acerca de lo que debe aprender, cómo lo está haciendo, qué necesita mejorar y cómo se le ayuda en esa mejora. Las cinco características de la evaluación formativa que deben ser aplicados en este curso son:

1. **Tanto el tutor como el estudiante comparten las metas de aprendizaje.** Estos dos agentes evalúan constantemente sus avances en relación con los objetivos de aprendizaje. Por ello, es necesario que el tutor presente a los estudiantes el listado de los aprendizajes que, mediante su módulo, espera que ellos logren, así como los criterios e indicadores que tendrá en cuenta para determinar el logro de esos aprendizajes. Las reglas de juego tienen que ser claras, desde el principio, para los estudiantes.

Las **metas de aprendizaje** son los objetivos específicos de cada módulo expresados en el tiempo, es decir, la determinación del periodo en que se espera que el estudiante logre esos aprendizajes. Los **criterios** son los constructos o razonamientos desde los cuales se determinarán si las metas de aprendizaje fueron o no logradas. Los **indicadores de logros** son enunciados concretos, tangibles, objetivos, expresados como conductas observables del estudiante y que permiten decir al tutor, o al propio estudiante, si tal o cual objetivo ha sido logrado conforme con los criterios definidos.

Los tutores de los institutos formadores de docentes deben planificar su enseñanza en función de los criterios de logros establecidos en los módulos que desarrollan, deben destinar un tiempo para trabajar con los estudiantes las metas y los criterios e indicadores de logros, incluso deben mostrarles ejemplos de cómo se harían tangibles esos indicadores. Es muy importante también que los tutores vinculen las metas de aprendizaje de su módulo con el valor que estas tienen para la vida profesional del estudiante que está en formación para ser docente.

Por su parte, los estudiantes que están en formación deben conocer y comprender las metas de aprendizaje de cada módulo, así como los criterios e indicadores de logros. Estos estudiantes deben identificar y justificar, ellos mismos, sus logros y los aspectos a mejorar con base en los criterios e indicadores trabajados. Así también, se les debe ayudar a comprender el vínculo que tienen las metas de aprendizaje con su propia vida.

La evaluación debe ser parte cotidiana del quehacer del aula en un instituto formador de docentes, tanto para orientar de la mejor manera el proceso de formación como para tomar las decisiones oportunas. Esta expresión, “oportunas”, es muy importante enfatizar en tanto que la evaluación, si solo se aplica en el último momento del semestre y con el solo efecto de calificar al estudiante, no cumple con su función de proporcionar

información para la mejora en el mismo proceso de la formación. Por ello, las decisiones para la mejora deben darse en el tiempo oportuno, que permita retroalimentar y mejorar porque, en suma, eso es formar a las personas.

- 2. Tanto el tutor como los estudiantes recogen juntos una variedad de evidencias.** La evaluación formativa, en tanto privilegia la visión en prospectiva de las tareas que deben emprender tanto el tutor como los estudiantes para la mejora de la formación de estos, aplica los procedimientos evaluativos de la observación, la prueba y el informe, y los instrumentos consecuentes con estos procedimientos. En este paradigma de la evaluación no es posible aplicar una sola prueba, en un solo evento, para determinar el logro de las metas de aprendizaje. Cuanta más variedad de evidencias sean recogidas, tanto mejor para que los estudiantes y el tutor cuenten con una base confiable para tomar decisiones que apunten a optimizar la formación.

La evaluación formativa tiene los siguientes rasgos: se ubica en el paradigma cualitativo, con un método inductivo-descriptivo; emplea técnicas de recogida de datos centradas en la observación, la entrevista, el análisis de tareas, el análisis de datos (análisis de contenidos, triangulación) y la comparación de datos obtenidos de las fuentes, técnicas y métodos.

Algunos instrumentos (involucra procedimientos) recomendados para aplicar en la evaluación formativa son el anecdotario, el cuestionario, la lista de cotejo, el registro de secuencias de aprendizaje, las pruebas orales, las pruebas prácticas, las pruebas escritas, el informe de autoevaluación, la bitácora, el diario de clases, la rúbrica, el portafolios, etc. Es ideal aplicar instrumentos integradores de distintas técnicas.

Los indicadores de la evaluación formativa deben integrar habilidades, conocimientos, destrezas y actitudes. Como la formación atiende la integralidad de la persona que se está formando para ser docente, es conveniente atender todas las dimensiones de la persona en su evaluación.

La evaluación formativa es eminentemente descriptiva, y solo en pocas veces se aplica una escala numérica.

- 3. El estudiante que se está formando para ser docente aplica procesos de retroalimentación.** El propósito principal de la evaluación formativa es hacer un seguimiento y facilitar el aprendizaje del estudiante y no simplemente medir cuánto ha aprendido, puesto que mide sus logros en términos de objetivos claramente establecidos y no en comparación competitiva con otro estudiante. De esta manera, la evaluación se constituye en un instrumento muy valioso para que el estudiante reflexione sobre su aprendizaje, trabajando con un espíritu no competitivo, sino cooperativo.

Dado que el acto evaluativo es constante y permanente (no es un acto final al cierre del semestre o al finalizar el desarrollo del módulo), el tutor va ayudando al estudiante a mejorar los aspectos de su formación que sean necesarios. Además, y como un espejo de lo que ocurrirá en el ejercicio de su profesión docente, el estudiante debe pasar por la experiencia de que su propio aprendizaje es producto de un proceso de construcción, es decir, un proceso en que el aprendizaje se genera y se afianza mediante la reiteración, la recurrencia, la insistencia y la persistencia.

La retroalimentación permite entender y aplicar que el aprendizaje no se produce necesariamente en un solo acto, en un evento. No es un acto mágico ni milagroso. Es un acto intencionado, provocado y planificado que se realiza en diferentes momentos, en eventos que han sido pensados y dirigidos hacia un propósito determinado.

El trabajo mediante secuencias didácticas es una excelente estrategia para el desarrollo de la retroalimentación en las clases de la formación inicial de docentes.

- 4. La evaluación formativa facilita que el estudiante que se prepara para ser docente tenga un rol activo en su formación.** Los estudiantes, en tanto responsables de su formación y ocupados activamente en ello, conocen las metas de aprendizaje y las estrategias que deben utilizar para desarrollar las tareas, tanto las trabajadas en clase como las de las horas de trabajo independiente.

Sobre ese conocimiento y comprensión de lo que se espera de ellos, los estudiantes evalúan sus logros (así también pueden evaluar los logros de sus compañeros atendiendo que se aplican criterios comunes, en un proceso de coevaluación), analizan sus desempeños y participan en la identificación de los aspectos que deben mejorar.

Es importante que el tutor de la formación docente facilite procesos de participación de todos los estudiantes. No es bueno que solo unos cuantos participen y el resto colabore solo con asentimientos que no siempre demuestran comprensión de los procesos de aprendizaje que están siendo llevados a cabo.

Así también, las clases con participación activa de los estudiantes promueven el diálogo abierto lo que, en definitiva, desplaza el tradicional dominio del tutor en la mayor parte del tiempo destinado a aprender (cuánto tiempo habla el docente durante la clase y cuánto los estudiantes, cuánto tiempo se destinan a los trabajos individuales y grupales, cuál es el papel del docente en la sistematización de la clase, etc.).

- 5. La evaluación formativa permite la retroalimentación del tutor en su práctica de enseñanza.** Los tutores que tienen a su cargo los módulos de la formación inicial del docente, al generar una serie de evidencias acerca de la marcha y progreso del aprendizaje de sus estudiantes, deben analizar qué están aprendiendo estos y en qué

necesitan que se les ayude. Los tutores no deben creer que porque hayan enseñado una vez un contenido ya ha sido suficiente para que sus estudiantes lo aprendan.

La evaluación formativa permite a los tutores determinar cuáles son los errores de sus estudiantes y analizar por qué se producen estos. Con este análisis, los tutores deben determinar cómo apoyarlos, reflexionar sobre la práctica y sobre los recursos que dispone a efectos de un aprendizaje sostenido.

La función sumativa de la evaluación

La evaluación formativa permite aplicar procedimientos y técnicas de recolección de datos sobre los estudiantes para la toma de decisiones, en el mismo proceso, a efectos de la mejora constante en la formación. Ahora bien, el proceso de formación tiene un cierre al cabo de un periodo de tiempo y es necesario aplicar procedimientos para la calificación del estudiante y, con ello, determinar su promoción. Es así que, la evaluación formativa genera insumos para calificar y promocionar, es decir, en esa etapa del final de semestre la evaluación formativa está al servicio de la evaluación en su función sumativa.

En efecto, en la formación de docentes (aplicado en este curso) se considera fundamental que la evaluación sumativa se realice bajo los preceptos de la evaluación criterial.

La evaluación criterial es un modo de comprobar el rendimiento de los estudiantes cuya característica reside en que la apreciación del grado en que han sido cubiertas las metas de aprendizaje se hace en función de las realizaciones de cada estudiante, sin compararle con las de sus compañeros.

Para la evaluación criterial se tendrán en cuenta los indicadores de logros determinados por cada tutor en el módulo que tiene a su cargo. Se insiste que estos indicadores deben contemplar conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes. La detección del logro de los mismos se evidenciará aplicando una diversidad de procedimientos e instrumentos evaluativos que generen la evidencia sobre el logro y el avance de los estudiantes en su aprendizaje. En ningún caso se aplicará un solo evento evaluativo y si se aplicara una evaluación globalizadora esta será solo un insumo más en la recolección de datos del proceso.

En el listado de indicadores (asociados estos a las metas de aprendizaje) se deben identificar aquellos de logro imprescindible, aquellos que hacen a la esencia de la meta de aprendizaje y cuyo logro permitirá garantizar al tutor que su estudiante ha logrado lo básico o elemental de los aprendizajes intencionados en el módulo. Estos indicadores de logro imprescindible no deberían ser exclusivamente los de conocimientos o de habilidades, también pueden incluir los de destrezas y de actitudes.

Al término del tiempo destinado al desarrollo del módulo, el tutor sistematizará la información y las evidencias recogidas durante el semestre, valorando el progreso que demostraron sus

estudiantes en relación con los criterios e indicadores establecidos. Como producto de esta sistematización procederá a calificar el aprovechamiento del módulo por cada estudiante en términos del aprendizaje que este haya alcanzado. Se considerará el progreso del estudiante durante el desarrollo del módulo y no necesariamente el promedio de las puntuaciones. Es más, un promedio de puntuaciones incluso puede ser perjudicial para el estudiante que haya tenido un inicio modesto en relación con algún indicador pero que al cierre del módulo ya cuenta con una apropiación en un nivel alto de ese mismo indicador. En efecto, la pregunta que el tutor debe hacerse al cierre del módulo, en relación con cada estudiante, es si logró o no tal o cual indicador.

Para la calificación conforme con la evaluación criterial se establece el punto de corte, que diferencia entre estudiantes que han alcanzado las metas de aprendizaje y los que no. Siguiendo la lógica de calificaciones en el sistema educativo paraguayo, se propone que en una escala numérica de 1 al 5, la calificación 2 sea el punto de corte en la calificación.

En cada módulo se aplicará la siguiente rúbrica para determinar la calificación de cada estudiante de la formación inicial del docente.

Calificación	Detalle
5	El estudiante logra la totalidad de los indicadores de logro imprescindible y de los indicadores de contingencia. Si el estudiante supera las expectativas de aprendizaje en el módulo, se le otorga la calificación 5+
4	El estudiante logra la totalidad de los indicadores de logro imprescindible además de una mayoría de los indicadores de contingencia.
3	El estudiante logra la totalidad de los indicadores de logro imprescindible además de algunos pocos indicadores de contingencia.
2	El estudiante logra la totalidad de los indicadores de logro imprescindible.
1	El estudiante no logra la totalidad de los indicadores de logro imprescindible, aunque haya logrado los de contingencia.

Al término del curso, el estudiante que haya aprobado la totalidad de los módulos se promoverá y tendrá derecho al título.

Conforme a la aprobación de los módulos, se consignará los créditos ganados por cada estudiante. Esos créditos, así como las calificaciones quedarán consignados en el certificado de estudio.

En caso de que el estudiante tenga calificación 1 (uno) en Práctica Educativa, tendrá que, necesariamente, repetir completamente las prácticas en una sola oportunidad, para determinar

si aprueba o no. En caso de no aprobar en esta segunda oportunidad, no podrá acceder a la titulación. Sí tendrá derecho de iniciar de nuevo el curso en otra cohorte.

En caso de que el estudiante repruebe uno o la totalidad de los módulos, siempre y cuando no sea Práctica Educativa, se aplicará un plan de mejora en cada módulo reprobado. Este plan será construido por el estudiante con su tutor y al cabo de su desarrollo, se aplicará una instancia de evaluación en su fase complementaria. Si el estudiante vuelve a reprobar el módulo en esta fase, entonces repetirá el módulo (solo el módulo reprobado).

En cuanto a la escolaridad, al no contar con una evaluación de producto, no se exige un porcentaje determinado. Sin embargo, la participación diaria del estudiante en cada uno de los procesos de aprendizaje es necesaria para un buen aprovechamiento de las situaciones de aprendizaje. Si un estudiante no asiste puntualmente a clases, esa situación debe ser objeto de un plan de mejoras en el contexto de la evaluación formativa. En caso de ausencias reiteradas, cada institución formadora deberá documentar dicha situación o tomar las decisiones correspondientes. De hecho, no puede un estudiante irregular aprobar ningún módulo por el tipo de evaluación que se aplica en este curso.

Cualquier tipo de fraude, plagio o similar, que atente contra la ética y los principios generales de la profesión docente, será causante de la cancelación de la matrícula al curso. En estos casos, cada institución deberá elaborar un acta y documentar lo acontecido.

Evaluación vinculada a la matriculación: Prueba de Estado

El Ministerio de Educación y Ciencias, en el marco de la Nueva Formación Docente en Paraguay, y en el contexto de la implementación de estrategias concretas que permitan elevar la calidad de la formación de los educadores, propone que todas las carreras de formación de educadores finalicen con una prueba nacional que los egresados deben superar. Es una prueba de competencias pedagógicas que le permitirá al docente obtener la **matrícula profesional**.

Los detalles de este procedimiento serán definidos en un documento específico sobre el tema.

Bibliografía

- Alliaud, A. (2013). *Planes de estudio de la formación inicial y oferta de formación continua*. PASEM: Buenos Aires
- Barber, M.; y Mourshed, M. (2008). *Cómo hicieron los sistemas educativos con mejor desempeño del mundo para alcanzar sus objetivos*. Santiago de Chile: PREAL
- Banco Mundial (2013). *Estado del arte de la profesión docente en Paraguay. Ideas inspiradoras para la elaboración de políticas educativas*. Karina Palleros: Asunción
- Convenio Andrés Bello (2019). *Marcos Comunes de Criterios de Calidad para su aplicación en políticas curriculares, de recursos educativos y de formación docente en los países del CAB. Documento borrador*. Edición del Convenio Andrés Bello Estrategia de Integración Educativa: Currículo, Recursos Educativos y Formación Docente Serie de documentos ESINED, 2020 No. 1
- European University Association (2019), *Learning & Teaching Paper #3 Continuous Development of Teaching Competences. Belgium*, <https://www.eua.eu/>
<https://eua.eu/downloads/publications/eua%20tpg%20report%203%20-%20continuous%20development%20of%20teaching%20competences.pdf> (accessed on January 2020)
- Fundación Enseña Chile (2015). *Aprendizaje Basado en Proyectos*. Área de Formación de Fundación Enseña Chile, Santiago.
- Giorgetti, D. (2007) *Educación en la ciudadanía. El aporte del aprendizaje-servicio*. CLAYSS: Buenos Aires.
- González Sanmamed, M. (2019). *La formación y el desarrollo profesional docente en la sociedad del conocimiento. Documento de referencia*. ESINED - CAB. <http://convenioandresbello.org/cab/>
- McKinsey & Company. (2017) *Factores que inciden en el desempeño de los estudiantes: Perspectivas de América Latina*. Educación 2017. www.mckinsey.com
- Miralles Martínez, P. y Mirete Ruiz, A. (2012) *La Formación del profesorado en educación infantil y educación primaria*. Universidad de Murcia, Servicio de Publicaciones: España.
- MORALES, P. Y LANDA, V. (2004). Aprendizaje basado en problemas, en *Theoria*, Vol.13. Págs. 145-157. [Disponible en <http://biblioteca.udgvirtual.udg.mx/jspui/bitstream/123456789/574/1/Aprendizaje%20basado%20en%20problemas.pdf>]

- Näslund-Hadley, E., Martínez, E., Loera Varela, A., y Hernández Agramonte, J. M. (2012). *El camino hacia el éxito en matemáticas y ciencias: Desafíos y triunfos en Paraguay: Nuevos hallazgos del Banco Interamericano de Desarrollo sobre el pensamiento crítico en la educación pre-primaria y primaria*. BID
- Opertti, R. (2017) *15 Claves de Análisis para Apuntalar la Agenda Educativa 2030. Serie: Cuestiones fundamentales y actuales del currículo, el aprendizaje y la evaluación*. UNESCO-Oficina Internacional de Educación
- OECD (2018), *Education 2030: The Future of Education and Skills. Position paper*, [http://www.oecd.org/education/2030/E2030%20Position%20Paper%20\(05.04.2018\).pdf](http://www.oecd.org/education/2030/E2030%20Position%20Paper%20(05.04.2018).pdf). (accessed on January 2020)
- OECD (2019) *OECD future of education and skills 2030: OECD learning compass 2030. A Series of Concept Notes*. OECD, <https://www.oecd.org/education/2030-project/> (accessed on January 2020)
- OECD (2019) *La educación de un vistazo 2019. Indicadores de la OCDE*. Resumen Ejecutivo. OCDE
- OECD (2018), *Effective Teacher Policies: Insights from PISA*, PISA, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/9789264301603-en>.
- OECD (2019), *Education at a Glance 2019: OECD Indicators*, OECD Publishing.
- OECD (2018), *Effective Teacher Policies: Insights from PISA: Overview*, PISA, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/9789264301603-4-en>
- Tapia, M.N. (2018) *El compromiso social en el curriculum de la educación superior*. CLAYSS: Buenos Aires. <http://www.clayss.org.ar/>
- UNESCO (2002) *Teaching and learning for a sustainable future: a multimedia teacher education programme. A multimediateachereducation programme*. UNESCO by Griffith University, Australia, <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000125238> (accessed on January 2020)
- UNESCO. (2007). *Educación de Calidad para Todos: un asunto de derechos humanos*. Santiago de Chile: OREALC/UNESCO Santiago.
- UNESCO (2019) *Teacher policy development guide*. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, Secretariat of the International Task Force on Teachers for Education 2030: France, <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000370966?posInSet=2&queryId=675153ac-dc6b-444b-a2c3-fcc7d4e205cd> (accessed on January 2020)

Diseño curricular

Anexos



Nancy Ojeda
Nancy Ojeda Benítez Ojeda
Directora General
Dirección General de Formación Profesional
del Educador - VESFC

Anexo 1

Programas de estudio

Educación, Sociedad y Cultura

I. Identificación

Denominación	EDUCACIÓN, SOCIEDAD Y CULTURA
Carga horaria:	60 horas
Créditos:	4
Perfil del tutor que tendrá a su cargo el módulo:	Licenciado en Ciencias Sociales, Sociólogo con habilitación pedagógica. Profesor de Ciencias Sociales con Licenciatura en Educación o similar. Licenciado en Ciencias de la Educación, preferentemente con especialización o postgrado en Ciencias Sociales. Magíster en Educación o denominaciones equivalentes.

II. Fundamentación

La *educabilidad* del ser humano es el conjunto de cualidades y disposiciones que le permiten *aprender*, es decir, *modificar sus conocimientos y/o sus actitudes y comportamientos*, de manera *consciente e intencional*. El aspecto concomitante con la educabilidad es la *educatividad*, es decir, la capacidad del ser humano de influir sobre otros para educarlos.

A partir de este núcleo básico, analítico, de interacción entre las capacidades que permiten enseñar y aquellas que permiten aprender, surge el fenómeno humano de la educación. Y, desde y con la educación, surge en el individuo aquello que lo hace específicamente humano. Educación, entonces, es igual a humanización.

En los hechos, sin embargo, este núcleo está atravesado y mediado por la *pluralidad* de los seres humanos. Pautas culturales distintas, clases sociales diversas, relaciones jerárquicas u horizontales de poder; relaciones de género, etnia, disposiciones biológicas individuales, le dan diversos contenidos a la tensión entre educabilidad y educatividad. Desde la interacción educativa familiar hasta la creación de los espacios especializados para la educación (escuelas, colegios, universidades, centros, etc.), la historia nos muestra la enorme variabilidad que adopta el fenómeno educativo.

Las ciencias sociales pueden contribuir a la comprensión de la naturaleza y el sentido de las relaciones educativas, cada una de ellas desde su lugar epistemológico y sus métodos.

El presente módulo denominado **Educación, Sociedad y Cultura** intenta proporcionar conceptos fundamentales para el abordaje de las dimensiones sociológicas, antropológicas, etnográficas y socioeconómicas de la educación en el marco de la formación docente, para fortalecer las capacidades necesarias para ser un buen docente, de observación y comprensión y cambio de los aspectos que inciden en el acontecer educativo cotidiano, en las aulas y en las políticas públicas de educación.

III. Competencias

- Asume el compromiso con la educación del país, con la labor docente, con el aprendizaje de todos los estudiantes y con los resultados de su práctica a partir del conocimiento de los desafíos históricos y actuales de la educación paraguaya.
- Comprende los principales desafíos de la educación paraguaya en la actualidad, así como las oportunidades en un contexto caracterizado por la globalización y el avance de las ciencias y la tecnología.
- Actúa como agentes de cambio en los espacios educativos y sociales, con principios y valores democráticos y éticos, con sentido de identidad y pertenencia a la comunidad y a la nación paraguaya.
- Aplica en su actuar democrático los principios de equidad e igualdad como miembros de una sociedad pluriétnica y pluricultural.

IV. Contenidos

1. Sujeto y Sociedad.
 - a. Educabilidad y educatividad del ser humano
 - b. Educación y socialización
2. Organización, estructura y funciones sociales.
 - a. Roles sociales. Concepto.
 - b. Funciones sociales.
 - c. Sociología de la Educación:
 - i. Educación y adaptación del individuo.
 - ii. Educación y continuidad del sistema sociocultural.
 - iii. Educación y cambio social.
 - iv. Educación y capacitación profesional.
 - v. Educación y ciudadanía.
 - vi. Educación y economía.
 - d. Estratificación social.
 - e. El cambio social.
3. El sistema educativo. Conceptos generales. La situación actual de la educación en Paraguay.
4. Los resultados educativos en Paraguay (SNEPE, LLECE y PISA-D). Desafíos.
5. Principales políticas educativas en Paraguay en desde las últimas décadas del siglo XX y las primeras del siglo XXI.
6. Educación, conflicto y movilidad social. Economía y educación. Educación y trabajo.
7. Género y Etnia en Educación. La educación para pueblos indígenas en el Paraguay. La mujer en el sistema educativo: cambios culturales y demográficos.

8. Inclusión y educación. La situación actual respecto de la inclusión en el sector educativo en Paraguay.
9. El idioma guaraní: de la exclusión histórica a la reciente inclusión. Educación e integración de inmigrantes: el caso del Paraguay.
10. Educación, Tecnología, Sociedad y Cultura. Desarrollo social y tecnológico y educación. Desafíos educativos en contexto de grandes avances de las ciencias y las tecnologías. Impacto de estos cambios en los perfiles de los estudiantes y el campo laboral. Las habilidades del siglo XXI. Los Objetivos de Desarrollo Sostenible. Los grandes delineamientos internacionales sobre la educación.
11. La globalización y su impacto en la educación. Educación e Integración internacional.
12. Educación, desigualdad social y equidad.

V. Orientaciones metodológicas

Las clases serán participativas, con planteamientos a los participantes – estudiantes acerca de su propia experiencia como tales, y de sus vivencias con docentes. La experiencia permitirá reconstruir sus vivencias en el campo educativo y reelaborar su significado con base en los nuevos conceptos incorporados. Cabe resaltar, en este sentido, que los participantes de este curso ya tienen amplia experiencia al haber sido formados en una carrera universitaria. Esas experiencias son de gran valor para las clases. De haber egresados de carreras afines a los temas tratados en este módulo, se sugiere aprovechar los conocimientos y las experiencias de esos profesionales para las compartan en el aula, a través de técnicas activas, dialógicas y constructivas.

Las clases deberán ser teórico-prácticas. Los estudiantes deberán partir de sus experiencias para consultar fuentes de información que les permita ampliar y profundizar sus conocimientos. Además, deberán elaborar conclusiones sobre los diferentes temas. Esas conclusiones podrán ser elaboradas en forma escrita, o ser presentadas en forma oral, en audio o en documentos audiovisuales. Por ello, se recomienda aplicar los principios del ABP (aprendizaje basado en tareas) de modo que sean ellos mismos los que resuelven desafíos didácticos diseñados por el docente.

Se espera mucha participación de los estudiantes. El docente debe limitarse a orientar, facilitar acceso a fuentes de información, diseñar estrategias didácticas activas, y tratar de en lo posible de no ser la principal fuente de la “verdad”. Esto no significa que no debe orientar, corregir, guiar, sobre todo cuando las reflexiones y la calidad de la información encontrada por los estudiantes no son las mejores.

En cuanto a los recursos didácticos, además de los materiales impresos, existe una gran cantidad de materiales digitales que deberán ser consultados. Así también, existen valiosos documentos audiovisuales que pueden ser de gran utilidad como apoyo al proceso didáctico.

VI. Evaluación de los aprendizajes

La evaluación deberá ser coherente con la metodología propuesta. Su principal función es la de proveer de información clara sobre la situación del estudiante respecto de los aprendizajes esperados. Esta información servirá para el mismo estudiante, quien tendrá datos que le ayuden a comprender los procesos y los resultados de su propio aprendizaje. Y será de gran ayuda al maestro, quien contará con los datos necesarios sobre el aprendizaje de cada uno de sus estudiantes, de modo que pueda programar, de ser necesario, actividades específicas de apoyo, conforme con las necesidades de cada uno.

Se insiste en la necesidad de proponer procesos de evaluación que no solo recuperen los conocimientos que los estudiantes pudieran adquirir con la lectura de los materiales de apoyo, sino la aplicación de esos conocimientos en el análisis de casos, en la comprensión de la realidad educativa actual y en la generación de propuestas con miras a la mejora de aspectos sustanciales que tienen que ver con la tarea docente, sobre todo, lo vinculado a la enseñanza.

Se propone la utilización de diversos procedimientos e instrumentos, e incorporar como estrategia la utilización del portafolio de evidencias, que puede ser un portafolio digital o impreso. En este portafolio, el estudiante debe organizar sus producciones, de modo a evidenciar los aprendizajes esperados, conforme con los criterios y los indicadores que el docente debe presentar a sus estudiantes con antelación.

Se recomienda plantear retos concretos, puntuales en cada encuentro o en las tareas fuera del horario presencial. Estos retos deben generar una producción, que debe ser valorada. Es importante que el estudiante sienta que, ante cada reto, existe un logro, un aprendizaje puntual, y que ello se reconozca.

VII. Bibliografía

Caballero Merlo, N. (2015) *Sociología aplicada a la realidad social del Paraguay*. CEADUC – UCA. 2ª edición. Asunción.

Domínguez, M. (1897). *2ª Conferencia dada en el Instituto Paraguayo sobre historia de la enseñanza nacional anotada por él mismo*, en la Revista del Instituto Paraguayo. No. 10. Año 1. H. Kraus. Asunción, 217-267

Elías, R. (2014). *Análisis de la Reforma Educativa en el Paraguay: Discursos, prácticas y resultados*. CLACSO. Buenos Aires.

Giménez Duarte, F. (2011). *La Reforma Educativa en el Paraguay. En la encrucijada entre la teoría, la práctica educativa y los resultados*. EPISTEME – Don Bosco – Universidad Nacional de Pilar.

Giménez Duarte, F. (2016). *De la toma de la Bastilla a la toma de los colegios. La revolución estudiantil secundaria en Paraguay*. En Novapolis, Revista Paraguaya de Estudios Políticos Contemporáneos. No. 10, abril/octubre. Asunción. En línea en:

Guerrero Serón, A. (2003). *Enseñanza y sociedad. El conocimiento sociológico de la educación*. Siglo XXI. Madrid.

<http://desarrollo.org.py/admin/app/webroot/pdf/publications/08-10-2015-16-01-58-1872642917.pdf>

<http://icso.org.py/sitio/wp-content/uploads/2014/08/Reforma-educativa-y-conservacion-social-Ortiz.pdf>

LLECE – UNESCO (2016). *Logros de aprendizaje: Informe de resultados TERCE*. Santiago. En línea: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000243532>

Massare de Kostianovsky, O. (1975). *La instrucción pública en la época colonial del Paraguay*. 2.º edición. Asunción.

MEC (2018). *Educación en Paraguay: Hallazgos de la experiencia en PISA para el desarrollo*. Asunción. En línea: https://mec.gov.py/cms_v2/adjuntos/15228?1544781993

MEC (2019). *Informe Nacional Analítico: Resultados de la primera evaluación censal de logros académicos a estudiantes de finales de ciclo y nivel*. Asunción. En línea: https://www.mec.gov.py/cms_v2/adjuntos/15321?1552931223

Ortiz, L. (2012). *Reforma Educativa y conservación social. Aspectos sociales del cambio educativo en Paraguay*. En Revista Latinoamericana de Estudios Educativos, Vol. XLII, No. 4, 2012. En línea en:

Ortiz, L. (comp.) (2014). *La Educación en su entorno. Sistema educativo y políticas públicas en el Paraguay*. CADEP – ILAIPP – Instituto Desarrollo – ICSSO – TAPE'A – CES. Asunción. En línea en:

Peters, Heinz (1996). *El sistema educativo paraguayo desde 1811 a 1865*. Instituto Cultural Paraguayo Alemán. Asunción.

Popkewitz, Th. S. (2000). *Sociología política de las reformas educativas*. Morata. Madrid.

Velázquez Seiferheld, D. (2012 – 2018). *Educación y Autoritarismo en el Paraguay. Relaciones Históricas*. Asunción.

Velázquez Seiferheld, D. (2019). *Mbo'è. Introducción a la historia de la educación paraguaya*. Museo del Barro. Asunción.

Sitios web que se recomiendan consultar

MEC. Datos abiertos: <https://datos.mec.gov.py/index>

MEC. Mapa escolar: https://mapaescolar.mec.gov.py/mapa_escolar/

Ministerio de Educación y Ciencias. Sitios oficiales: www.mec.gov.py; www.mec.edu.py

Naciones Unidas. Objetivos de Desarrollo Sostenible: <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/objetivos-de-desarrollo-sostenible/>

Observatorio Educativo Ciudadano: <https://observatorio.org.py/>

OCDE. PISA: <https://www.oecd.org/pisa/pisaenespaol.htm>

UNESCO. LLECE: <https://es.unesco.org/llece>



Nancy Oilda Benítez Ojeda
Directora General
Dirección General de Formación Profesional
del Educador - VESC

Desarrollo Personal y Profesional

I. Identificación

Denominación	DESARROLLO PERSONAL Y PROFESIONAL
Carga horaria:	60 horas
Créditos:	4
Perfil del tutor que tendrá a su cargo el módulo:	Licenciado en Psicología, Psicopedagogía, con habilitación pedagógica. Licenciado de Ciencias de la Educación o similar. Magíster en Educación

II. Fundamentación

El desarrollo personal, como proceso de transformación mediante el cual una persona adopta nuevas ideas o formas de pensamiento, es una tarea fundamental en la formación profesional para la docencia.

Con las actividades propuestas en esta asignatura se pone énfasis en la dimensión comunicativa, así como en el desarrollo de la inteligencia emocional y la ética profesional de modo a generar en los estudiantes en formación, nuevas habilidades, actitudes y comportamientos, necesarios para cumplir eficazmente el rol de educador como también, desarrollar un trabajo armónico con la comunidad escolar mediante comunicaciones asertivas y relaciones interpersonales constructivas. Estas habilidades y actitudes son consideradas imprescindibles en la formación del futuro docente.

En el marco de la Nueva Formación Docente, se espera que la nueva generación de maestros, impulsado por una conciencia emocional positiva, asuma el rol de un educador líder motivador, con ética profesional, capaz de potenciar el desarrollo integral de sus estudiantes. Un líder que no imponga, sino que trabaje con otros, como miembros activos de la comunidad, para situar a la escuela en el mejor lugar, así como el prestigio profesional que cada docente debe construir a través de la calidad de su trabajo. (MacBeath, 2012).

III. Competencias

- Se relaciona positivamente consigo mismo, con los estudiantes y con los demás miembros de la comunidad educativa.
- Promueve la construcción de espacios de convivencia, basado en relaciones interpersonales constructivas en el contexto de una práctica profesional responsable y ética.

IV. Contenidos

Comunicación y desarrollo del pensamiento

¿Qué es comunicación?

- Habilidades comunicativas
- Habilidades comunicativas en el salón de clases.
- Habilidades de relacionamiento interpersonal
- El relacionamiento interpersonal
 - Desarrollo de capacidades comunicacionales en el docente.
 - Habilidades interpersonales en el desarrollo profesional
 - Habilidades interpersonales y comunicación

Desarrollo del pensamiento creativo

Operadores del pensamiento

- Observación
- Descripción
- Comparación
- Categorización
- Análisis/síntesis
- Hipótesis

Pilares de la educación para el siglo XXI

Inteligencia emocional

Inteligencia emocional

- Concepto general
- Contenidos de la educación emocional
- Emociones
- Pilares básicos de las emociones
- Agentes de la educación emocional.

- Influencia de las emociones en el aula
- De la inteligencia emocional a la educación emocional
- Conciencia emocional
- Competencias sociales y emocionales y educación en valores

Resiliencia

- ¿Quiénes intervienen en este proceso?
- ¿Cómo aplicar la resiliencia en el aula?
- Circunstancias que generan resiliencia
- Estrategias para desarrollar la resiliencia
- ¿Cómo trabajar la resiliencia en la escuela?
- Hábitos de las personas resilientes.

Liderazgo pedagógico del docente

- Líder para la formación de ciudadanos creativos
- Herramientas para el desarrollo del líder educador
- Sinergia. Trabajo en equipo. Manejo de estrés. Escucha activa. Empatía.
- Perfil del líder educador.
- Funciones y roles del líder educador.
- Misión del líder educador.
- La gestión escolar y el liderazgo pedagógico

Ética profesional

Ética profesional del docente

- Ética profesional
- Ética profesional del docente
- Requisitos para el recto ejercicio de la profesión
- Cualidades morales de la profesión docente.
- Obligaciones del educador consigo mismo, con sus colegas, con los estudiantes y con la comunidad educativa.
- Instrumentos que contienen la dimensión ética de la persona en la institución educativa.

V. Orientaciones metodológicas

Se propone una metodología teórico-práctica, con espacios para la investigación y la construcción conjunta de los saberes. Para ello, el docente debe generar espacios de investigación, estudio de casos, foros de discusión, entre otras dinámicas de aula que posibiliten un ambiente de mucha participación de los estudiantes.

Se plantea también el desarrollo de clases prácticas en aula o al aire libre, con la supervisión del tutor de formación docente como en las escuelas de aplicación, con el propósito de desarrollar habilidades de conducción de grupos y en donde se evidencie la aplicación de los aprendizajes que promueve el módulo. Este tipo de estrategia implica muy buena planificación previa, que incluye la definición clara de los objetivos y de las actividades a ser realizadas.

El aprendizaje cooperativo como metodología de trabajo

Esta estrategia posibilita el desarrollo de las competencias sociales y comunicativas del estudiante en formación. Por ello se plantea un trabajo en equipos de por lo menos cuatro participantes para las actividades prácticas, de modo que dos de ellos sean observadores de otros dos durante el desarrollo de las actividades propuestas.

El rol de los observadores consistirá en describir la conducta, el tipo de comunicación, la capacidad de seguir direcciones, el manejo de la disciplina, entre otros aspectos relevantes. Posteriormente, se podrá realizar una evaluación de toda la experiencia de modo a identificar fortalezas y, sobre todo, aspectos que requieren de mejora, en un proceso de crecimiento permanente como futuros profesionales de la educación.

VI. Evaluación de los aprendizajes

La evaluación deberá ser coherente con la metodología propuesta. Su principal función es la de proveer de información clara sobre la situación del estudiante respecto de los aprendizajes esperados. Esta información servirá para el mismo estudiante, quien tendrá datos que le ayuden a comprender los procesos y los resultados de su propio aprendizaje. Y será de gran ayuda al maestro, quien contará con los datos necesarios sobre el aprendizaje de cada uno de sus estudiantes, de modo que pueda programar, de ser necesario, actividades específicas de apoyo, conforme con las necesidades de cada uno.

Se insiste en la necesidad de proponer procesos de evaluación que no solo recuperen los conocimientos que los estudiantes pudieran adquirir con la lectura de los materiales de apoyo,

sino la aplicación de esos conocimientos en el análisis de casos, en la comprensión de la realidad educativa actual y en la generación de propuestas con miras a la mejora de aspectos sustanciales que tienen que ver con la tarea docente, sobre todo, lo vinculado a la enseñanza.

Se propone la utilización de diversos procedimientos e instrumentos, e incorporar como estrategia la utilización del portafolio de evidencias, que puede ser un portafolio digital o impreso. En este portafolio, el estudiante debe organizar sus producciones, de modo a evidenciar los aprendizajes esperados, conforme con los criterios y los indicadores que el docente debe presentar a sus estudiantes con antelación.

Se recomienda plantear retos concretos, puntuales en cada encuentro o en las tareas fuera del horario presencial. Estos retos deben generar una producción, que debe ser valorada. Es importante que el estudiante sienta que, ante cada reto, existe un logro, un aprendizaje puntual, y que ello se reconozca.

VII. Bibliografía

Amo, A. (2018) *Habilidades de comunicación*. Elearning.

Arrabal Martín, E. M. (2018) *Inteligencia Emocional*. Editorial Elearning.

Cantú Ortiz, L., Flores, J., Segovia, Ma. del C. (2015). *Competencia Comunicativa: Habilidades para la interacción del profesional del siglo XXI*. Grupo Editorial Patria.

Castro Santander, A. (2015). *Autoridad y liderazgo educativo. El poder de servir*. Buenos Aires: Bonum

Pérez Gómez, Á. I. Aprender a educar. (2010). Nuevos desafíos para la formación de docentes. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*. Recuperado en febrero 2020: <https://www.redalyc.org/pdf/274/27419198003.pdf>

Plaza del Pino, F. J. (2017) *Comunicación, cuidado y vida en la diversidad: Una propuesta de formación intercultural*. Universidad Almería.

Red de educación alternativa. *La Educación Prohibida*. Recuperado de <https://www.youtube.com/channel/UCUhd3iG0x1Wy9-EoY6CSWQ> el 20 de diciembre de 2019

Simpsons, M. G. (2008). *Resiliencia en el aula, un camino posible*. Buenos Aires: Bonum.

Vergara Ramírez, J. J., Warren Alonso, P. I. (2019) *Herramientas para el aprendizaje en educación formal y no-formal: el enfoque de proyectos.*

Villarreal Cantillo, Elizabeth; Visbal Illera, Gloria *Dilemas éticos Salud Uninorte*, vol. 29, núm. 1, enero-abril, 2013, pp. 113-123 Universidad del Norte Barranquilla, Colombia

Recursos web:

- Habilidades interpersonales <http://bit.ly/2g2mMUY>
- Relaciones interpersonales: generalidades <http://bit.ly/2gtAT5Y>
- Dilemas éticos. <http://bit.ly/2goRlor>
- Documental “La educación Prohibida” <https://youtu.be/ApeylpCqVVg>

Desarrollo Humano y Aprendizaje

I. Identificación

Denominación	DESARROLLO HUMANO Y APRENDIZAJE
Carga horaria	80 horas
Créditos	5 créditos
Perfil del tutor que tendrá a su cargo el módulo	Licenciado de Ciencias de la Educación, Psicopedagogía o Psicología, Especialista en Educación Inclusiva. Magíster en Educación o equivalente.

II. Fundamentación

Cuando nos referimos al proceso de enseñanza aprendizaje, siempre la educación en busca de sus mejoras se ha concentrado en el que enseña y no necesariamente en el que aprende. Con los avances y reflexiones se ha llegado a la conclusión de que es básico centrarnos en el que aprende y el aprendizaje.

Conocer al que aprende en toda su complejidad dará una mayor comprensión y dimensión de la importancia del rol docente en el arte de enseñar y, sobre todo, garantizar que sus estudiantes aprendan. Los avances de las neurociencias dan un gran aporte para ampliar las herramientas educativas en pos de un aprendizaje significativo y real. Ya decía Leslie Harte “enseñar sin saber cómo funciona el cerebro es como querer diseñar un guante sin nunca haber visto una mano”.

El presente módulo pretende lograr que los estudiantes sepan y dimensionen la importancia de conocer a quien aprende, cómo aprende y cuáles son los aportes de las neurociencias para mejorar e innovar las prácticas educativas.

III. Competencias

- Comprende las bases del desarrollo humano (neurológicas, teóricas, evolutivas, y socioculturales) desde un enfoque holístico y complejo, y las implicancias en la práctica educativa.
- Aplica, en sus intervenciones y propuestas educativas, los conocimientos sobre desarrollo evolutivo y los aportes de la neurociencia.

IV. Contenidos

Desarrollo evolutivo

- Enfoque biosicosocial –holístico
- Desarrollo cognitivo
- Desarrollo social
- Desarrollo emocional
- Desarrollo moral
- Juego

Aprendizaje

- Concepto
- Aprendizaje fisiológico. Aprendizaje pedagógico. Canales de aprendizaje.
- Bases neurobiológicas del aprendizaje. Cerebro (características generales). Plasticidad. Neuronas. Sinapsis. Poda Sináptica. Periodos sensibles. Factores protectores y de riesgo.
- Pilares para el aprendizaje. Atención. Memoria. Lenguaje. Percepción. Motricidad. Motivación. Emociones. Funciones ejecutivas. Revisión del error. Curiosidad.
- Neurodiversidad.

Factores que intervienen en el proceso de aprendizaje

- Factores psico-sociales exógenos. El contexto y su influencia en el sujeto que aprende. Factores psico-sociales endógenos. Motivación y aprendizaje. La construcción del conocimiento en el marco de las relaciones interpersonales y sus implicaciones para el currículum escolar. La concepción constructivista. Interacción profesor-alumno y ayuda pedagógica. La ZDP, zona de desarrollo próximo. Acción, interacción y construcción del conocimiento en situaciones educativas. La interacción docente-alumno.

Neuroeducación

- Principios
- Neuromitos en la educación
- Estrategias basadas en las neurociencias –Neurodidáctica.

V. Orientaciones metodológicas

Para la implementación del módulo, se sugieren metodologías activas y participativas. Es importante generar un clima de aula seguro donde el docente sea un facilitador del aprendizaje de los participantes. Los conocimientos y las experiencias previas deben ser consideradas como el punto de partida, que posibilita el diálogo, el análisis, contar con hipótesis, etc. La consulta a fuentes fiables de información permitirá confrontar las ideas y experiencias previas a los conocimientos que las ciencias nos proveen.

Se sugiere:

- Planificar actividades que no tengan una mayor duración de 20 minutos a fin de contar con el mayor nivel atencional de los estudiantes. Se trata de actividades intensas, con objetivos precisos, y que posibiliten sacar conclusiones y hacer un cierre puntual.
- Diseñar actividades SMART (Significativa, Medible, Alcanzable, Realista y en Tiempo).
- Aplicar técnicas del Diseño Universal para el Aprendizaje.
- Presentar la información a través de la mayor cantidad de canales posibles y no únicamente de manera verbal.
- Propiciar que los estudiantes pueden expresarse de distintas maneras.
- Optar por actividades colaborativas y cooperativas, antes que actividades individuales.
- Utilizar la metodología del debate.
- Utilizar videos para el análisis de las distintas etapas evolutivas y generar el hábito de la observación en los estudiantes.
- Juegos y pausas activas.
- Cerrar la sesión de clase con una actividad de metacognición con las siguientes preguntas: qué aprendiste, cómo aprendiste, para qué te sirvió y en qué otras ocasiones podrías usar lo que aprendiste.

Trabajo para la práctica en espacios de aprendizaje

El trabajo *in situ* en los espacios de aprendizaje (formales o no formales) consiste en una indagación exploratoria a realizar en una institución educativa.

Se plantean las siguientes propuestas:

- ✓ Observación de los estudiantes en aula a fin de identificar las características evolutivas en sus diversos aspectos (cognitivo, moral, social, afectivo)
- ✓ Observación en distintos momentos de la rutina escolar y poder comparar las conductas.
- ✓ Registrar las conductas observadas e identificar a qué aspecto del desarrollo corresponde.
- ✓ Observar en aula la diversidad en el aprendizaje y los ritmos de aprendizaje.
- ✓ Observar el nivel de comprensión de consignas tanto grupales como individuales.

- ✓ Observar los factores externos que intervienen (relacionamiento entre pares, relacionamiento con el docente, disposición de los mobiliarios, decoración del aula, entre otros)
- ✓ Confección de un informe analítico, a partir del análisis de los datos relevados, en su articulación las teorías, la bibliografía y materiales abordados en el módulo.

Finalmente, se recomienda integrar las TIC en los procesos didácticos. El acceso a fuentes de información, a recursos educativos digitales, el uso de materiales audiovisuales, etc., resultan estrategias muy potentes para promover aprendizajes. Así también, los estudiantes pueden tener su portafolio digital, pueden grabar entrevistas con el celular, pueden elaborar sus propios materiales audiovisuales para presentar estudios de caso, conclusiones, etc. Las opciones son múltiples. Dependerá de la creatividad de estudiantes y docentes para el aprovechamiento óptimo de los recursos tecnológicos disponibles.

VI. Evaluación de los aprendizajes

La evaluación deberá ser coherente con la metodología propuesta. Su principal función es la de proveer de información clara sobre la situación del estudiante respecto de los aprendizajes esperados. Esta información servirá para el mismo estudiante, quien tendrá datos que le ayuden a comprender los procesos y los resultados de su propio aprendizaje. Y será de gran ayuda al maestro, quien contará con los datos necesarios sobre el aprendizaje de cada uno de sus estudiantes, de modo que pueda programar, de ser necesario, actividades específicas de apoyo, conforme con las necesidades de cada uno.

Se insiste en la necesidad de proponer procesos de evaluación que no solo recuperen los conocimientos que los estudiantes pudieran adquirir con la lectura de los materiales de apoyo, sino la aplicación de esos conocimientos en el análisis de casos, en la comprensión de la realidad educativa actual y en la generación de propuestas con miras a la mejora de aspectos sustanciales que tienen que ver con la tarea docente, sobre todo, lo vinculado a la enseñanza.

Se propone la utilización de diversos procedimientos e instrumentos, e incorporar como estrategia la utilización del portafolio de evidencias, que puede ser un portafolio digital o impreso. En este portafolio, el estudiante debe organizar sus producciones, de modo a evidenciar los aprendizajes esperados, conforme con los criterios y los indicadores que el docente debe presentar a sus estudiantes con antelación.

Se recomienda plantear retos concretos, puntuales en cada encuentro o en las tareas fuera del horario presencial. Estos retos deben generar una producción, que debe ser valorada. Es importante que el estudiante sienta que, ante cada reto, existe un logro, un aprendizaje puntual, y que ello se reconozca.

VII. Bibliografía

- Bueno, D. (2018). *Neurociencias para educadores*. Barcelona: Octaedro.
- Dahaene, S. (2019). *¿Cómo aprendemos? Los cuatro pilares con los que la educación puede potenciar los talentos de nuestro cerebro*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Forés A, Ligioiz M. (2009). *Descubrir la neurodidáctica: Aprender desde, en y para la vida*. Barcelona: OUC.
- Forés et al., (2017). *Neuromitos en educación: El aprendizaje desde las neurociencias*. Barcelona: Plataforma.
- Guillen, J (2017). *Neuroeducación en el aula: De la teoría a la práctica*. España.
- Lewin, L. (2017). *El aula afectiva: Claves para el manejo eficaz del aula en un entorno afectivo y efectivo*. Buenos Aires: Santillana.
- Lewin, L. (2017). *¿Qué enseñes no significa que aprendan? Neurociencias, liderazgo docente e innovación en el aula en el siglo XXI*. Buenos Aires: Bonum.
- Mora, F. (2013). *Neuroeducación: Solo se puede aprender aquello que se ama*. Madrid: Alianza.
- Woolfolk, A. (2014). *Psicología Educativa*. Ed. Pearson.

Teorías de la Educación y del Aprendizaje

I. Identificación

Denominación	TEORÍAS DE LA EDUCACIÓN Y DEL APRENDIZAJE
Carga horaria	80 horas
Créditos	5
Perfil del tutor que tendrá a su cargo el módulo	Licenciado de Ciencias de la Educación, Pedagogía, Psicología, Psicopedagogía. Profesional con título de grado y Maestría en Educación.

II. Fundamentación

Teoría de la Educación y del Aprendizaje es un módulo de la formación imprescindible para la formación de futuros docentes de cualquier nivel educativo. Su objetivo básico es el dominio de las claves teóricas de la educación, para llegar a fundamentar el **qué**, el **cómo**, el **por qué** y el **para qué** de toda acción educativa, ya sea en contextos formales, no formales e informales. Apunta al conocimiento y a la comprensión de los planteamientos teóricos y prácticos de los diferentes paradigmas educativos actuales.

La propuesta del módulo se nutre de distintas ciencias que aportan para analizar el fenómeno educativo y plantear modelos pedagógicos y propuestas de aprendizaje. De esta forma, se busca posibilitar al estudiante la reflexión acerca del contexto y los elementos que intervienen y hacen posible la educación. Se trata del análisis, desde la perspectiva teórica, de las claves de la acción educativa, que culmina en su aplicación práctica para el mejor desarrollo de la persona y, en consecuencia, de la sociedad.

Una de las cuestiones fundamentales que busca el módulo es que los estudiantes conozcan las distintas teorías psicológicas, filosóficas y pedagógicas, conocimientos fundamentales para encarar su tarea en el aula, al posibilitarle asociar y confrontar los diferentes enfoques de aprendizaje y de enseñanza con las teorías que las sustentan, a los efectos de comprender y valorar cómo aprende el sujeto durante su proceso de desarrollo y formación.

Las instituciones educativas se enfrentan hoy a situaciones que presentan realidades complejas en cuanto a las formas y contenidos de aprendizajes por las permanentes transformaciones emergentes del contexto social y cultural. Para abordarlas, los docentes deben profundizar sobre los enfoques teóricos actuales que les permitan generar prácticas educativas innovadoras, significativas y contextualizadas. Esto es esencial en la formación de futuros profesionales de la educación.

III. Competencias

- Aplica los fundamentos filosóficos, científicos, pedagógicos y didácticos con actitud reflexiva, crítica y comprometida en la comprensión de procesos educativos, así como en la orientación y concreción de aprendizajes.
- Comprende la necesidad de contar con las bases teóricas que aportan las ciencias de la educación, a los efectos de afrontar las problemáticas los retos profesionales que involucran el rol de un educador profesional.

IV. Contenidos

Aportes de la Filosofía, Psicología y Pedagogía

- Origen y evolución del término pedagogía. Alcances del término según diversos autores. Campo de estudio.
- Relaciones y articulación entre Psicología y Educación. La comprensión del proceso de enseñanza-aprendizaje y la reflexión sobre la práctica.
- Principios psicopedagógicos del currículum escolar paraguayo.
- Saberes, concepto, funciones y contenido de la Filosofía de la educación. Aportes de P. Freire, Dewey, Montessori.
- Ideas educativas de Ramón I. Cardozo y Ubaldo Chamorro.

Las principales teorías del aprendizaje desde la potencialidad de su implicancia didáctica

- Introducción a las teorías del aprendizaje y modelos didácticos: modelo tradicional (sensual-empirista, de las facultades, de la mente depósito), modelo tecnológico (conductismo) y modelo crítico (constructivismo). Principales teorías del aprendizaje, corrientes y representantes.
- Teorías mediacionales: a) Aprendizaje social: condicionamiento por imitación de modelos (Bandura, Lorenz, Tinbergen, Rosenthal); b) Teorías cognitivas: Teoría de la Gestalt y psicología fenomenológica (Kofka, Kolher, Whertheimer, Maslow, Rogers); Psicología genético-cognitiva (Piaget, Bruner, Ausubel, Inhelder); Psicología genético-dialéctica (Vigotsky, Luria, Leontiev, Rubinstein, Wallon); c) Teoría del procesamiento de la información o conectivismo (Gagné, Newell, Simon, Mayer, Pascual, Leone, Siemens).
- Posibilidades y alcances del modelo crítico. Fundamentación teórica de la transformación: Las teorías cognitivas: Jean Piaget y la teoría genética, David Ausubel y la teoría del aprendizaje significativo, Lev Vigotsky y la teoría socio-histórica. Principios, conceptos y características de las teorías, su influencia en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Howard Gardner y la teoría de las inteligencias múltiples.

Tipos de Aprendizaje

- Aprendizaje por observación. Importancia del modelado. Factores que intervienen: atención, retención, memoria y la motivación. Albert Bandura
- Aprendizaje significativo. Condiciones. Implicancias
- Aprendizaje por descubrimiento. Implicancias.
- Aprendizaje por indagación. Implicancias
- Aprendizaje experiencial
- Aprendizaje acelerado. Giorgi Lozanov. Aprendizaje compatible con el cerebro. El ambiente para aprender. Quantum Learning. Influencia de la música en el aprendizaje.
- Aprendizaje colaborativo.

Educación basada en competencias y tendencias actuales

- Orígenes de la propuesta educativa basada en competencias. La educación en la búsqueda de la calidad y la eficiencia.
- Alcances del término “competencia” aplicado en la educación.
- Los pilares de la educación (UNESCO) aprender a aprender, aprender a ser, aprender a hacer, aprender a convivir, aprender a emprender. Su tendencia hacia el desarrollo de habilidades. Filosofía detrás de la propuesta de los pilares.
- Pensamientos que sustentan la educación basada en competencia.
- El valor de las personas en la sociedad de la información y el conocimiento.
- Las habilidades humanas como metas educativas.
- La naturaleza transversal de las competencias (más allá de los límites disciplinares). La naturaleza holística de las competencias (involucra conocimientos, destrezas, actitudes, valores)
- Las competencias como herramienta para superar las dicotomías teoría-práctica, memorización-comprensión.

Implicancias teóricas y prácticas de las nuevas tendencias en Paraguay

- La aplicación en Paraguay de la educación basada en competencias u orientada hacia el desarrollo de competencias.
- Orientaciones ofrecidas en el marco de los documentos curriculares.
- Aplicaciones en las instituciones educativas.
- Retos del siglo XXI para la escuela paraguaya.
- Las concepciones y las implicancias de la transformación educativa nacional.
- Nuevas tendencias educativas para la educación 2030 OCDE, UNESCO, UNICEF.

V. Orientaciones metodológicas

En el desarrollo de este módulo pueden aprovecharse diferentes metodologías didácticas y experiencias directas (a dadas a partir del contacto directo con las aulas), así como la utilización de distintos recursos y materiales concretos, y virtuales de los que se disponen.

Sugerencias de metodologías y estrategias didácticas:

Para la activación de los saberes previos

- Uso de viñetas o dibujos humorísticos.
- Ping-pong de preguntas y respuestas
- Juegos didácticos grupales
- Debates y diálogos abiertos post-videos
- Situaciones problemáticas.
- Hipótesis falsas.
- Materiales audiovisuales introductorias.

Para el desarrollo de los saberes relevantes

- Elaboración de resúmenes, mapas conceptuales, redes conceptuales, mapas semánticos, cuadros sinópticos y esquemas a partir de investigaciones bibliográficas o en Internet.
- Lectura comentada, realización de reseñas de la bibliografía sugerida.
- Análisis crítico de situaciones problemáticas de la realidad.
- Juegos didácticos de simulación.
- Dramatizaciones, rol playing.
- Discusión de dilemas morales.
- Prácticas simuladas.
- Experiencias directas y observaciones de clases.
- Debates abiertos.
- Análisis de casos.
- Presentaciones individuales y grupales de producciones o investigaciones.
- Muestreo y puesta en común de producciones grupales e individuales.
- Discusión sobre las ventajas y desventajas de las teorías y propuestas analizadas.
- Debates o diálogos guiados con aclaración de dudas, correcciones e integración de contenidos.
- Simulación de situaciones que integran saberes.
- Confección de mapas semánticos o mapas conceptuales integradores.
- Elaboración de cuadros de comparación entre teorías o modelos educativos.
- Poster argumentado o presentando los resultados de una investigación.
- Uso de materiales audiovisuales que consoliden la lectura.

Trabajo para la práctica en espacios de aprendizaje

El trabajo in situ en los espacios de aprendizaje (formales o no formales) consiste en una indagación exploratoria a realizar en una institución educativa.

Se plantean las siguientes propuestas:

- ✓ Observación de la vida cotidiana en establecimientos educativos del nivel.

- ✓ Entrevista a un integrante del equipo de gestión institucional de la institución, centrada en la indagación de las características del proyecto educativo institucional y de la historia del establecimiento.
- ✓ Entrevista a un docente, centrada en las características de la tarea que realiza desde su propuesta de enseñanza, en relación directa con su perspectiva y concepción del aprendizaje de los alumnos.
- ✓ Entrevista a un alumno, centrada en las características de sus aprendizajes cotidianos y escolares, sus intereses, las actividades que más le motivan, entre otros.
- ✓ Confección de un informe analítico, a partir del análisis de los datos relevados, en su articulación las teorías, la bibliografía y materiales abordados en el módulo.

VI. Evaluación de los aprendizajes

Es necesario contar con información valiosa para corroborar cómo los estudiantes inician el curso (evaluación diagnóstica), cómo avanzan en el trayecto (evaluación de proceso) y cómo finalizan al cierre del módulo (evaluación final o de cierre). Cada uno de estos momentos permitirá al profesor obtener la referencia necesaria para tomar las decisiones en tiempo oportuno, de modo a ofrecer a los estudiantes el apoyo que requieren.

Se recomienda usar una diversidad de instrumentos y procedimientos, conforme con las tareas a ser evaluadas. Sin dudas, con las observaciones el docente tendrá un panorama de las fortalezas y las necesidades de sus estudiantes, por lo que importante contar con un instrumento que permita sistematizarlas. En todos los casos, se deberán definir indicadores claros que los estudiantes deben conocer con antelación.

Por otro lado, se sugiere incorporar como estrategia el portafolio de evidencias que, por la naturaleza del módulo, debe ser digital. Cada estudiante podrá contar con una carpeta en la nube donde organice sus trabajos. Esta será accesible al docente para realizar un seguimiento de la situación de cada estudiante.

Se recomienda plantear retos concretos y puntuales en cada encuentro o en tareas fuera del horario presencial, y generar así una producción que debe ser valorada. Es importante que el estudiante sienta que, ante cada reto, existe un logro y un aprendizaje puntual que debe ser reconocido.

VII. Bibliografía

- Ander-Egg, E. (2006) *Claves para introducirse en el estudio de las inteligencias múltiples*. Homo Sapiens Ediciones. Santa Fe.
- Aguerrondo, I. "Cómo será la escuela del siglo XXI" en Filmus, Daniel (comp.). Para qué sirve la Escuela. Grupo Editorial Norma. Págs.147 a174
- Arredondo, María Celina. (2008) *Habilidades Básicas para aprender a pensar*. Ed. Trillas.
- Allidiere, Noemí. (2008) *El vínculo profesor – alumno, una lectura psicológica*. Ed. Biblos.
- Arriola Socol, M. (2000) *Buscando la vida*. Editorial Alianza: Asunción.
- Ausubel, D., Novak, J. y Hanesian, H. (1998) *Psicología Educativa. Un punto de vista cognoscitivo*. Editorial Trillas. México.
- Carretero, M. (2011) *Constructivismo y Educación*. Paidós. Buenos Aires.
- Delors, Jacques. (1996) *Los cuatro pilares de la Educación* en La Educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO. Santillana. Ediciones UNESCO. Madrid. Págs. 95 a 109.
- Freire, P. (2006) *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI editores: Buenos Aires.
- Gardner, H. (1993) *La mente escolarizada: cómo piensan los niños y cómo deberían enseñar las escuelas*. Paidós. Barcelona.
- Gardner, H. (2001) *La inteligencia reformulada. Las inteligencias múltiples en el Siglo XXI*. Paidós. Buenos Aires.
- Goleman, D. (1996) *La inteligencia emocional*. Kairós. Barcelona.
- Goleman, D. (2006) *Inteligencia social*. Kairós. Barcelona.
- Heller, M. (1998) *El arte de enseñar con todo el cerebro*. Estudios. Venezuela.
- Labinowicz, E. (1987) *Introducción a Piaget*. Editorial Addison–Wesley Iberoamericana. U.S.A.
- McCombs, B. y Whisles, Jo S. (2000) *La clase y la escuela centradas en el aprendiz. Estrategias para aumentar la motivación y el rendimiento*. Editorial Paidós. Buenos Aires.
- Mora, F. (2005) *El reloj de la sabiduría. Tiempos y espacios en el cerebro humano*. Alianza. Madrid.
- Morín, Edgar. (2002) *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. UNESCO. Nueva Visión: Buenos Aires.
- Papalia, D. Wendkos Olds, R. (2005) *Psicología del Desarrollo de la Infancia a la Adolescencia*. Editorial McGraw Hill. México.
- Peralta, M.V. (2007) *En el centenario de L'Ecole Decroly (1907-2007) La pedagogía decroliana en Latinoamérica y la visita del Dr. Decroly a Colombia (1925)*. Serie Historia de la Educación Infantil. Universidad Central de Chile: Santiago.
- Peyronie, H. (2001) *Celestin Freinet Pedagogía y emancipación*. Siglo XXI editores: Buenos Aires.
- Piaget, Jean. (2009) *El nacimiento de la inteligencia en el niño*. Paidós. Buenos Aires.
- Piaget, Jean. (1996) *Seis estudios de psicología*. Ariel. Buenos Aires.
- Pozo, Juan Ignacio y Scheuer, Nora. (2006) *Nuevas formas de pensar la enseñanza y el aprendizaje*. Graó. Barcelona.
- Rotger, M. (2019) *Una escuela neuroeducada. Siente-Piensa-Actúa*. Córbona: Brujas.
- Rosas, R. y Sebastian, C. (2004) *Piaget, Vigotski y Maturana, Constructivismo a tres voces*. Aique. Buenos Aires. 2004

- Santos Guerra, Miguel Ángel. (2001) *Enseñar o el oficio de Aprender. Organización Escolar y desarrollo profesional*. Homo Sapiens. Santa Fé. Argentina.
- Tonucci, Francesco. *Con ojos de maestro*. Editorial Troquel. Serie FLACSO. Buenos Aires. 1995. Capítulo 2.
- Velázquez Seiferherld, D. (2019) *Mbo'e. Introducción a la historia de la educación paraguaya*. Centro de Artes Visuales/Museo del Barro: Asunción.
- Vigotski, L. S. (2009) *Desarrollo de los Procesos Psicológicos Superiores*. Paidós.
- Vigotski, L. S. (2005) *Psicología Pedagógica*. Aique. Buenos Aires.
- Vigotski, L. S. (2007) *Pensamiento y habla*. Colihue. Buenos Aires. 2007
- Woolfolk, A. (1999) *Psicología educativa*. Prentice Hall Hispanoamérica, S.A. 1999
- Zabala, A. (1999) *Enfoque globalizador y pensamiento completo. Una respuesta para la comprensión e intervención en la realidad*. GRAO: Barcelona.

Recursos virtuales

Santos Guerra, Miguel Ángel. Enseñar o el oficio de aprender

<https://www.youtube.com/watch?v=eHuIUrGILjE>

https://www.youtube.com/watch?v=Diz_8Db8WGw

<https://www.youtube.com/watch?v=XuYzo5iDuvo>

Tonucci, Francesco. Con ojos de maestro

<https://youtu.be/hxbZLeaF7OI>

<https://www.youtube.com/watch?v=qe7aVdy9Xsl>

La escuela que queremos

<https://www.youtube.com/watch?v=yhYgW7hKf8w>

<https://www.youtube.com/watch?v=X4tvpXKfKRg>

Método Montessori

<https://www.youtube.com/watch?v=BT248M49YgU>

<https://www.youtube.com/watch?v=NxDjVTvNrjo>

<https://www.youtube.com/watch?v=CWwHIbeKhAk>

Película para video debate (métodos actuales y alternativos de educación)

La educación está prohibida: <https://www.youtube.com/watch?v=-1Y9OqSJKCc>

<https://desaprenderonline.com/>

Sujeto de Aprendizaje, Diversidad e Inclusión

I. Identificación

Denominación:	SUJETO DE APRENDIZAJE, DIVERSIDAD E INCLUSIÓN
Carga horaria:	80 horas
Créditos:	5
Perfil del tutor que tendrá a su cargo el módulo:	Licenciado de Psicopedagogía, Psicología o Especialista en Educación Inclusiva preferentemente con formación en neuropsicología.

II. Fundamentación

La demanda educativa en la actualidad supone retos educativos importantes que buscan dar respuestas de atención a la diversidad, en consideración a múltiples perspectivas: la complejidad y la diversidad de teorías de la enseñanza y del aprendizaje; los contenidos disciplinares y transversales; las poblaciones de niños, adolescentes, futuros docentes, docentes, formadores y capacitadores; los múltiples bagajes culturales de la interculturalidad y de la multiculturalidad; los rasgos lingüísticos; las condiciones socioeconómicas, y las experiencias de vida personal y profesional de las que cada uno es portador.

Por ello, es fundamental brindar conocimientos, informaciones y desarrollar capacidades de formación técnico-pedagógicas que permitan a los futuros docentes desenvolverse con autonomía en el modelo de educación *en y para* la diversidad, en el que confluyen el movimiento pedagógico de la educación intercultural, un nuevo concepto de la educación especial, la atención de necesidades educativas especiales y la ampliación de las fronteras de la intervención pedagógica asistiendo al educando con orientación educativa oportuna y pertinente, apoyo y tutoría en aula.

La formación docente debe posibilitar una buena formación a los futuros educadores en este campo, garantizando el cumplimiento del artículo 1° de la ley 5136/13 de Educación Inclusiva que establece: *“La ley tiene por objeto establecer las acciones correspondientes para la creación de un modelo educativo inclusivo que remueva las barreras que limiten el aprendizaje y la participación facilitando la accesibilidad de los alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo por medio de recursos calificados, tecnologías adaptativas y un diseño universal”*; es sabido que en gran medida la inclusión pasa por cuestiones actitudinales, pero también se requiere de formación técnica para intervenir adecuada y oportunamente ante diferentes realidades.

En este reconocimiento y reivindicación de la educación como derecho, el estudiante es reconocido como un sujeto de aprendizaje, participe de su propia construcción, donde el

aprendizaje sobre todo se basa y fundamenta en las relaciones sociales. Es fundamental en la formación reconocer los roles de este binomio indisoluble: aprendizaje–enseñanza, donde en algún momento se pasa de un rol a otro rol indistintamente de nuestras funciones.

Es importante resaltar que la educación inclusiva no hace referencia exclusivamente a la discapacidad, sino que es la educación de calidad que no deja a nadie atrás ni afuera.

III. Competencias

- Valora al estudiante como sujeto de aprendizaje.
- Aplica los procedimientos para dar respuesta oportuna y efectiva *en y para* la diversidad.
- Aplica los fundamentos psicopedagógicos del accionar profesional docente en su práctica didáctica, en el marco de una actitud reflexiva y crítica.

IV. Contenidos

El estudiante: sujeto del aprendizaje.

- Concepto.
- Características y principales rasgos distintivos.
- Condicionantes individuales y socioculturales.
- El sujeto y su aprendizaje significativo en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- El sujeto del aprendizaje y relación.
- La diversidad en el aula.
- Distintas maneras de aprender (discapacidad –dificultades de aprendizaje).

Educación Inclusiva

- Política de educación inclusiva.
- Marco conceptual (conceptos centrales inclusión: barreras, accesibilidad, características de la educación inclusiva, diferencias entre integración e inclusión).
- Normativas (Leyes y resoluciones).
- Marco referencial pedagógico para un sistema educativo inclusivo.

Cultura inclusiva

- Construcción de la cultura inclusiva
- Rol del docente inclusivo
- Trabajo en equipo

Prácticas inclusivas

- Planificación

- Diseño Universal de Aprendizaje (DUA)
- Aprendizaje colaborativo y cooperativo
- Inteligencias múltiples
- Educación diversificada
- Aprendizaje basado en proyectos
- Evaluación con enfoque inclusivo

V. Orientaciones metodológicas

Para la implementación del módulo, se sugieren metodologías activas y participativas. Es importante generar un clima de aula seguro donde el docente sea un facilitador del aprendizaje de los participantes. Los conocimientos y las experiencias previas deben ser consideradas como el punto de partida, que posibilita el diálogo, el análisis, contar con hipótesis, etc. La consulta a fuentes fiables de información permitirá confrontar las ideas y experiencias previas a los conocimientos que las ciencias nos proveen.

Se sugiere:

- Planificar actividades que no tengan una mayor duración de 20 minutos a fin de contar con el mayor nivel atencional de los estudiantes. Se trata de actividades intensas, con objetivos precisos, y que posibiliten sacar conclusiones y hacer un cierre puntual.
- Diseñar actividades SMART (Significativa, Medible, Alcanzable, Realista y en Tiempo).
- Aplicar técnicas del Diseño Universal para el Aprendizaje.
- Presentar la información a través de la mayor cantidad de canales posibles y no únicamente de manera verbal.
- Propiciar que los estudiantes pueden expresarse de distintas maneras.
- Optar por actividades colaborativas y cooperativas, antes que actividades individuales.
- Utilizar la metodología del debate.
- Utilizar videos para el análisis de las distintas etapas evolutivas y generar el hábito de la observación en los estudiantes.
- Juegos y pausas activas.
- Cerrar la sesión de clase con una actividad de metacognición con las siguientes preguntas: qué aprendiste, cómo aprendiste, para qué te sirvió y en qué otras ocasiones podrías usar lo que aprendiste.

Trabajo para la práctica en espacios de aprendizaje

El trabajo *in situ* en los espacios de aprendizaje (formales o no formales) consiste en una indagación exploratoria a realizar en una institución educativa.

Se plantean las siguientes propuestas:

- ✓ Observación de los estudiantes con algún tipo de discapacidad o dificultades de aprendizaje en aula a fin de identificar las características tanto de sus producciones pedagógicas como del factor conductual
- ✓ Elaborar una línea de base de su aprendizaje en lectura, escritura y cálculo.
- ✓ Identificar barreras y proponer alternativas para superarlas.
- ✓ Diseñar sugerencias de ajustes significativos como no significativos.

Finalmente, se recomienda integrar las TIC en los procesos didácticos. El acceso a fuentes de información, a recursos educativos digitales, el uso de materiales audiovisuales, etc., resultan estrategias muy potentes para promover aprendizajes. Así también, los estudiantes pueden tener su portafolio digital, pueden grabar entrevistas con el celular, pueden elaborar sus propios materiales audiovisuales para presentar estudios de caso, conclusiones, etc. Las opciones son múltiples. Dependerá de la creatividad de estudiantes y docentes para el aprovechamiento óptimo de los recursos tecnológicos disponibles.

VI. Evaluación de los aprendizajes

La evaluación deberá ser coherente con la metodología propuesta. Su principal función es la de proveer de información clara sobre la situación del estudiante respecto de los aprendizajes esperados. Esta información servirá para el mismo estudiante, quien tendrá datos que le ayuden a comprender los procesos y los resultados de su propio aprendizaje. Y será de gran ayuda al maestro, quien contará con los datos necesarios sobre el aprendizaje de cada uno de sus estudiantes, de modo que pueda programar, de ser necesario, actividades específicas de apoyo, conforme con las necesidades de cada uno.

Se insiste en la necesidad de proponer procesos de evaluación que no solo recuperen los conocimientos que los estudiantes pudieran adquirir con la lectura de los materiales de apoyo, sino la aplicación de esos conocimientos en el análisis de casos, en la comprensión de la realidad educativa actual y en la generación de propuestas con miras a la mejora de aspectos sustanciales que tienen que ver con la tarea docente, sobre todo, lo vinculado a la enseñanza.

Se propone la utilización de diversos procedimientos e instrumentos, e incorporar como estrategia la utilización del portafolio de evidencias, que puede ser un portafolio digital o impreso. En este portafolio, el estudiante debe organizar sus producciones, de modo a evidenciar los aprendizajes esperados, conforme con los criterios y los indicadores que el docente debe presentar a sus estudiantes con antelación.

Se recomienda plantear retos concretos, puntuales en cada encuentro o en las tareas fuera del horario presencial. Estos retos deben generar una producción, que debe ser valorada. Es importante que el estudiante sienta que, ante cada reto, existe un logro, un aprendizaje puntual, y que ello se reconozca.

VII. Bibliografía

Ahumada Acevedo, P. (2005) *Hacia una evaluación auténtica del aprendizaje*, México: Editorial Paidós.

Agencia Europea para el Desarrollo de la Educación del Alumnado con Necesidades Educativas Especiales, (2012). *Perfil Profesional del Docente en la Educación Inclusiva*, Odense, Dinamarca: Agencia Europea para el Desarrollo de la Educación del Alumnado con Necesidades Educativas Especiales.

Armstrong, T. (2006)-*Inteligencias múltiples en el aula. Guía Práctica para Educadores*. Editorial Paidós. Barcelona –España.

Armstrong, T. (2012) *El poder de la neurodiversidad*. Editorial Paidós. Barcelona –España.
Booth, T y Ainscow, M. (2011). *Guía para la Educación Inclusiva. Desarrollando el Aprendizaje y la Participación en los Centros Escolares*. Madrid: Editorial Grafilia.

Booth, T y Ainscow, M. (2015). *Guía para la Educación Inclusiva*. (Adaptación de la 3ª edición revisada del Index for Inclusión). Madrid: Editorial Grafilia.

Booth, T y Ainscow, M. (2002). *Guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva. Index for Inclusion*. Madrid: Consorcio Universitario para la Educación Inclusiva.

Booth, T y Ainscow, M. (2011). *Guía para la Educación Inclusiva. Desarrollando el Aprendizaje y la participación en los Centros Escolares*. Madrid: Editorial Grafilia.
Disponible en:
https://www.dropbox.com/s/0gxwljydm07yqip/guia_ed_inclusiva_2015.pdf?dl=0

Booth, T y Ainscow, M. (2002). *Índice de Inclusión. Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe (OREALC/UNESCO)*. Santiago: Centre of for Studies on Inclusive Education.

Comellas Carbo, J. (2009). *Familia y Escuela: Compartir la Educación*. Cataluña: Editorial Grao.

Echeita, G. y Ainscow, M. (2011). *La educación inclusiva como derecho*. Granada: Revista Tejuelo.

Elizondo Carmona, C. (2016). *Guía para elaborar un Proyecto Educativo de Centro con Enfoque Inclusivo*. Madrid: Coral Elizondo. Disponible en:
<https://coralelizondo.files.wordpress.com/2018/12/Proyecto-de-direccio%CC%81n-de-centro-desde-un-enfoque-inclusivo.-Coral-Elizondo.pdf>

UNESCO (2015) *Educación 2030: Incheon y Marco de Acción para la realización del Objetivo de Desarrollo Sostenible N.º 4*, Incheon: UNESCO. Recuperado el febrero 2020 de:
<https://www.buenosaires.iiep.unesco.org/index.php/es/publicaciones/educacion-2030-declaracion-de-incheon-y-marco-de-accion>
https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656_spa

Gómez Gutiérrez, J. L. (2007). *Aprendizaje cooperativo: Metodología didáctica para la escuela inclusiva*. Madrid: Comisión Regional de Educación La Salle -Revista Educación y Futuro.

López Melero, M. (2011). *Barreras que Impiden la Escuela Inclusiva y algunas Estrategias para construir una escuela inclusiva*. Galicia: Universidad de Santiago de Compostela -Servicio de Publicación e Intercambio Científico.

MEC (2018) *Lineamiento para un sistema Educativo Inclusivo en Paraguay*. MEC: Asunción. Disponible en: <https://rededucacioninclusiva.org/wp-content/uploads/2018/07/Lineamientos-para-un-Sistema-Educativo-Inclusivo-en-el-Paraguay.pdf>

Pastor, C.A., Sánchez Hípola, P., Sánchez Serrano, J. M. y Zubillaga del Río, A. (2013). *Pautas sobre el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA)*. Madrid: Universidad Complutense. (Disponible en http://www.educadua.es/doc/dua/dua_pautas_intro_cv.pdf.)

Tomlinson, C. (2008) *El aula Diversificada-Dar respuesta a las necesidades de todos los estudiantes*. Editorial Octaedro. Barcelona-España.

Recursos web:

<http://www.consortio-educacion-inclusiva.es/>

<https://rededucacioninclusiva.org/>

<http://otrasvoceseneducacion.org/>

Agencia Europea para el Desarrollo de las Necesidades Educativas Especiales y la Educación Inclusiva

<https://www.european-agency.org/languages/espa%C3%B1ol>

Enabling Educationa Network

<http://www.eenet.org.uk/index.php>

EUDOforics

<http://www.eduforics.com/es/el-futuro-de-la-educacion/>

International Journal of Inclusive Education

<https://www.tandfonline.com/toc/tied20/current>

Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva

<http://www.rinace.net/rlei/>

Revista de Educación Inclusiva

<https://www.revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI>



Nancy Oilda Benítez Ojeda
Directora General
Dirección General de Formación Profesional
del Educador - VESCA

Currículum, Enseñanza y Evaluación

I. Identificación

Denominación:	CURRÍCULUM, ENSEÑANZA Y EVALUACIÓN
Carga horaria	120
Créditos	8
Perfil del tutor que tendrá a su cargo el módulo	Lic. Ciencias de la Educación. Especialista en Currículum. Especialista en Evaluación Educativa. Profesor de Educación Inicial, EEB o de áreas específicas de tercer ciclo y educación media con título de grado del área de la educación (Licenciado en Ciencias de la Educación, Lic. en Psicopedagogía)

II. Fundamentación

La labor docente se centra principalmente en la enseñanza de sus estudiantes. Para ello, el foco de atención está en el aprendizaje de los mismos, en cómo generar procesos didácticos que posibiliten que los estudiantes aprendan. En ese sentido, todo profesional de la educación requiere adquirir conocimientos específicos y desarrollar habilidades referidas a qué enseñar, cómo enseñar, de qué manera ordenar los contenidos para facilitar los aprendizajes, qué, cuándo y cómo evaluar. Estas y otras preguntas serán abordadas en este módulo.

Este módulo se estructura en tres bloques de contenidos para tratar los aspectos mencionados en el párrafo anterior: en un bloque se abordarán los temas referidos al currículum y las teorías curriculares; en el siguiente bloque se abordan temas referidos al diseño curricular, y, en el último bloque, se trabajan los temas referidos a las estrategias de evaluación. Estos bloques permiten organizar los contenidos, sin embargo, se pueden integrar en el momento del desarrollo en el aula.

El bloque referido a currículum y teorías curriculares se centra en el desarrollo de conceptos de currículum, teorías y modelos curriculares que intentan resumir cómo se organizan los procesos de enseñanza aprendizaje. Este apartado también posibilitará que los estudiantes adquieran herramientas que les permitan analizar con precisión los documentos curriculares con los que deberán trabajar en su desempeño profesional.

El bloque referido al diseño curricular aborda principalmente la planificación del proceso de enseñanza aprendizaje, que es el puente entre la teoría y la práctica. En la misma se explicitan los elementos prescriptivos del currículum que lleva un proceso de reflexión basado en el

conocimiento y la acción, muy necesarios en la práctica docente. Resulta imprescindible que todo profesional educador cuente con la formación para participar de los procesos curriculares, especialmente lo referido al desarrollo curricular, que es su principal responsabilidad. Pero en un modelo curricular con características que implican la participación de los actores locales en la toma de decisiones, los docentes además pasan a intervenir técnicamente en parte del diseño del currículum.

El bloque de estrategias de evaluación, por su parte, trata los temas más importantes referidos a la evaluación de los aprendizajes. A través de este espacio, los estudiantes que se están formando en la docencia podrán poner en práctica el desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo, tomar decisiones asertivas en su práctica pedagógica en el aula y comprender que la evaluación es un proceso que se construye entre los participantes que interactúan en él y que aporta al mejoramiento de los aprendizajes. Asimismo, podrán aplicar los conocimientos adquiridos en la elaboración de indicadores y de instrumentos de evaluación, que les permitan obtener evidencias de los aprendizajes de sus estudiantes y los aspectos que se requieren mejorar. Así el docente puede tomar decisiones en el tiempo oportuno al contar con dichas evidencias.

De esta forma, este módulo aporta conocimientos y habilidades fundamentales que todos los docentes deben tener adquiridas, pues forman parte del perfil de un educador profesional. Se trata de formar docentes competentes que respondan a las necesidades educativas de sus estudiantes y que sean capaces de proyectar y llevar a cabo con éxito intervenciones pedagógicas de mejoramiento educativo.

III. Competencias

- Planifica, orienta y valora procesos de enseñanza-aprendizaje tendientes al permanente mejoramiento del aprendizaje de sus estudiantes según el currículum nacional.
- Aplica conocimientos y habilidades en la enseñanza activa e innovadora, integrando la teoría con la práctica.
- Evalúa y monitorea en forma permanente el proceso de aprendizaje de sus alumnos, a través de instrumentos de evaluación del aprendizaje.
- Planifica, implementa y evalúa procesos de mejora a partir de los resultados de las evaluaciones realizadas con miras a favorecer el aprendizaje de sus estudiantes.
- Planifica, promueve, implementa y evalúa proyectos educativos en la institución, y fuera de ella, fomentando la conciencia ambiental y la adopción de valores.

IV. Contenidos

- Alcances del término según diversos autores.
- Distinciones conceptuales entre currículum y otros términos utilizados en el ámbito de la educación (didáctica, enseñanza, aprendizaje, formación, educación, entre otros)
- El currículum como planificación educativa.
- Fuentes del currículum:
 - a. Sociales y culturales
 - b. Políticas y económicas
 - c. Psicopedagógicas
 - d. Epistemológicas.
- Fundamentos del currículum
 - a. Socioantropológicos
 - b. Históricos
 - c. Epistemológicos
 - d. Psicológicos
 - e. Pedagógicos
- Currículum oficial o el currículum prescriptivo. Currículum operacional. Currículum oculto. Currículum nulo.
- Principales modelos y teorías curriculares.
 - Teorías positivistas o técnicas.
 - Teorías interpretativas
 - Teorías socio-críticas
 - Tendencias curriculares actuales. Currículum basado en competencias
- Características de un currículum orientado al desarrollo de competencias. Sustento teórico de un currículum basado en competencias.
- Principales elementos curriculares y su función en una planificación educativa.
 - Perfiles. Concepto. Enunciación.
 - Objetivos / Competencias / Capacidades
 - Contenidos. Rol de los contenidos según el enfoque curricular asumido. La complejidad de la selección de los contenidos.
 - Metodología. Orientaciones y decisiones metodológicas desde la planificación curricular.
 - Evaluación. Orientaciones y decisiones respecto de la evaluación desde la planificación curricular.
- Teorías de enseñanza desarrolladas en el marco de la didáctica.
 - Teoría cognitiva
 - Teoría artística
 - Teoría comprensiva
 - Teoría sociocomunicativa

- Rol del docente según las teorías estudiadas. La clase según las bases de las teorías de enseñanza.
- La planificación. Importancia en el contexto educativo. La planificación como responsabilidad del profesional educador.
- Procesos didácticos según diversos autores.
 - La apertura: intencionalidad. Técnicas y actividades para la apertura de una clase.
 - El desarrollo: intencionalidad. Técnicas y actividades para el desarrollo de una clase.
 - El cierre: intencionalidad. Técnicas y actividades para el cierre de una clase.
- Elementos de una planificación didáctica.
 - Qué enseñar: contenidos / capacidades.
 - Para qué enseñar: objetivos / capacidades y competencias
 - Cómo enseñar: metodología: estrategias, técnicas y actividades.
 - Cuánto tiempo: cronograma, tiempo disponible.
 - Qué y cómo evaluar: técnicas de evaluación, procedimientos e instrumentos.
 - Con qué recursos se cuenta: recursos didácticos.
- Planes según el tiempo de ejecución:
 - Plan diario
 - Plan semanal
 - Plan quincenal
 - Plan mensual
 - Plan semestral
 - Plan anual
- Planes según el grado de especificaciones:
 - Plan sintético
 - Plan detallado
- Planes según el modelo de planificación:
 - Plan de unidad didáctica
 - Planificación por proyectos
- Concepto de unidad didáctica. Plan unidad didáctica.
- Concepto de interdisciplinariedad. Integración de contenidos a partir de centros de interés, un tema, una noticia, etc.
- Interdisciplinariedad y enfoque globalizador. Distinciones conceptuales.
- Contenido. Definición
- Tipología de contenidos:
 - Conceptos, principios y hechos
 - Procedimientos, destrezas y habilidades
 - Actitudes, valores y normas
- Fundamentos teóricos básicos de la evaluación de los aprendizajes

- Fases de la evaluación: Recolección de la información. Interpretación de la información. Emisión de juicios de valor. Toma de decisiones.
- Condiciones de la evaluación: Utilidad. Viabilidad. Precisión.
- Características de la evaluación: Científica. Válida. Holística. Integral. Participativa. Sistemática.
- Formas de la evaluación en el desarrollo de los procesos de enseñanza y aprendizaje.
 - Evaluación diagnóstica, formativa y sumativa.
 - Criterios de evaluación y de promoción de la educación escolar básica.
- Tipos de evaluación en el desarrollo de los procesos de enseñanza y aprendizaje según las personas que los ejecutan
 - Autoevaluación
 - Coevaluación
 - Evaluación unidireccional
- Implicancias de la evaluación en el desarrollo de las competencias y capacidades.
 - Evaluación de capacidades y competencias.
 - Evidencia directa de la competencia.
 - Evidencia indirecta de la competencia.
- Procedimientos e instrumentos de evaluación
 - Procedimientos evaluativos: concepto, aprendizajes que evidencian, procesos para su aplicación, ventajas y desventajas.
 - ✓ Informe: Entrevista. Cuestionario. Bitácora
 - ✓ Observación: Registro de secuencia de aprendizajes. Lista de Cotejo. Registro Anecdótico.
 - Instrumentos evaluativos: conceptos, aprendizajes que evidencia, procesos para su elaboración y aplicación, ventajas y desventajas.
 - ✓ Portafolio
 - ✓ Rúbrica
 - ✓ Pruebas Escritas: Que requieren de la selección de respuestas. Que requieren de la producción de respuestas: Pruebas Orales
 - ✓ Pruebas Prácticas

V. Orientaciones metodológicas

Para el desarrollo de esta disciplina se debe asegurar la adquisición de los conocimientos básicos con los que deben salir al campo laboral los futuros docentes. Estos conocimientos son los propuestos en este programa.

En ese contexto, se sugiere la realización de clases teóricas y teórico-prácticas, en las cuales se deben desarrollar actividades y exposiciones, promoviendo la problematización y el diálogo sobre los temas tratados, mediante estudios de casos, interpretación de bibliografías, revisión de documentos curriculares, análisis de películas y/o vídeos, debates y argumentaciones de situaciones problemáticas. Estas estrategias deben estar orientadas siempre por el docente y enmarcadas dentro de una tarea, que puede plantearse incluso en términos de problemas a ser resueltos.

Las clases deben ser flexibles, abiertas, participativas y democráticas, es decir, tendientes a los modelos pedagógicos y teorías curriculares de la Formación Docente, de tal manera a que los estudiantes docentes puedan vivenciar lo analizado, mediante espacios de aplicación de conocimientos.

Como resultado de este módulo los estudiantes docentes deben ser capaces de planificar, elaborar indicadores e instrumentos de evaluación. Sus planes y procesos de evaluación, deben ser consistentes con las últimas tendencias y modelos educativos. Estos aspectos son fundamentales en su formación.

Se propone que el tutor presente casos reales y/o ficticios, los problematice para analizar los fundamentos teóricos y como consecuencias puedan surgir las propuestas de elaboración de planificaciones y/o instrumentos y procedimientos evaluativos, las elaboraciones pueden ser individuales, duales y grupales, según el interés y el objetivo del tutor.

Así también, el tutor a la hora de planificar sus clases debe conjugar los principios metodológicos siguientes: a) El desarrollo individual de las competencias, b) El desarrollo de talleres, c) La consideración de la condición adulta de los postulantes y d) El uso de los recursos tecnológicos personales o institucionales.

En cuanto a la integración de los recursos tecnológicos, es importante que los estudiantes docentes interactúen en plataformas virtuales a través de foros de debates y de ayuda sobre los fundamentos teóricos curriculares, experiencias de aula con alumnos u otros temas que deben ser guiados por los tutores. A modo de recomendación, podría ser utilizada la plataforma Office 365 ya que los estudiantes y docentes poseen cuenta de la misma. Mediante esta herramienta se fomenta la participación e interacción continua entre pares y estudiante docente, acceden a diversas experiencias en las que pueden reflexionar, manifestar sus ideas y proponer mejoras, a partir de las situaciones planteadas. Además, la realización de trabajos grupales, de investigación, entre otros.

Así mismo, los tutores pueden utilizar diferentes softwares educativos libres, ya sea en línea o desde un dispositivo sin que requiera conectividad, como recursos pedagógicos innovadores para la integración de las TIC en el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje.

Otros aspectos importantes que deben acompañar el proceso de enseñanza aprendizaje son la retroalimentación y la metacognición, debido a que, mediante las mismas, el estudiante recibe información acerca de la calidad de su aprendizaje de modo a realizar los ajustes requeridos y reconoce los procesos que dan cuenta de su aprendizaje. Cabe resaltar que la retroalimentación no se limita al hecho de corregir sus errores u omisiones, sino también ayuda a valorar sus aciertos como estímulo para mejorar su aprendizaje.

Con respecto a la secuenciación de los temas, el docente puede seguir el programa de estudio, así como se presenta, o bien puede desarrollar/integrar los mismos conforme a su propio criterio.

VI. Evaluación de los aprendizajes

La evaluación permite al docente recoger información válida que lo ayuda a realizar intervenciones oportunas en el aula, lo cual beneficia el desarrollo de capacidades en los estudiantes. Por lo tanto, este proceso también requiere de preparación y planificación, y debe ser coherente con la metodología propuesta.

Para este módulo se recomienda aplicar diferentes procedimientos de evaluación de los aprendizajes, proponiendo tareas y actividades con indicadores claros y precisos referidos a las competencias que deben desarrollar los estudiantes docentes, todo esto en el marco de la evaluación formativa y de proceso.

Así también, se sugiere utilizar un portafolio de evidencias, que podría ser digital o impreso (de acuerdo a los recursos), en el mismo los estudiantes docentes podrán ir acumulando sus diferentes tareas y así se tendrán a la mano sus evidencias.

En lo referido a la evaluación sumativa, se aplicarán los procedimientos previstos en las normativas del curso.

VII. Bibliografía

- Álvarez Méndez, J. M. (2001). *Entender la didáctica, entender el currículum*. Madrid: Miño y Dávila Editores.
- Boggino, N.; Rosekrans, K. (2004). *Investigación-Acción: Reflexión Crítica Sobre la Práctica Educativa*. Argentina: Homo Sapiens Ediciones, 206 pp.
- Cantón Mayo, I. y Pino-Juste, M. -Coords.- (2011). *Diseño y desarrollo del currículum*. Madrid: Alianza Ed.
- Casarini Ratto, M. (2010). *Teoría y diseño curricular: Acercamiento al currículum. Las fuentes. La evaluación*. México: Trillas.
- Cázares Aponte, Leslie y Cuevas de la Garza, José Fernando (2016). *Planeación y Evaluación basadas en competencias*. México: Trillas.
- Escudero, J. -Ed.- (2007). *Diseño, desarrollo e innovación del currículum*. Madrid: Síntesis.
- Gimeno Sacristán -Coord.- y otros (2008). *Educación por competencias: ¿qué hay de nuevo?* Madrid: Morata.
- Gvirtz, S. y Palamidessi, M. (2011). *El ABC de la tarea docente*. Buenos Aires: Aique.
- Mastache, A. (2007). *Formar personas competentes: desarrollo de competencias tecnológicas y psicosociales*. Buenos Aires: Novedades Educativas.
- McKernan, James (2001). *Investigación – acción y Currículum*. Madrid: Morata.
- Román Pérez, M. y Díez López, E. (2004). *Diseños curriculares de aula: un modelo de planificación como aprendizaje-enseñanza*. Buenos Aires: Novedades Educativas.
- Stenhouse, L. (2003). *Investigación y desarrollo del currículum*. Madrid: Morata.
- Sánchez Barajas, Raúl (2016). *Planeación didáctica argumentada. Corazón de la evaluación docente*. México: Trillas.
- Taba, H. (1990). *Elaboración del currículo: teoría y práctica*. Buenos Aires: Troquel.
- Tobón Tobón, Sergio (2012). *Formación integral y competencias. Pensamiento complejo, currículo, didáctica y evaluación*. Colombia: ECOE, Ediciones.
- Zabala, A. y Arnau, L. (2007). *11 ideas clave: cómo aprender y enseñar competencias*. Madrid: Graó.
- Zabalza, M. Á. (1993). *Diseño y desarrollo curricular*. Madrid: Narcea.

Marco Normativo de la Educación

I. Identificación

Denominación:	MARCO NORMATIVO DE LA EDUCACIÓN
Carga horaria:	60 horas
Créditos:	4
Perfil del tutor que tendrá a su cargo el módulo:	Licenciado de Ciencias de la Educación, Pedagogía, Abogado con habilitación pedagógica o didáctica universitaria.

II. Fundamentación

La educación es uno de los derechos fundamentales establecidos en la Declaración Universal de los Derechos Humanos (ONU, 1945). Para hacer efectivo el derecho a la educación, los sistemas educativos cuentan con un currículum nacional que actúa como uno de los dispositivos centrales que permite guiar el proceso y progresión del aprendizaje de los estudiantes. En tal sentido, se ha realizado la actualización del currículum de la Formación Docente y, teniendo en cuenta lo antes manifestado, se hace necesario que el estudiante a cerreras de educación adquiera conocimiento y habilidades, no solo aquello relacionado a cuestiones pedagógicas, sino también conocimientos respecto a normativas legales vigentes relacionadas con la educación y, sobre todo, su aplicación en el análisis y resolución de situaciones que pueden darse en el contexto educativo.

Este módulo responde a la necesidad de que los futuros formadores cuenten con una formación de calidad que busca garantizar los derechos de la educación, mediante estrategias válidas para la interpretación de las disposiciones vigentes y su correcta aplicación en caso requerido, además de conocer las reglamentaciones relacionadas al ejercicio de la profesión.

Cabe mencionar que lo referido a la comprensión y la aplicación de las disposiciones legales en el ámbito educativo involucra no solo a los estudiantes y profesores, sino también a padres, directivos y funcionarios de la institución, en la idea de que asuman un rol protagónico en la resolución adecuada y óptima de los conflictos y se formen en la cultura de paz desde temprana edad en el caso de los estudiantes. La mediación escolar se caracteriza porque se desarrolla entre estudiantes, o entre docentes, es decir entre pares disminuyendo sobretodo el grado de agresividad y de violencia en instituciones educativas.

III. Competencia

- Aplica en su relacionamiento personal y profesional las normativas establecidas en la legislación educativa nacional y las normativas internacionales a los cuales Paraguay se encuentra suscripto.

IV. Contenidos:

Estructura Orgánica del MEC y legislación educativa

- Carta Orgánica. Organización y funciones del MEC.
- Decreto reglamentario.
- Legislación educativa: concepto, características.
- Política educativa: concepto, principios.
- La Educación en la Constitución Nacional del Paraguay.
- Atención a la diversidad conforme a lo dispuesto en las disposiciones legales.

Derechos Humanos y Legislación Educativa

Principios que deben regir la enseñanza-aprendizaje de los Derechos Humanos.

- Principio de integralidad.
- Principio de participación.
- Principio de conciencia crítica.
- Principio de conciencia positiva.

Declaración Universal de los Derechos Humanos.

- Derechos de identidad y de la persona.
- Derechos y deberes con relación a los otros y otras.
- Derechos con relación al Estado y a la autoridad.

Cultura Democrática para asegurar el buen relacionamiento

- El conflicto
- Diversos Mecanismos RAD (Negociación, Mediación y Conciliación)
- Canales de comunicación
- Conflicto en el nivel docente-padres
- Escuela: rol negociador en casos de conflictos.
- Proceso de Resolución Alternativa de Disputas – RAD
- Normativas de convivencia a nivel institucional
- Disposiciones de relacionamiento a nivel organizacional.

Bases legales en el Paraguay

Constitución Nacional de los derechos, de los deberes y garantías relacionadas con educación.

TITULO II

- Capítulo I: de la vida
- Capítulo III: de la igualdad
- Capítulo IV: de la educación y la cultura, establecidas en la Constitución Nacional.

La Convención de los Derechos del Niño.

Código de la Niñez y de la Adolescencia Ley Nº 1680/01

Disposiciones Generales

- Objeto del código. Art. 1º
- Del principio del interés superior. Art. 3º
- De la responsabilidad subsidiaria. Art. 4º
- De la obligación a denunciar. Art. 5º
- De la promoción y difusión de los derechos del niño y adolescente. Art. 6º
- Del ejercicio de los derechos. Art. 7º

Libro I. DE LOS DERECHOS Y DEBERES

TÍTULO ÚNICO

CAPÍTULO I. DE LAS OBLIGACIONES DEL ESTADO Y DE LOS PARTICULARES

- Del derecho a la educación. Art.20.
- Del sistema educativo. Art. 21
- De las necesidades educativas especiales. Art. 22

Libro II. DE LAS POLÍTICAS DE PROTECCIÓN Y PROMOCIÓN DE LOS DERECHOS DE LA NIÑEZ Y ADOLESCENCIA.

Título I. DEL SISTEMA NACIONAL DE PROTECCIÓN Y PROMOCIÓN DE LOS DERECHOS DE LA NIÑEZ

Capítulo I. DISPOSICIONES GENERALES

- De la creación de la Secretaria Nacional de la Niñez y la Adolescencia. Art. 39
- Los 4 principios que estructura la Convención de los derechos del niño.
- La inserción de la Convención sobre los derechos del niño en la pirámide jurídica de nuestro país. Art. 137 Constitución Nacional.

La Ley Nº 1264/98 General de Educación como fundamento del ordenamiento educativo

Título II Principios Generales:

- Capítulo I: objeto de la ley. Art. 7º
- Capítulo II: concepto, fines y principios. Art. 9º
- Capítulo III: los responsables de la educación. Art. 12
- Capítulo IV: de la política educativa. Art. 19
- Capítulo V: de la calidad de la educación y su evaluación. Art. 20, 21 y 22.
- Capítulo VI: de la compensación de las desigualdades en la educación. Art.23

Título III Educación de Régimen General:

- Capítulo II: Educación Formal. Art. 27, 28.
- Capítulo VI: Educación Pública y Privada. Art. 61 al 67.

Título VIII: Los miembros de la comunidad educativa

- Capítulo I: de los educandos
Sección I. Derechos y Obligaciones. Art. 125, 126.
Sección II. Las Organizaciones Estudiantiles. Art. 127, 128
- Capítulo II: De los Padres o Tutores de los Educandos
Sección I. Responsabilidades, Derechos y Obligaciones. Art. 129, 130
- Capítulo III: De los educadores.
Sección I. La Formación y el Perfeccionamiento. Art. 131
Sección II. El ejercicio de la Profesión del Educador. Art. 133 al 136
- Capítulo IV: Del personal administrativo y auxiliar de las instituciones educativas.
Sección I. Responsabilidades y Funciones. Art. 138.

Relevancia del cumplimiento de la Ley N° 1725/01 Estatuto del Educador y el Decreto Reglamentario en el ejercicio de la profesión docente:

- Capítulo I: del objeto de la ley.
- Capítulo II: del personal de la educación
- Capítulo III: de las funciones educativas
- Capítulo IV: del ingreso, ascenso, duración y permanencia en la carrera del educador.
- Capítulo V: de las remuneraciones
- Capítulo VI: de la jubilación.

Del Concurso Público de Oposición

- Resolución N° 11.686/17 POR LA CUAL SE APRUEBA EL MANUAL DE PROCEDIMIENTO ESPECÍFICO PARA CONCURSO DE CARGOS DOCENTES, NIVEL 1 DE ESTE MINISTERIO.
- Resolución 17.716/17 POR LA CUAL SE APRUEBA LOS PERFILES PARA CARGOS DE LOS DISTINTOS NIVELES Y MODALIDADES EDUCATIVAS, DEPENDIENTE DEL MEC.
- Resol 17.716/17 POR LA CUAL SE APRUEBA LOS PERFILES PARA CARGOS DE LOS DISTINTOS NIVELES Y MODALIDADES EDUCATIVAS DEPENDIENTE DEL MEC.

LA DIVERSIDAD EN EDUCACIÓN DE CONFORMIDAD A LAS DISPOSICIONES LEGALES VIGENTES (atención a la diversidad)

- Constitución Nacional. Art. 66, 77, 140.
- Ley N° 28/ 1992 “DE LA OBLIGATORIEDAD DE LA ENSEÑANZA DE LOS IDIOMAS NACIONALES: ESPAÑOL Y GUARANÍ EN EL CURRÍCULUM EDUCATIVO”. Art. 1º, 2º
- Ley N° 5.136 De Educación Inclusiva. Art. 1 al 5, 10, 11, 12, 13, 14, 18, 21, 22.
- Ley de Lenguas 4251/2010. Art. 1º, 2º, 3º, 26 al 30, 47, 48.

- Ley N° 5031/2013 “QUE IMPLEMENTA EL IDIOMA INGLES EN LA MALLA CURRICULAR DE LA EDUCACIÓN PÚBLICA DESDE EL PROFESORADO DE LA EDUCACIÓN PÚBLICA DESDE EL PREESCOLAR HASTA EL TERCERO DE LA MEDIA”. 1º,2º,3º, de conformidad a lo dispuesto en la Constitución Nacional. Art. 204
- Ley N° 3231/ 2007 “QUE CREA LA DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN INDÍGENA”. Art. 1º,2º, 3º,4º,5º, 6º,7º,8º.

Mediación en caso de Vulneración del Derecho de los Estudiantes, Protocolos ante situaciones suscitadas.

- Ley N° 4080/2010 DE PROTECCIÓN A LOS ESTUDIANTES EN ESTADO DE GRAVIDEZ Y MATERNIDAD.
- Ley N° 5659/2016 DE PROMOCIÓN DEL BUEN TRATO, CRIANZA POSITIVA Y DE PROTECCIÓN DE NIÑOS, NIÑAS Y ADOLESCENTES CONTRA EL CASTIGO FÍSICO O CUALQUIER TIPO DE VIOLENCIA COMO MÉTODO DE CORRECCIÓN O DISCIPLINA.
- Resolución N° 8353/2012 “POR LA CUAL SE APRUEBA EL PROTOCOLO DE ATENCIÓN PARA LOS CASOS DE VIOLENCIA Y ACOSO ESCOLAR EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEPENDIENTES DEL MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CULTURA”.
- Resolución Ministerial N° 19.972/2016 “POR LA CUAL SE APRUEBA EL CIRCUITO DE ATENCIÓN ANTE EL CONSUMO Y/O PRESENCIA DE DROGAS EN INSTITUCIONES EDUCATIVAS DE TODOS LOS NIVELES Y MODALIDADES DEL SISTEMA EDUCATIVO NACIONAL”.
- Resolución N° 22446/2017 “POR LA CUAL SE ESTABLECEN MEDIDAS DE PROTECCIÓN DE URGENCIA A SER APLICADAS ANTE SITUACIONES DE SUPUESTOS HECHOS PUNIBLES CONTRA NIÑOS Y ADOLESCENTES ESCOLARIZADOS, ATRIBUIDOS A DOCENTES O FUNCIONARIOS VINCULADOS AL SERVICIO EDUCATIVO”.
- Resolución Ministerial N° 25664/ 17 “POR LA CUAL SE CONFORMA LA RED DE PREVENCIÓN Y ATENCIÓN INTEGRAL DE LA VIOLENCIA HACIA NIÑAS, NIÑOS Y ADOLESCENTES EN EL ÁMBITO EDUCATIVO DEL MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIAS, ASIMISMO SE ESTABLECEN FUNCIONES Y RESPONSABLES”.
- Resolución Ministerial N° 5766/2015 “POR LA CUAL SE APRUEBA LA GUÍA PARA LA ELABORACIÓN PARTICIPATIVA DE NORMAS DE CONVIVENCIA A SER APLICADAS EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DE GESTIÓN OFICIAL, PRIVADA Y PRIVADA SUBVENCIONADA”.
- Resolución Ministerial N° 5731/2015 “POR LA CUAL SE APRUEBA LA GUÍA DE INTERVENCIÓN INTERINSTITUCIONAL PARA LA ATENCIÓN DE CASOS DE VULNERACIÓN DE DERECHOS SEXUALES Y REPRODUCTIVOS EN EL ÁMBITO EDUCATIVO”
- Resolución Ministerial 1848/2015 “POR LA CUAL SE APRUEBA EL PROTOCOLO PARA LA ATENCIÓN PEDAGÓGICA A ESTUDIANTES EN SITUACIONES DE RIESGO, DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS DE LOS NIVELES DE EDUCACIÓN INICIAL, ESCOLAR BÁSICA, MEDIA Y PERMANENTE”.

- Resolución Ministerial N° 11646/2017 “POR LA CUAL SE APRUEBA EL PROGRAMA NAÑE’EKE DE PREVENCIÓN EDUCATIVA DE LA VIOLENCIA SEXUAL Y EL EMBARAZO EN LA ADOLESCENCIA PARA LOS DISTINTOS NIVELES/MODALIDADES DEL SISTEMA EDUCATIVO NACIONAL, ASIMISMO, SE CREA LA COORDINACIÓN DEL MENCIONADO PROGRAMA”.
- Resolución Ministerial N° 22446/2017 “POR LA CUAL SE ESTABLECEN MEDIDAS DE PROTECCIÓN APLICABLES ANTE DENUNCIAS DE SUPUESTOS HECHOS PUNIBLES CONTRA NIÑOS Y ADOLESCENTES ESCOLARIZADOS, ATRIBUIDOS A DOCENTES O FUNCIONARIOS DEL MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIAS”.
- Rutas de intervención a seguir ante los casos que se presenten.

Aplicación de las disposiciones legales vigentes

- Presentación y estudio de casos.

DISPOSICIONES SUGERIDAS Y/O COMPLEMENTARIAS

- Ley 1626/ 2000 DE LA FUNCIÓN PÚBLICA.
- Código Laboral
- Ley 4853/13 “QUE REGULA LA CONFORMACIÓN, ORGANIZACIÓN Y FUNCIONAMIENTO DE LA ASOCIACIÓN DE COOPERACIÓN ESCOLAR (ACE) EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL PAÍS”
- Ley 2072/13 “DE CREACIÓN DE LA AGENCIA NACIONAL DE EVALUACIÓN Y ACREDITACIÓN DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR”
- Ley N° 6463/2019 “QUE REGULA EL USO DE DISPOSITIVOS MÓVILES EN INSTITUCIONES EDUCATIVAS PÚBLICAS, PRIVADAS Y PRIVADAS SUBVENCIONADAS EN LOS NIVELES DE LA EDUCACIÓN INICIAL, EDUCACIÓN ESCOLAR BÁSICA Y EDUCACIÓN MEDIA”.
- Ley N° 4.758/2012 “QUE CREA EL FONACIDE Y EL FONDO PARA LA EXCELENCIA EDUCATIVA”.

LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN PARAGUAY. LEY N° 4995/2013 “DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR”.

- Título I. DEL MARCO Y DE LAS INSTITUCIONES DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR
- CAPÍTULO I. DEL OBJETO DE LA LEY, OBJETO DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR Y LAS INSTITUCIONES QUE LA INTEGRAN
 - Objeto de la Ley. Art. 1º
 - De la definición y objeto de la educación superior. Art. 2º
 - De las instituciones que integran la educación superior. Art. 3º
- Sección II. DE LOS PRINCIPIOS DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR
 - De los principios de la Educación Superior. Art. 5º
- Sección III. DE LOS OBJETIVOS DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR
 - De los objetivos de la Educación Superior. Art. 6º

- Del Consejo Nacional de Educación Superior. Art. 7º
- Capítulo II. Sección II. INSTITUTO DE FORMACIÓN PROFESIONAL DE TERCER NIVEL. Art. 58, 59
- Título IV. DE LOS CURSOS DE PRE- GRADO, LAS CARRERAS DE GRADO Y LOS PROGRAMAS DE POSTGRADO DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR. Art. 61
- Capítulo I. DE LOS CURSOS DE PRE – GRADO, CARRERAS DE POSTGRADO Y PROGRAMAS DE POSTGRADO
- Sección I. De los cursos de pre- grado. Art. 62
- Sección II. De las Carreras de Grado. Art. 63
- Sección III. De los Programas de Postgrado. Art. 64
- Sección IV. De la Educación Superior a Distancia o no Presencial. Art. 69
- Capítulo II. DE LOS TÍTULOS DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR
- Sección I. De la definición de título. Art. 71
- Sección II. DE LAS TITULACIONES DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR. Art. 72
- Sección III. DEL RECONOCIMIENTO DE LOS TITULOS. Art. 73
- Sección IV. DE LA HOMOLOGACIÓN DE LOS TÍTULOS OBTENIDOS EN EL EXTERIOR. Art. 74
- Sección V. DE LAS INSTITUCIONES COMPETENTES PARA REALIZAR RECONOCIMIENTO DE ESTUDIOS EN EL EXTRANJERO. Art. 7
- Título VI. DE LA AGENCIA NACIONAL DE EVALUACIÓN Y ACREDITACIÓN DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR
- Capítulo I. DE LAS ATRIBUCIONES DE LA AGENCIA NACIONAL DE EVALUACIÓN Y ACREDITACIÓN DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR (ANEAES). Art. 82

El Mercosur y la Integración Educativa. Disposiciones Generales y Específica

- Reconocimiento de títulos de pre - grado.

Nociones fundamentales de la Administración Escolar y Economía

- Derecho a la Educación Art. 73, 75, 76 Constitución Nacional.
- Conceptos fines y principios. Ley N° 1264 General de Educación Art. 9 al 11.
- Miembros de la comunidad educativa. Art. 13, 14, 15, 16, 17 y 18 Ley N° 1264/98 Gral. de Educación.
- Ley 1725/01 Estatuto del Educador y su Decreto Reglamentario 480/ 2001.

V. Orientaciones metodológicas

Las clases de Marco Normativo de la Educación son espacios que permiten al estudiante analizar las disposiciones legales vigentes, determinar su aplicación, particularmente aquellas que se relacionan con la educación y que enmarcan legalmente los derechos y las obligaciones del profesional educador.

Es importante considerar que existe una gran cantidad de normativas vigentes. Por eso, la lista de contenidos del módulo resulta bastante extensa. Los estudiantes deben conocer esas normativas y contar con ellas en algún repositorio para acceder a ellas en el momento oportuno. En las clases, no se podrán analizar todas las normativas en profundidad, sino más bien aquellas que son consideradas las principales, las más aplicadas en la práctica de un docente. Y su análisis y aplicación podrá realizarse a partir de estudios de casos u otras dinámicas interactivas.

Para ello, es importante propiciar espacios de intervención participativa donde el alumno tenga un ambiente de respeto y confianza que le ayude a comprender e interpretar las normativas legales y los casos en que deben ser aplicadas.

El docente encargado debe planificar las estrategias más reales para el logro del aprendizaje. En este contexto, se propone la aplicación de las siguientes estrategias:

- Investigación bibliográfica y de campo
- Estudio de casos
- Paneles con presentación y discusión de problemas
- Observaciones
- Entrevistas
- Juegos de simulación de roles
- Video-debates
- Conferencias
- Investigación virtual
- Visita en instituciones de apoyo a la gestión educativa
- Visitas guiadas a instituciones de aseguramiento de la calidad educativa: CONES, ANEAES, VESC, INEE, entre otros.

Independientemente de las técnicas aplicadas, las clases deben propiciar un espacio para el análisis crítico de las disposiciones legales, de modo a desarrollar la capacidad crítico-reflexiva en los estudiantes.

El acceso a las TIC debe ser muy bien aprovechada, tanto para el acceso uso a la información, como al procesamiento y a la presentación de los análisis y las conclusiones. Se recomienda crear una carpeta digital con las disposiciones legales para usar durante el desarrollo del

módulo, y que quede como documento de consulta que podrá ser utilizado durante el desempeño profesional, cuando se requiera.

Las visitas guiadas pueden aportar otro tipo de experiencia, ampliar la mirada de los estudiantes, al estar en diálogo con otros actores, que tienen otras experiencias. Para cada una de las visitas, se debe preparar una planificación específica, con una guía de lo que hay que realizar en cada momento. Y con una propuesta clara de los resultados esperados.

VI. Evaluación de los aprendizajes

En el proceso de desarrollo del módulo los estudiantes irán adquiriendo mayores nociones y manejo de los procedimientos legales, por lo cual se plantean diversas actividades o desafíos para ir poniendo en evidencia las competencias adquiridas.

Una de las técnicas apropiadas para evidenciar la comprensión de las disposiciones legales y la capacidad de aplicación en situaciones específicas es la del estudio de casos y defensa de la solución planteada fundamentada en los argumentos y disposiciones legales. Este tipo de trabajo requiere el análisis de la situación y la aplicación de las leyes, artículos o protocolos estudiados. De esta forma, se puede observar el desempeño de los estudiantes, y evaluar una serie de aspectos que forman parte de la competencia esperada en el módulo.

En todos los casos, se deben definir indicadores claros sobre lo que se espera de los estudiantes. Y ellos deben estar en conocimiento de esos indicadores, con antelación al momento de la aplicación.

Finalmente, se recomienda aplicar la evaluación diagnóstica al inicio del módulo, la evaluación formativa durante todo el proceso, y, de considerarse necesario, la evaluación final de cierre.

VII. Bibliografía

Legislación Paraguaya. LEYES USUALES SOBRE CULTURA Y EDUCACIÓN. Ediciones Diógenes. Asunción Paraguay, 2014.

Legislación Paraguaya. CONSTITUCIÓN DE LA REPÚBLICA DEL PARAGUAY. Ediciones Diógenes. Asunción, Paraguay.

Legislación Paraguaya. LEY N.º 1.680/2001 CÓDIGO DE LA NIÑEZ Y LA ADOLESCENCIA. Ediciones Diógenes. Asunción, Paraguay 2001.

Aguilera Méndez, R. y Enciso, B. (1998). Compendio de normativas legales de la Educación Media I. Asunción.

Aguilera Méndez, R. (2002). Ordenamiento legal de la Educación Inicial y Escolar Básica. Asunción.

ONU. Declaración de los derechos del hombre y del ciudadano.

Paraguay. La Constitución Nacional de la República del Paraguay. Asunción, Paraguay: 1992.

Paraguay. Código de la Niñez y Adolescencia. Fondo de las Naciones Unidas. UNICEF. A.M.A.R. Asunción, Paraguay: 2002

Paraguay. Ley N.º 1.264 General de Educación. Asunción.

Paraguay. Ley N.º 1.626 De la Función Pública. Asunción.

Paraguay. Ministerio de Educación y Cultura. Decreto N° 468 por el cual se reglamenta la Aplicación de la Ley N.º 1725, del 13 de setiembre de 2001, del Estatuto del Educador.

Recursos web:

Constitución Nacional. Disponible en:

http://www.arandurape.edu.py/pdf/constitucion_nacional.pdf

Ley General de Educación. Disponible en:

http://www.arandurape.edu.py/pdf/ley_general_de_educacion_paraguay.pdf

Estatuto del Educador. Disponible en:

http://www.arandurape.edu.py/pdf/estatuto_docente.pdf

Código de la Niñez y de la Adolescencia. Disponible en:

http://www.arandurape.edu.py/pdf/codigo_de_la_ninez_y_la_adolescencia.pdf

Derechos del niño y la niña. Disponible en:

http://www.arandurape.edu.py/pdf/Derechos_de_los_ninos.pdf

Código Laboral. Disponible en:

http://www.arandurape.edu.py/pdf/Derechos_de_los_ninos.pdf

Ley N° 57 49 Carta Orgánica del MEC y Decreto Reglamentario N° 8817/18. Disponible en:
<https://mec.gov.py>

Manual de Mediación. Nociones para la resolución pacífica de conflictos. Disponible en:
https://www.pj.gov.py/ebook/libros_files/Manual_de_Mediacion_TomoI.pdf

Investigación Educativa

I. Identificación

Denominación:	INVESTIGACIÓN EDUCATIVA
Carga horaria:	80 horas
Créditos:	5
Perfil del tutor que tendrá a su cargo el módulo:	Licenciado en Ciencias de la Educación, Especialista en evaluación o gestión, preferentemente con formación en metodología de la investigación. Magíster en Educación Magíster en Metodología de Investigación

II. Fundamentación

Los programas más exitosos de formación docente en nivel mundial enfatizan el aprendizaje y formación basada en la investigación que les permite diseñar tanto proyectos escolares como su propio desarrollo profesional.

“Una formación de la docente basada en la investigación significa que la integración de las teorías educativas, las metodologías de investigación y la práctica desempeñan un papel importante en los programas de formación. Los planes de estudio de formación docente están diseñados de manera que construyan un continuo sistemático desde los fundamentos del pensamiento educativo hasta las metodologías de investigación educativa, y posteriormente a los campos más avanzados de la ciencia de la educación. Cada estudiante construye, así, una comprensión de la naturaleza sistémica e interdisciplinaria de la práctica educativa. También adquiere habilidades de diseño, realización y presentación de trabajos de investigación originales sobre aspectos prácticos o teóricos de la educación. Un elemento integral de la educación docente basada en la investigación es la capacitación práctica en escuelas, componente clave del currículo (Sahlberg, 2013, p. 143)”.

La investigación es un componente que no puede estar ausente en las propuestas de la formación docente actual. La gran mayoría de los países europeos incorpora en sus planes de estudios alguna materia sobre metodología de la investigación educativa. Asimismo, hacia el final de la formación se exige un trabajo de investigación. Además, tanto España como Francia e Inglaterra establecen que la investigación educativa debe ser usada como una competencia transversal que recorra todas las materias de los planes de estudios. Las prácticas docentes son utilizadas además para realizar trabajos de investigación real, en contexto. (PASEM 2014)

En Paraguay, también es fundamental que todos los educadores cuenten con una formación, al menos básica, en investigación educativa, sobre todo con miras a comprender y evaluar permanentemente su propia práctica, pues él mismo es el responsable de instalar un proceso de mejora basada en evidencias. Eso forma parte esencial de su perfil como profesional del campo de la educación.

III. Competencia

- Diseña, realiza y presenta trabajos de investigación sobre aspectos prácticos o teóricos de la educación, sobre todo, con miras a la mejora de su propia práctica.

IV. Contenidos

- Conceptos básicos de investigación en educación.
- Preguntas y problemas de investigación.
- Métodos de investigación. Los métodos cualitativos, cuantitativos y mixtos. Diferencias entre métodos cualitativos y cuantitativos. Características de los métodos cualitativos, cuantitativos y mixtos.
- Investigación no experimental, experimental y cuasi experimental. Estudios de campo, observación y las encuestas.
- La investigación acción como estrategia de mejora de la práctica del profesional educador.
- La recolección de datos, el trabajo de campo, cómo establecer el “*rapport*”.
- Las técnicas o métodos para la investigación cualitativa (observación, entrevista, historia de vida, información documental).
- Búsqueda de información científica, criterios de selección de literatura científica
- Ética de investigación,
- Informes de investigación
- Evaluación crítica de resultados de investigación.

V. Orientaciones metodológicas

Las clases de Investigación Educativa constituyen un espacio privilegiado para abordar los conceptos teóricos a través de ejercicios prácticos, tomados de ejemplos de la vida cotidiana en el aula y en la escuela. A partir de esto se buscará el saber hacer aplicando pautas metodológicas en trabajos de investigaciones y publicaciones de los mismos. Para ello, es importante abordar este módulo a través de talleres para enfatizar el estudio de los conceptos básicos, metodológicos y epistemológicos de manera práctica y reflexiva con el objeto de desarrollar en los futuros educadores las habilidades escriturales para construir el saber pedagógico a partir de la identificación de problemas propios de las funciones del educador y la aplicación básica de los métodos de investigación, a fin de que los mismos comprendan que la formación investigativa les ayudará a cualificar su acción y obtener aprendizajes de mayor significatividad.

Por otra parte, la intencionalidad pedagógica es que a través del proceso de aprendizaje los estudiantes fortalezcan sus habilidades relacionadas con la investigación, como: observar, reflexionar, preguntar, cuestionarse, registrar notas, informaciones, experimentar, interpretar información, analizar, concluir, argumentar, etc.

Para el logro de los objetivos propuestos, será necesaria una activa participación de los estudiantes y una articulación de este módulo de investigación con los otros módulos del currículum, principalmente con la Práctica Educativa.

Se utilizarán diferentes dinámicas en el trabajo de clase: ping pong de preguntas, falsas hipótesis, presentaciones de estudiantes (por ejemplo, sobre métodos y metodologías de investigación), debates, trabajo de taller para procesamiento y análisis de datos.

Los estudiantes deben tener un tiempo para preparar y ejecutar su investigación de pequeña escala. Los estudiantes diseñan y procesan los datos recogidos, con la supervisión y tutoría del profesor de cátedra:

1. Selección del tema o problema a investigar
2. Selección de un enfoque metodológico y fundamento por qué considera que es el más adecuado a su estudio
3. Selección de método(s) de recolección de datos:
 - a. Observación: participativa, semi-participativa, (externa)
 - b. Entrevista: estructurada, semiestructurada, en profundidad, grupal
 - c. Historia o trayectoria de vida
 - d. Información documental
4. Análisis de información recopilada
5. Redacción de un reporte de investigación

Lo importante es que los estudiantes comprendan que la práctica educativa requiere revisiones permanentes, y toma de decisiones basadas en evidencia. De lo contrario, se vuelve una práctica basada en la intuición, pero que no es propio de un profesional formado.

VI. Evaluación de los aprendizajes

A modo de una evaluación de competencias, se plantea la realización de un trabajo de investigación donde se vinculen ellos módulos de Investigación Educativa con la Práctica Profesional. Esto en realidad involucra a todos los módulos, pues el espacio de Práctica es justamente la integración de toda la propuesta curricular en el desempeño concreto en un contexto educativo.

Los estudiantes deben seleccionar un tema educativo de interés que deseen profundizar o investigar vinculado a la práctica educativa. Al hablar de práctica educativa, en este contexto, no nos referimos al módulo de Práctica Educativa únicamente, sino que los temas de investigación no solo sean de indagación teórica, sino que sean de búsqueda de evidencias sobre procesos vinculados a la clase, a los aprendizajes de los estudiantes, al uso de recursos educativos, etc.

La evaluación, entonces, no solo debe evidenciar la comprensión de los conceptos básicos de investigación científica, sino además la aplicación de esos conceptos en contenidos educativos específicos. Además, es importante llegar a la etapa de la toma de decisiones a partir de las evidencias. Ese ejercicio posibilita plantear estrategias didácticas creativas en la búsqueda de mejores aprendizajes de los estudiantes.

Se propone la utilización de diversos procedimientos e instrumentos, e incorporar como estrategia la utilización del portafolio de evidencias, que puede ser un portafolio digital o impreso. En este portafolio, el estudiante debe organizar sus producciones, de modo a evidenciar los aprendizajes esperados, conforme con los criterios y los indicadores que el docente debe presentar a sus estudiantes con antelación.

VII. Bibliografía

- Aravela, M., Kimelman, E., Micheli, B., Torrealba, R. & Zuniga, J. (2006) *Investigación educativa 1*. Recuperado en febrero 2020 de:
<https://jrvargas.files.wordpress.com/2009/11/investigacion-educativa.pdf>.
- Ander Egg, E. (1996). *Técnicas de la Investigación Social*. Buenos Aires: Grupo Editorial Lumen.
- Ander Egg, E. (2003). *Repensando la Investigación participativa*. México: Grupo Editorial Lumen/Humanitas.
- Ander Egg, E. (2011). *Aprender a Investigar. Nociones básicas de la investigación Social*. Córdoba: Editorial Brujas.
- Bisquerra Alcina, R. -coord.- (2016). *Metodología de la Investigación Educativa*. Madrid: La Muralla.
- PASEM (2014). *Los sistemas de formación docente en el Mercosur*. <https://oei.org.ar/wp-content/uploads/2018/01/Los-Sistemas-de-Formaci%C3%B3n-Docente-en-el-MERCOSUR.pdf>
- Sahlber, P. (2013). *El cambio educativo en Finlandia ¿Qué puede aprender el mundo?* Buenos Aires: Paidós.
- Sautu, R., Boniolo, P., Dalle, P. y Elbert, R. (2005). *Manual de Metodología: Construcción del marco teórico, formulación de los objetivos y elección de la metodología*. Clacso: Buenos Aires.
<http://biblioteca.clacso.edu.ar/gsd/collect/clacso/index/assoc/D1532.dir/sautu2.pdf>

Bibliografía complementaria:

- María V Esquivel (2006). *Metodología de la investigación*. Planisferio.
- Kerlinger, F. y Lee, H. (2002). *Investigación del Comportamiento*. México: McGraw Hill.
- Hernández Sampieri, R. (2010). *Metodología de la Investigación*. Mc Graw – Hill/Interamericana Editores.

Didáctica Específica

I. Identificación:

Denominación:	DIDÁCTICA ESPECÍFICA
Carga horaria	80 horas
Créditos	5
Perfil del tutor que tendrá a su cargo el módulo	Licenciado en Ciencias de la Educación o Magíster en Educación.

II. Fundamentación

La formación de docentes tiene dos pilares fundamentales que se complementan: uno tiene que ver con la adquisición de los conocimientos y las competencias respecto del área, del campo profesional para el cual se forma, y, otro refiere a la formación en la didáctica de esa área. Ambos aspectos están incluidos en la propuesta curricular.

A través de este módulo, se formará a los estudiantes en la didáctica específica del campo de formación afín a su especialidad, con un énfasis en estrategias apropiadas para estudiantes del tercer ciclo y la educación media. Por las características del módulo, serán contenidos específicos según los perfiles profesionales de los estudiantes. Por ejemplo, los abogados que están estudiando este curso para dar clases en el área de Ciencias Sociales, deberán estudiar la didáctica específica de las Ciencias Sociales aplicadas al tercer ciclo y la educación media. En cambio, otros profesionales con perfil para dar clases de Ciencias Naturales o disciplinas afines, deberán estudiar la didáctica específica de esas áreas y disciplinas. Esto les permitirá contar con una formación teórica mínima para desempeñarse profesionalmente como docentes.

Se trata, entonces, generar estrategias para que los estudiantes adquieran los conocimientos sobre los métodos de enseñanza de cada una de las áreas y disciplinas afines a su campo profesional. Deberán estudiar especialmente las últimas tendencias sobre el tema, y de saber aplicar esos conocimientos de modo que puedan favorecer el desarrollo de las competencias de sus estudiantes durante su desempeño profesional.

III. Competencia

- Aplica principios de la didáctica específica del área académica afín a su formación profesional en la generación, implementación y evaluación de estrategias de enseñanza aprendizaje en el marco del desarrollo curricular del tercer ciclo y la educación media.

IV. Contenidos

- Didáctica específica. Campo de estudio.
- Principales corrientes o tendencias en el campo de la enseñanza del área y disciplina afín a la especialidad de los estudiantes en proceso de formación docente.
- Estrategias y técnicas apropiadas.
- Criterios para la selección, adaptación y elaboración de recursos didácticos en diferentes formatos: impresos y digitales.
- Los procesos de la clase del área y disciplina afectada.
- Elaboración de planes de clase, de proyectos, de planes semanales o quincenales, entre otros modelos de planificación.
- La evaluación. Elaboración de los indicadores.
- Procedimientos e instrumentos de evaluación apropiados para el área y las disciplinas. Elaboración de instrumentos de evaluación.
- La reflexión metacognitiva. Estrategias y técnicas de reflexión metacognitiva.

V. Orientaciones metodológicas

Este módulo busca aportar formación específica que complementa la formación pedagógica y didáctica general que aportan los otros módulos.

Como en un curso como este normalmente se encuentran profesionales con perfiles muy diversos, el catedrático responsable del módulo no tendrá los conocimientos y la experiencia en todas las áreas académicas, en todas las especialidades que tienen sus estudiantes. Por esa razón, la sugerencia es hacer realidad ese principio que nos habla de que el estudiante es el verdadero protagonista de sus aprendizajes. Por ello, este módulo tiene mayor carga horaria de trabajo independiente que los demás módulos.

El docente tutor podrá organizar el desarrollo del módulo aplicando estrategias como el aprendizaje basado en problemas, aprendizaje basado en tareas, investigaciones guiadas, entre otros. Este tipo de estrategias requieren de una planificación cuidadosa de parte del docente, pero son los estudiantes quienes llevan adelante el proceso: investigan, analizan, descubren, sacan conclusiones, elaboran síntesis, informes, presentan sus resultados, los comparten, los debaten, etc.

La integración de los recursos tecnológicos es un aspecto esencial. Las TIC son un aliado potente tanto para el docente como para los estudiantes. Por ejemplo, muchos materiales actualizados son accesible a través de internet. Se recomienda orientar a los participantes a utilizar buscadores académicos que facilitan el acceso a informaciones filtradas y, por tanto, más confiables. El procesamiento de la información se puede realizar de manera digital, así como la presentación de los resultados de cualquier trabajo.

Por otro lado, se sugiere plantear el campo de la didáctica específica como un campo de investigación sobre el aprendizaje de los estudiantes, un campo donde la reflexión y la acción deben posibilitar comprender lo que ocurre e implementar permanentemente procesos de mejora.

Finalmente, cabe recordar que todo lo desarrollado en este módulo debe ser teórico-práctico. Y, debe ser completamente aplicado en situaciones reales de desempeño docente en la Práctica Educativa.

VI. Evaluación de los aprendizajes

La evaluación representa un proceso fundamental para conocer cómo está el estudiante respecto de sus conocimientos y el desarrollo de sus habilidades, de modo a planificar estrategias didácticas de mejora y de consolidación.

Al inicio de cada uno de los módulos, se sugiere aplicar una evaluación diagnóstica que sirva de punto de partida. Permitirá conocer cómo inicia cada estudiante una nueva etapa formativa respecto de los conocimientos y habilidades que se propone desarrollar en el módulo.

Durante el desarrollo, la evaluación formativa y de proceso deberán ser aplicadas de modo a tener información de la evaluación de cada estudiante. Esto posibilitará planificar intervenciones oportunas según las necesidades de cada uno.

Se recomienda utilizar un portafolio de evidencias (digital o en formato impreso) que posibilite visualizar este progreso. En el caso del portafolio digital, los estudiantes podrán incorporar evidencias en diferentes formatos: textos digitales, diapositivas, imágenes, audios, videos grabados por ellos mismos, entre otros.

En cuanto a la evaluación sumativa, se aplicarán los procedimientos previstos en la normativa del curso.

VII. Bibliografía

No se presenta una lista de fuentes a ser consultadas, pues eso dependerá de la especialidad de los estudiantes. Pero sí se recuerda que es muy importante que los estudiantes tengan conocimiento de la bibliografía de la didáctica específica de su campo de formación. Así también, es muy importante que conozcan y tengan acceso a fuentes de información especializada como bibliotecas en línea, repositorios de contenidos educativos digitales para su área, informaciones de organismos e instituciones que investigan su campo de especialidad, entre otros.

Comunicación Educativa en Castellano

I. Identificación:

Denominación:	COMUNICACIÓN EDUCATIVA EN CASTELLANO
Carga horaria	80 horas
Créditos	5
Perfil del tutor que tendrá a su cargo el módulo	Licenciado o Profesor de Lengua (Educación Idiomática, Lengua Castellana) que cuente con una licenciatura (en Ciencias de la Educación, Psicopedagogía o áreas afines a la educación, o bien, en el área de lenguaje). Magíster en educación o equivalente.

II. Competencias

- Se comunica en forma oral y en forma escrita en el ámbito pedagógico, especialmente en procesos de interacción didáctica con los estudiantes.
- Aplica los conocimientos sobre el sistema de las lenguas castellana producción de discursos propios del ámbito educativo.

III. Fundamentación

La lengua es el mejor instrumento de comunicación que tienen los educadores a disposición, pues el proceso didáctico está habitualmente mediado por una de las lenguas oficiales, en el caso de Paraguay. En otros casos, pueden ser otras lenguas, y en otras circunstancias, podría ser la lengua de seña, u otros códigos.

Lo cierto es que todos los docentes requieren no solo de un buen nivel de desarrollo de su competencia comunicativa, entendida esta como un conjunto de habilidades que le posibilitan a una persona utilizar un idioma apropiadamente en diferentes circunstancias. Además, en el caso del docente requiere unas habilidades muy específicas para interactuar con sus estudiantes en una comunicación educativa, en un contexto didáctico.

Este desafío supone conocimientos y habilidades específicas respecto del trato con los estudiantes, la elección del registro apropiado, los tipos de discursos y tramas más acordes a lo que se requiere, cuestiones vinculadas a la cooperación y la cortesía, entre otras habilidades.

Este módulo propone el desarrollo de esas habilidades y, de paso, la consolidación de la competencia comunicativa en lengua castellana.

IV. Contenidos

Comunicación educativa. Características y desafíos. Ruidos en la comunicación en el aula.

Complejidad del mensaje educativo (se comunica siempre)

Características y habilidades del docente como comunicador.

Escuchar a los estudiantes. Desafíos.

Máximas de cooperación y cortesía en el aula.

Discursos específicos en el aula:

- La argumentación.
- La explicación.
- La descripción
- La definición
- La instrucción

El uso del pizarrón. Aspectos lingüísticos a tener en cuenta.

Elaboración de orientaciones didácticas y guías de trabajo. Características de este tipo de comunicaciones. Elaboración de pruebas escritas. Características lingüísticas de este tipo de texto.

Los enunciados afirmativos, interrogativos. Las instrucciones y su construcción sintáctica.

La selección del vocabulario. El uso de la terminología. La incorporación de préstamos y otras estrategias de enriquecimiento léxico para temas específicos.

Las comunicaciones a los estudiantes respecto de su rendimiento académico, o como respuesta a una tarea entregada. El valor de resaltar los aspectos positivos y la mirada constructivista del aprendizaje (lo no logrado plantearlo como desafío posible). Comunicación persuasiva, positiva y asertiva.

La revisión de los trabajos escritos. La corrección de los aspectos lingüísticos.

Los aspectos kinésicos y proxémicos como parte de la estrategia de comunicación del docente.

El lenguaje académico. Cuidados a tener en cuenta.

La cohesión (uso de conectores, las sustituciones léxicas, organizadores discursivos) y la coherencia (claridad, orden, precisión) en la comunicación en el aula. La corrección del lenguaje (ortografía, concordancia, según necesidad)

V. Orientaciones metodológicas

Este módulo busca desarrollar en el futuro docente habilidades y conocimientos específicos referidos a la comunicación en el aula. Para este fin, los talleres pueden ser una alternativa metodológica apropiada, donde se prioricen el análisis y la práctica.

Puede ser muy enriquecedor analizar de qué manera habitualmente los docentes se dirigen a sus estudiantes, cómo se redactan las consignas en el pizarrón, en las guías de las tareas que reciben los estudiantes, cómo se redactan las consignas en las pruebas escritas, etc. Estos insumos pueden ser obtenidos del contexto real, durante las visitas a las instituciones educativas.

El uso de materiales audiovisuales puede ser muy enriquecedor. Existen numerosos ejemplos de interacciones en el aula en películas, videos cortos, filmaciones de clases, etc., que son insumos para el análisis. La observación de las clases en la propia institución formadora puede otorgar otros insumos que, sin dudas, enriquecerá el proceso de estudio y generación de propuestas o alternativas de mejora, en los casos necesarios.

En todos los casos, es importante no solo dejarse orientar por la lógica, por la manera habitual en la que solemos ver las comunicaciones en el aula, sino apoyarse en la teoría tanto para el análisis como para las producciones propias. Por ejemplo, si un docente plantea una pregunta en una guía de trabajo o en una prueba escrita, pero la sintaxis no es la apropiada o los signos de interrogación no son utilizados con precisión, o hay un error de acentuación, estas cuestiones deben ser detectadas, analizadas a la luz de la teoría y corregidas o ajustadas.

Estudios (como los realizado por el Laboratorio Latinoamericana de Evaluación de la Calidad Educativa - LLECE, UNESCO) han demostrado que el clima escolar influye positiva o negativamente en el aprendizaje de los estudiantes. Es de reconocer que el clima no solo está dado por la comunicación lingüística, pero es un componente esencial. Por el estilo de comunicación, sobre todo asertiva, el docente puede generar un clima propicio para la interacción en el aula, para despertar la curiosidad de los alumnos, su participación activa y respetuosa, generar procesos de debate de las ideas, etc. Para ello, el futuro docente requiere de prácticas específicas de modo a utilizar no solo una correcta comunicación en el sentido de no cometer errores (que es indiscutible), sino un estilo de comunicación abierta, que invite al diálogo, donde el tono de la voz, los gestos y el contenido de la comunicación permita la interacción y la construcción conjunta. Ello requiere de práctica, de ensayo, de mejoramiento permanente.

VI. Evaluación de los aprendizajes

La evaluación representa un proceso fundamental para conocer cómo está el estudiante respecto de sus conocimientos y el desarrollo de sus habilidades, de modo a planificar estrategias didácticas de mejora y de consolidación.

En este caso, se sugiere aplicar unos procedimientos de evaluación de carácter diagnóstico, teniendo en cuenta los conocimientos y habilidades que los estudiantes debieran tener adquiridos. Eso que ya sabe y es capaz de hacer representan la base para profundizar en cada uno de los temas.

Durante el desarrollo del módulo, la evaluación formativa y de proceso deberán ser aplicadas de modo a tener información de la evolución de cada estudiante. Esto posibilitará planificar intervenciones oportunas según las necesidades de cada uno.

Por las características del módulo, los estudiantes deben demostrar desempeños específicos conforme con las características esperadas. Se trata de un módulo eminentemente práctico, que no es posible solo evaluar con pruebas escritas. Cada uno debe demostrar habilidades de comunicación didáctica en situaciones reales o simuladas, como un criterio fundamental.

Se recomienda utilizar un portafolio de evidencias (digital o en formato impreso) que posibilite visualizar este progreso. En el caso del portafolio digital, los estudiantes podrán incorporar evidencias en diferentes formatos: textos digitales, diapositivas, imágenes, audios, videos grabados por ellos mismos, entre otros.

En cuanto a la evaluación sumativa, se aplicarán los procedimientos previstos en la normativa del curso.

VII. Bibliografía

Fuentes Morales, M. C. y otros (2018). *El docente y la comunicación didáctica en el proceso de enseñanza-aprendizaje*. En línea: <http://www.cubaeduca.cu/el-docente-y-la-comunicacion-didactica-en-el-proceso-de-ensenanza-aprendizaje>

Díaz-Barriga Arceo, F. y Hernández Roja, G. (2005). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. México: McGraw-Hill.

Gvirtz, S. y Palamidessi, M. (2011). *El ABC de la tarea docente: currículum y enseñanza*. Buenos Aires: Aique.

Meneses Benítez, G. (2007). *El proceso de enseñanza-aprendizaje: el acto didáctico*. En línea: <https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/8929/Elprocesodeensenanza.pdf>

RAE (2012). *Nueva Gramática de la lengua española: Manual*. Madrid: Espasa Calpe.

RAE (2015). *Diccionario Panhispánico de Dudas*. Madrid: Taurus Ediciones. En línea: <https://www.rae.es/recursos/diccionarios/dpd>

RAE. (2010). *Ortografía de la lengua española*. Madrid: Espasa Calpe.

Villar Angulo, L. M. y otros (2004). *Capacidades docentes para una gestión de calidad en Educación Secundaria*. Madrid: McGraw-Hill.

Webscolar (2013). *La comunicación en el proceso educativo*. En línea: <https://www.webscolar.com/la-comunicacion-en-el-proceso-educativo-comunicacion-educativa>

Ñehekombo'e Guaraníme

I. OJEKUA'A HAĜUA

1. Ko módulo rupive umi ofembokatupyriva ohavo oparombo'ekuaa haĝua ofemoaranduta chekombo'e haĝua guaraníme.
2. Ko módulo ipukuta 80 aravo, upévagui 65 aravo pukukue ofemba'andta guarani mbo'ehára ndive, ha 15 aravo pukukue temimbo'e omba'andta ha'eño téra línguagüera ndive, mbo'ehára porajime.
3. Ko módulo ombó'eta peteĩ guarani mbo'ehára.

II. MBA'ÉREPA OÑEMBO'ÉTA KO MÓDULO HÉRAVA 'ÑEHKOMBO'E GUARANIME'

Umi karaiy, karai téra kuñatai, ñó kuñakarai ofemoaranduséva, mbo'eharará, ofembokatupyriva'era oparombo'e haĝua mokõive Paraguái ñe'etépa: *Castellano* ha *Guarani*. Ha'ekeéra oiko okotavé, umi ñe'ê rehe, ojuvita rupi ofemoarandukuevovot ha, upa ñe, ombu'ã ñe ofemoarandú, ombó'etavova, ñane retáme oiko ojeipurumema mokõive ñe'ê oparupite, ha mbo'ehacha rehe ojeipurumeménte avel. Upéva, mbo'ehára omvesaká ha oguhé haĝua, añetete temimbo'ekuéra, apytúu ha ñe'áme, opurumanteva'era mokõive ñane ñe'ê, peteleténte ojupuramo, katuvete, ota temimbo'e itapykuéva ichugui ha, upéva okóramo, temblapo nosãporáichéne.

Jakusankó pe *Guarani* ñe'ê ojeipurumeteriveha, ko'ága opa hendá rupi ko ñe'ê, ojeipurúma avel ofehekombo'e haĝua opa mba'e, ha pe ofemoaranduhápe mbo'ehararáme, ojeipurumeméma avel *guarani* ñe'ê. Tekotevéko, oiko mbo'yvemavot, mbo'eharará checheukáma okõmbu'ha oje'éva chupe *guarani* ha ñe'ê téra ohakusaha ko ñe'ême.

Upévaqul, tekotievé mbo'eharará oñembokatupyrý guarani ñe'ême, chechakuaa ha'úa mba'éichapa oñemboheko ko ñe'ê ha mba'éichapa ojeopuruva'erá ikatu ha'úalicha hesakáva hemimbo'ekuérape umi mbo'epy ha'e oikuaakaséva.

III. MBA'ERÁPA OÑEMBO'ÉTA GUARANI ÑE'Ê

Mbo'epykue'ra o'va ko prográmape oipyty'óta temimbo'ekuérape:

- Oikómby ha'úa ohendúva ha omofe'êva (oleéva) guaraníme.
- Oñe'ê ha oñal ha'úa guaraníme.
- Chechakuaa mba'éichapa oñehembo'ie guaraníme.
- Ojapo mbo'epyrá guaraníme, ombó'e ha'úa upe matéria ha'e oikuaavéva.

IV. MBA'EMBA'ÉPA OÑEMBO'ÉTA GUARANI ÑE'ÊME

- **Oikómby ha'úa ohendúva guaraníme ha oñe'êva ha'úa avei guaraníme:**
 - Oikuaava'erá mba'épa he'ise ñe'ênguéra ojeopuruva oñe'ênguéro (desarrollo de vocabulario).
 - Chechakuaava'erá mba'épa omombe'use pe máva oñe'êva'ha (inferencia de Ideas, Ideas principales del emisor).
 - Oñomongetakuaava'erá he'olicha ndive (diálogo)
 - Omombe'ukuaava'erá mba'é checháva (descripción)
 - Omba'omombe'ukuaava'erá (narraciones breves)
 - Omombe'ukuaava'erá guaraníme umi mbo'epy ha'e oikuaavéva ha ombó'etava hemimbo'ekuérape.
 - Oñe'ênguéro oñeha'ambaiteva'erá oipuru ha'úa umi ñe'ê guaranimeguáva. Oipuru ñe'ê guarani meme ha sap'yánte ndaiporietéramo guaraníme, upéicharamo oipuru ambue ñe'ê.
 - Ombohva'uva'erá ñe'ê hendaiténe, oikuaasuka ha'úa pe ha'e he'isáva (omokangy téra omombaretéve ñe'ê).

• **Okõmby ha'ũva omofie'ẽva**

- Okuaava'era mba'ẽpa he'ise umi ñe'ẽ ojeputva jehaipyrẽpe.
- Ohechakuava'era mba'ẽpa pe ofemombe'usẽva jehaipyrẽpe. (inferencia de ideas, secuencia de ideas).
- Ohechakuava'era mba'ẽchapa ofembohoko guarani ñe'ẽ opyta porã ha'ũva pe oje'ẽva (organización sintáctica del guaraní).
- Ohechakuava'era mba'ẽchapa ofemboambue umi ñe'ẽ he'ise'eva ofemotvo, hendive morfemaku'era (categoría de palabras, valor de morfemas de pluralización, de modo, tiempo, aspecto, polaridad verbo nominal)
- Ohechakuava'era mba'ẽcha javerõpa ikatu ojeputu umi ñe'ẽ ndaha'ẽva guarani mba'ẽtee ofehekombo'e ha'ũva umi matéria (términos propios de las disciplinas, léxico guaraní, préstamos lingüísticos).

• **Chakusa ha'ũva guaranime**

- Okuaava'era mba'ẽchagua talpa ojeputu guaranime ojehei ha'ũva (alfabeto guaraní).
- Ohechaukava'era okuaaha mba'ẽcha javerõpa ojehei muanduhe (uso de la tilde).
- Ohechaukava'era okuaaha mba'ẽcha javerõpa ojehei ñgua rechaukaha (uso de la marca nasal).
- Ohechaukava'era okuaaha mba'ẽ ñe'ẽpa oja'uva'era hapy rehe (afijación de morfemas a su base).
- Chakusa mbo'epyrã guaraní (redacción de lecciones de su área de especialidad, en guaraní)
- Chakusa arandu techaukarã guaranime (redacción de ejercicios de evaluación del área de su especialidad, en guaraní).

V. MBA'ÉICHAPA OÑEMBO'ÉTA GUARANI ÑE'Ë

Ojehkombóie ha'áa guaraníme ojepurita, purahéi, ñe'ápoty, ñomongeta, momba'urá ha oolchagua jehaipyre guaraníme ha opa mba'e oipytyvótava guive, temimbo'ekuérape ojupuae ha ojupukuaa ha'áa ko ñe'ë.

Ojepytöremavoi umi mba'epy ofeñeha'átama temimbo'ekuéra tohosa tenonde, toñomongeta hikua'i guaraníme. Natekotevéi niko ofe'ë poráiterai hikua'i ñepyrüha guive voi Naháriti. Ee jehavy niko Inerá, katúgüi upéva guive ojehachakuaa mba'épea tekotevé temimbo'ie ofembokatupyrýve ohóvo. Upéicha rupi, mba'ehára ofeha'áva'erá hemimbo'ekuéra ndive toñomongeta ofondive, tohachakuaa ojipe he'i poráya ha, avel, tohachakuaa ojipe umi mba'e oipytyvóta'erá hikua'i ohóvo.

Ofembokatupyrývo temimbo'ekuéra okómby ha'áa umi omofe'eva hikua'i, tekotevé ojepuru pe técnica hécava "Interrogación de textos", upéva niko ofemba'eporandu mba'éicha rupi ha ohehái péicha téra amóicha, ha ofembohováivo ohóvo, hesakáve ha ojekuaa poráve avel ohóvo guaraní ñe'ë retepy ñembohoko.

Ofembokatupyrývo temimbo'ekuérape ohakuaa ha'áa, ohehálukáta, chupekuéra, voiñi guivevoi ha umi mba'e ojavyvagu'i hikua'i ofeñeha'áta hesekuéra oha'i poráve ha'áa: talkuéra, muanóche, úgua rechaukaha ha mba'e. Umíva ofehekombóie dre chupekuéra, ha'ekuéra ohehaukamáva'erá katúete, katupyrýha ojupúvo umi mba'e.

VI. MBA'ÉICHAPA OJEHECHAKUAÁTA TEMIMBO'EKUÉRA IKATUPYRYHA GUARANI ÑE'ËME

Ojehecha ha'áa mba'ehachátapa ikatupyrý temimbo'ie okómby ha'áa ohendúva guaraníme:

- Ojehendukáta ichupe petei purahéi, yró ofemba'emomba'úva ha upe ohendúvagui, ha'e ombohováta ofemba'eporandúva ichupe.

Olehecha haña mba'eichaltépa ikatupyry temimbo'e okomby haña omofe'eva guaraníme:

- Oñeme'eta chupe petei jehaipyre guaranímequáva ha omofe'ê dre ombohowsiva'erã porandu upe jehaipyrepe ha'iva rehegua.

Olehecha haña mba'eichaltépa ikatupyry temimbo'e ohaí haña guaraníme:

- Ojejeruréta chupe ohaí haña guaraníme umi mbo'epyrã ha'e ikatupyry ha ooporombo'etava 'áa omohu'ã dre "Habilitación Pedagógica".

VII. MBA'E ARANDUKÁPA OJEPURÚTA

Acosta Alcaraz, F. (1999) *Mombe'ugua'u: colección de mitos, fábulas y leyendas paraguayas en guaraní con traducción al español*. Asunción: RP Ediciones.

Acosta, F. y Zarratea, T. (1989) *Avaré'ê*. Asunción: Edisa

Agullera, D (1998). *Ñe'anga: dichos populares paraguayos*. Asunción: CEPAG.

Agullera, D (1998). *Eukarã: chistes folclóricos paraguayos*. Asunción: CEPAG.

Agullera, D (2001). *Mombe'uvre Mombe'uvre: kãsa ñemombe'u*. Asunción: SERVILIBRO.

Ayala J. (1993). *Gramática Guaraní*. Asunción: Centro Gráfico.

Burkett-Pinker, J. (1999) *Cuentos de la selva guaraní*. Asunción: Centro Editorial Paraguayo.

Gueah, A. (2006) *Gramática Guaraní y Antología en prosa y verso*. Asunción: CEPAG

Krivosheln de Ganesse, N. (1995) *Gramática Guaraní*. Asunción: edición al cuidado de la autora

Martínez, Á. (1999). *Reseñas Literarias: poetas guaraníes*. Asunción: Centro Reprográfico "Sadi".

Ministerio de Educación y Cultura. Libros de textos utilizados para la enseñanza en el tercer ciclo de la educación escolar básica y en la educación media)

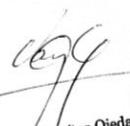
Ortiz, D. (1990). *Hablemos el guaraní: primer nivel*. Asunción: CEPAG

Ortiz, D. (1993). *Hablemos el guaraní: segundo nivel*. Asunción: CEPAG

Ortiz, D. (1995). *Hablemos el guaraní: tercer nivel*. Asunción: CEPAG

ROLANDI, R. (1989). *Kátsos. Ahenot, ha aha!*. Asunción: Edisa.




Nancy Oilda Benítez Ojeda
Directora General
Dirección General de Formación Profesional
del Educador - VESC

TIC Aplicada a la Educación

I. Identificación

Denominación:	TIC APLICADA A LA EDUCACIÓN
Carga horaria	80 horas
Créditos	5
Perfil del tutor que tendrá a su cargo el módulo	Licenciado en Ciencias de la Educación con especialización en TIC aplicada en la educación, Maestría en Educación con énfasis en Medios Educativos, Ingeniería en Informática con formación pedagógica, Profesorado en informática con Licenciatura en Ciencias de la Educación.

II. Fundamentación

Los avances tecnológicos se generan por la necesidad de mejorar la calidad de vida y las condiciones de trabajo, como también por consecuencia de la alta productividad.

La incorporación de las TIC en educación tiene diversas funciones como: ser medio y canal de comunicación e intercambio de conocimiento y experiencias, instrumentos para procesar información, fuente de recursos, herramienta para la gestión administrativa, medio lúdico y para el desarrollo cognitivo. Todo esto conlleva a una nueva forma de elaborar una unidad didáctica y, por ende, de evaluar, debido a que los modos de enseñanza y aprendizaje cambian, el profesor ya no es el gestor del conocimiento, sino un guía que orienta al estudiante en su aprendizaje, quien es el *protagonista de la clase*, pues debe ser autónomo y trabajar en colaboración con sus pares al mismo tiempo.

Para lograr este cometido, se requiere de buena preparación. Los educadores requieren desarrollar competencias específicas de uso de las TIC desde dos perspectivas: una, para su gestión como profesional, en los procesos vinculados a las tareas administrativas de un docente, como la entrega en forma de sus planes, las planillas, la presentación adecuada de informes, etc.; y, por otro lado, la integración de los recursos TIC para promover el aprendizaje de sus estudiantes. Lo último plantea retos vinculados a la selección de contenidos educativos digitales, a la gestión de los recursos tecnológicos disponibles con fines didácticos, e incluso retos referidos a la creación de sus propios contenidos educativos digitales.

III. Competencias

- Utiliza las tecnologías de información y comunicación en la búsqueda, procesamiento y socialización de conocimiento en el contexto educativo.
- Aplica habilidades de uso de las TIC en el mejoramiento de la productividad, tanto en el contexto educativo como en otros ámbitos.
- Integra recursos educativos digitales en procesos de enseñanza-aprendizaje.

IV. Contenidos

Dispositivos en el contexto educativo

Modelo de laboratorio (sala de informática). Posibilidades y limitaciones.

Laboratorio móvil (carrito móvil). Posibilidades y limitaciones.

Dispositivos móviles: tabletas y celulares en el aula. Posibilidades y riesgos.

Pizarras digitales y sus funciones.

Proyectores. Conexión del proyector con otros dispositivos (puertos USB, VGA y HDMI)

Uso de dispositivos de audio: conexión de dispositivos de sonido, punteros o señaladores digitales, entre otros (conexiones alámbricas e inalámbricas, especialmente conexiones bluetooth)

Dispositivos de los propios estudiantes (modelo BYOD)

Gestión de datos en línea

Correo electrónico y sus usos educativos.

Uso de drive (almacenamiento en la nube). Carga y descarga de archivos y carpetas.

Aplicaciones para editar documentos en línea (individualmente o de manera colaborativa): editores de textos, planilla electrónica, presentadores de diapositivas.

Uso de aplicaciones en línea para elaborar infografías y afiches, elaborar mapas, líneas de tiempo, entre otros.

Recursos educativos digitales disponibles en Internet

Bibliotecas digitales.

Portales educativos de diferentes países.

Sitios web con contenidos educativos de calidad que pueden ser utilizados (sitios de entes, revistas científicas, medios de comunicación, organismos nacionales e internacionales, etc.)

Repositorios de videos.

Repositorios de diapositivas.

Descarga de los recursos educativos en diferentes formatos (PDF, imágenes, diapositivas, audio, video, etc.)

Elaboración y edición de contenidos educativos digitales

Edición básica de imágenes y videos. Aplicaciones en escritorio y opciones de edición en línea.

Grabación de presentaciones en formato de video usando PowerPoint.

Elaboración de videos de presentación de módulos y contenidos específicos.

Uso de dispositivos móviles para producción de contenidos audiovisuales.

Identidad, seguridad y privacidad digital

Identidad digital

Necesidad e importancia

Oportunidades y riesgos

Construcción de perfil profesional docente en redes sociales

Seguridad y privacidad

Contraseñas y datos personales en cuentas on line

Contraseñas en dispositivos (pc y móviles)

Imágenes personales como docentes

Imágenes de menores de edad (estudiantes)

Redes sociales y plataformas de comunicación

Netiquetas

Ofimática

Uso de procesador de texto

Acceso, creación de archivo

Carga de texto y tipografía

Márgenes, encabezado y paginación

Inserción de tablas, esquemas e imágenes

Referencias (nota a pie – normas APA)

Creación índice

Inserción de tapa y contratapa

Configuración para Impresión

Conversión de archivos a PDF

Uso de planillas de cálculo

Acceso, creación de archivo

Creación de planillas escolares de proceso o registro.

Carga de datos cuantitativos e inserción de fórmulas básicas

Elaboración de gráficos, manejo de estadísticas e interpretación de datos

Configuración para Impresión

Uso de presentación multimedia

Acceso, creación de archivo

Inserción de texto, imágenes, audio y video

Inserción de tablas y gráficos estadísticos

Animación y transición de presentaciones

Criterios básicos de creación de diapositivas para presentaciones educativas: tamaño de letra, uso de los colores, uso de imágenes y gráficos.

Conversión de archivos a PDF

V. Orientaciones metodológicas

Teniendo en cuenta la naturaleza del módulo, la principal metodología propuesta es el taller, por la necesidad de aplicar técnicas que permitan a los estudiantes aprender experimentando, haciendo. En algunos casos, el profesor podrá realizar, de modo introductorio, breves presentaciones sobre los conceptos básicos, criterios y procedimientos de uso de las herramientas TIC, antes de las actividades prácticas. En otros casos, el podrá hacer una síntesis resaltando los aspectos sustanciales del tema tratado, posterior a las actividades de experimentación.

Es importante que el docente facilite a los estudiantes el acceso textos, presentaciones, esquemas, gráficos, videos, etc. para el repaso y reforzamiento del aprendizaje.

Durante el proceso de producción y experimentación, se recomienda promover el trabajo en equipo, con dinámicas cooperativas. Y utilizar desde el comienzo las herramientas TIC disponibles: compartir documentos, comunicarse, editar de manera conjunta textos, planillas, diapositivas, etc.

Cada tema requerirá la entrega de un producto como evidencia de aprendizaje, que será valorado por los pares, así como por el docente. A partir esto, cada estudiante realizará ajustes a su trabajo. La versión final será entregada para su evaluación por el docente.

Un aspecto a considerar es la diversidad de conocimientos y experiencias de los estudiantes en el aula. Se debe tener un diagnóstico de las habilidades en TIC de cada uno, de modo a preparar intervenciones didácticas apropiadas. Una de las alternativas puede ser la de integrar en equipos de trabajo a quienes tienen menos experiencias en uso de TIC con otros de mayor conocimiento y habilidades, para que estos últimos apoyen a sus compañeros durante la producción de las tareas.

Existen otras estrategias que pueden ser aplicadas, como, por ejemplo, facilitar tutoriales a los estudiantes además del apoyo que el propio docente le pueda brindar. Lo importante es que desarrollen sus habilidades, y comprendan que las mismas son imprescindibles para cualquier profesional educador.

En este programa, los contenidos se presentan de manera ordenada a partir de ciertos criterios. Sin embargo, ese orden no es necesariamente el orden en el que deben ser desarrollados en el aula. Cada docente podrá secuenciar los contenidos conforme con sus propios criterios, considerando las características de sus estudiantes.

VI. Evaluación de los aprendizajes

Es necesario contar con información valiosa para corroborar cómo los estudiantes inician el curso (evaluación diagnóstica), cómo avanzan en el trayecto (evaluación de proceso) y cómo finalizan al cierre del módulo (evaluación final o de cierre). Cada uno de estos momentos permitirá al profesor obtener la referencia necesaria para tomar las decisiones en tiempo oportuno, de modo a ofrecer a los estudiantes el apoyo que requieren.

Se recomienda usar una diversidad de instrumentos y procedimientos, conforme con las tareas a ser evaluadas. Sin dudas, con las observaciones el docente tendrá un panorama de las fortalezas y las necesidades de sus estudiantes, por lo que importante contar con un instrumento que permita sistematizarlas.

Por otro lado, se sugiere incorporar como estrategia el portafolio de evidencias que, por la naturaleza del módulo, debe ser digital. Cada estudiante podrá contar con una carpeta en la nube donde organice sus trabajos. Esta será accesible al docente para realizar un seguimiento de la situación de cada estudiante.

Se recomienda plantear retos concretos y puntuales en cada encuentro o en tareas fuera del horario presencial, y generar así una producción que debe ser valorada. Es importante que el estudiante sienta que, ante cada reto, existe un logro y un aprendizaje puntual que debe ser reconocido.

VII. Bibliografía

- AA.VV. 2010. *Didáctica de la tecnología*. GRAO. Ministerio de Educación. Barcelona, España.
- ALLUEVA PINILLA, Ana Isabel y ALEJANDRE MARCO, José Luis. 2016. *Aportaciones de las tecnologías como eje en el nuevo paradigma educativo*. Prensas de la Universidad de Zaragoza. Zaragoza, España.
- AVALOS Mariano. 2016. *TIC: cómo diseñar un ambiente educativo y tecnológico*. Sb editorial. Buenos Aires, Argentina.
- CACHEIRO GONZÁLEZ María Luz. 2018. *Educación y Tecnología: Estrategias Didácticas para la Integración de las Tic*. Editorial UNED. Madrid. España.
- CALLEJAS ALBIÑANA Ana Isabel, SALIDO LÓPEZ José Vicente, JEREZ GARCÍA Óscar. 2016. *Competencia digital y tratamiento de la información: Aprender en el siglo XXI*. Ediciones de la Universidad de Castilla La Mancha.
- CARR Nicholas. 2011. *Superficiales. ¿Qué está haciendo Internet con nuestras mentes?* Taurus. Madrid, España.
- LOVELESS Avril, WILLIAMSON Ben. 2017. *"Nuevas identidades de aprendizaje en la era digital. Creatividad. Educación. Tecnología. Sociedad"*. NARCEA Ediciones. Madrid. España.

- SÁNCHEZ ÁVILA Gregorio. 2012. *Uso De La Tecnología en el Aula*. Palibrio. Bloomington, EEUU.
- TEJEDOR Santiago, PÉREZ TORNERO José Manuel (eds.). 2015. *Guía de tecnología, comunicación y educación para profesores: Preguntas y respuestas*. Editorial UOC. UNESCO. Cataluña, España.
- VAILLANT Denise. 2013. *Integración de TIC en los sistemas de formación docente inicial y continua para la Educación Básica en América Latina*. UNICEF, Argentina. Buenos Aires, Argentina.
- RUÍZ-VELASCO SÁNCHEZ Enrique y BÁRCENAS LÓPEZ Josefina. 2019. *Edutecnología y Aprendizaje 4.0*. SOMECE. Méjico, México.
- CABERO ALMENARA Julio, ROMERO TENA Rosalía. 2007. *Diseño y producción de TIC para la formación*. Editorial UOC. Barcelona, España.

Práctica Profesional

I. Identificación

Denominación:	PRÁCTICA PROFESIONAL
Carga horaria	120 horas
Créditos	8
Perfil del tutor que tendrá a su cargo el módulo	Licenciado de Ciencias de la Educación o similar, Psicopedagogía, Profesor con título de cualquiera de los niveles educativos con título de grado en el área de educación.

II. Fundamentación

Los enfoques más eficaces para la formación docente combinan teoría y práctica, y los estudiantes participan activamente en su formación. Los cursos de formación docente más efectivos implican un aprendizaje activo, basado en la práctica. Estos cursos consideran a los maestros en formación como "practicantes reflexivos", que aprenden haciendo y reflexionando sobre su práctica.

Esto significa que la formación del docente debe incluir una cantidad significativa de práctica docente en aulas supervisadas por docentes seleccionados con experiencia y cualificados, donde los docentes en formación pueden desarrollar competencias escolares en el aula. La formación práctica para maestros en la escuela prepara a los maestros en formación para las realidades de trabajar en las escuelas. (UNESCO 2030)

La formación docente es un proceso pedagógico que proporciona a los estudiantes las habilidades y herramientas para examinar e integrar el conocimiento en la práctica. La formación tiene como objetivo dar a los futuros profesores un vistazo al pensamiento pedagógico junto con el crecimiento profesional. Lo que se busca, en definitiva, es formar docentes expertos en aprendizaje y enseñanza interactivos; capaces de investigar, desarrollar, evaluar y reflexionar en manera crítica y constructiva sobre su propio trabajo. El propósito de la práctica docente es apoyar y desarrollar las oportunidades de los estudiantes para convertirse en maestros que combinen teoría y práctica.

La práctica docente forma una parte central de la nueva formación docente. Es un eje articulador de todas las áreas y los módulos que forman parte del plan de estudio.

Los elementos fundamentales de práctica docente son:

- Combinación de teoría y práctica.

- Práctica supervisada y acompañada.
 - Responsabilidad progresiva y gradual.
 - Trabajo colaborativo.
 - Cooperación estrecha entre IFD y las instituciones de práctica.
 - Evaluación y reflexión.
 - Desarrollo de la autonomía profesional.
-
- Conoce sus propias capacidades y, a través de él, puede participar como maestro experto en el desarrollo de un diálogo educativo.
 - Comprende y es capaz de distinguir entre los derechos laborales del docente, sus responsabilidades, deberes y elecciones éticas.
 - Fundamenta sus acciones en relación con el conocimiento teórico de la educación y la enseñanza.
 - Analiza el clima institucional, y crea un clima de aula positivo.

III. Competencias

- Aplica fundamentos pedagógicos y didácticos en la planificación, desarrollo y evaluación de los procesos de enseñanza-aprendizaje.
- Crea condiciones y ambientes propicios para el aprendizaje de los estudiantes.
- Aplica habilidades y actitudes propias del trabajo cooperativo y colaborativo, que posibilite dar y recibir retroalimentación sobre las prácticas educativas, en el contexto de una mejora constante.

IV. Contenidos y etapas de la práctica educativa

1. Primera etapa de la práctica: Orientación y observación (mínimo 20 horas)

Durante la primera práctica, el alumno se familiariza con la escuela y el colegio por un corto período de tiempo. Todavía no tiene mucha responsabilidad, pero puede concentrarse en observar la vida cotidiana de una institución educativa. Además, toma sesiones cortas de estudio con los estudiantes.

En esta etapa, se visitan las instituciones educativas en días y horas determinados y coordinados con los responsables de las escuelas y colegios. Se obtienen insumos para el análisis en la clase de la institución formadora de docentes. Por tanto, se combinan las visitas con las sesiones de análisis de las experiencias observadas a la luz de los

conocimientos estudiados. Estas experiencias deben concentrarse sobre todo en los procesos de aula, en las estrategias utilizadas por los maestros, en los recursos de apoyo utilizados y en la participación de los estudiantes, como protagonistas de su propio aprendizaje.

Coll y Onrubia (1999, citados en Fuertes, 2011) definen el hecho de observar como un proceso intencional que tiene como objetivo buscar información del entorno, utilizando una serie de procedimientos acordes con unos objetivos y un programa de trabajo. Se trata de una observación en la que se relacionan los hechos que se observan, con las posibles teorías que los explican. En este contexto, “hecho” se refiere a cualquier experiencia, evento, comportamiento o cambio educativo.

La observación de las prácticas escolares, utilizada como técnica de investigación educativa, debe tener un carácter intencionado, específico y sistemático que requiere de una planificación previa que nos posibilite recoger información referente al problema o la cuestión que nos preocupa o interesa. Como proceso de recogida de información, la observación resulta fundamental en toda formación que tiene como finalidad última conseguir mejorar la calidad del proceso de enseñanza y aprendizaje. (Fuertes, 2011)

a. Observación de actividades en la escuela o el colegio.

Ejemplos de hechos observables:

- ¿Cuánto tiempo está el docente enseñando/actividad centrada en el docente, y actividades centradas en el alumno/aprendizaje activo?
- ¿Cómo está organizada el aula?
- ¿Qué tipo de herramientas de visualización utiliza el docente?
- ¿Cómo el docente se asegura de que todos entiendan lo que se enseña?
- ¿Qué tipo de actividades realizan los estudiantes?
- ¿Cómo el docente responde cuando un estudiante tiene dudas?
- Conforme con el contenido desarrollado, ¿se puede afirmar que la clase promueve el desarrollo del pensamiento crítico?
- ¿Qué idiomas usa el maestro en la enseñanza?
- ¿Qué idiomas usan los estudiantes?
- ¿Cómo diversifica el docente su enseñanza? (si se observara más de una clase)
- ¿Qué tipo de materiales de aprendizaje se utilizan?
- ¿Se incluyeron actividades de metacognición?
- ¿Qué otros aspectos se han podido observar?

b. Los estudiantes diseñan y realizan sesiones cortas de enseñanza, momentos educativos que apoyan el aprendizaje de la materia que se enseña. Esto debe estar bien planificado y coordinado con el encargado de la cátedra.

- c. Los estudiantes escriben un diario de aprendizaje donde reflexionan sobre lo que han observado y aprendido.

2. Segunda etapa de la práctica: Práctica supervisada (mínimo 30 horas).

Los estudiantes practican las asignaturas y áreas curriculares de su especialidad. Practican en cualquiera de los grados del tercer ciclo o curso de la educación media, así como se familiarizan con el currículo y su uso en la institución educativa. Al comienzo de cada práctica, el estudiante, el docente encargado de la cátedra y el docente encargado de supervisar esa práctica acuerdan los objetivos de la práctica. En todas las sesiones de práctica, el estudiante deberá estar supervisada y recibir retroalimentación al finalizar las sesiones.

Tomando en cuenta las diversas realidades, sería oportuno que cada estudiante realice su práctica no solo en una institución, sino en varias, de modo a tener la experiencia de diferentes realidades institucionales.

Por otro lado, es conveniente distribuir a los estudiantes, en la medida de las posibilidades, en pares de manera que puedan apoyarse, por un lado, y, por el otro, uno pueda observar la práctica de su compañero con los instrumentos de observación ya utilizados en la primera etapa de la práctica, y poder dar una retroalimentación al compañero de su desempeño.

Según posibilidades, intereses y necesidades locales, incluyendo intereses de los estudiantes se pueden plantear proyectos interdisciplinarios en colaboración de sus supervisores de práctica (docente guía). Este tipo de planificación suele conllevar varias horas de clase e involucra los aportes de más de una disciplina. Se basa en la resolución de situaciones donde se integran los conocimientos de distintas ciencias. Habitualmente, estos proyectos llevan a los estudiantes a la producción de documentos en diferentes formatos o a la realización de experiencias prácticas.

3. Práctica avanzada (mínimo 40 horas)

En esta etapa, los estudiantes ya tienen mayor autonomía, podrán planificar sus procesos de manera más independiente, aunque el docente guía sigue supervisando todos sus planes antes de ser presentados a la institución de práctica.

El estudiante ya puede dirigir varias clases de manera continuada, aplicar instrumentos de evaluación, dar feedback a los estudiantes, hacer correcciones de tareas, etc.

Al contrario de las etapas anteriores de la práctica, se recomienda definir con el estudiante unos pocos grados o cursos donde realizará su práctica avanzada, de modo que pueda desarrollar varias clases con el mismo grupo de estudiante, y así poder hacer un seguimiento al aprendizaje de los alumnos.

V. Orientaciones metodológicas

Práctica profesional supervisada y acompañada

La práctica docente es una parte indispensable de la formación para el desarrollo de la identidad docente. Es una oportunidad para combinar el conocimiento y las habilidades que han aprendido con la experiencia bajo la supervisión de un profesor. Durante la práctica, el estudiante docente profundiza su comprensión de enseñanza y práctica de habilidades de interacción y gestión de grupo necesarias en la profesión docente.

Al comienzo de la práctica supervisada, el estudiante debe saber cuáles son los objetivos de la práctica y cómo lograrlos. La retroalimentación del supervisor es una parte integral de la orientación del estudiante y debe apoyar el desarrollo profesional. La retroalimentación debe ser constructiva, justificada y motivadora.

Coordinadores y supervisores de práctica

Para garantizar una práctica supervisada exitosa, las instituciones de formadoras de docentes deben designar coordinador(es) de práctica por parte del IFD o universidad, así como sus contrapartes en las escuelas de práctica, a quienes denominamos también “supervisores de práctica”. Durante sus prácticas, los estudiantes requieren supervisión de parte de los profesores del IFD, así como de los docentes de las escuelas o colegios de práctica. Los profesores o catedráticos de las instituciones formadoras de docentes tienen la responsabilidad de supervisar y seguir la práctica asegurando que las propuestas didácticas desarrolladas por sus estudiantes sean coherentes con el currículum nacional para el grado o curso. Como los docentes responsables de las instituciones formadoras tendrán varios estudiantes a cargo en el mismo tiempo, los docentes de las escuelas o colegios de práctica son responsables de la orientación diaria y del acompañamiento constante.

Para que la práctica supervisada funcione, debe haber una comunicación abierta y colaboración entre las diferentes contrapartes.

Docentes de escuelas de práctica: supervisores y docentes-tutores

Los docentes de las escuelas de práctica tienen que ser capacitados para responder los nuevos desafíos de su rol como docente-tutor. Sus clases serán observadas por los estudiantes en una primera etapa, y luego tendrán la responsabilidad de orientar, guiar y acompañar a los

estudiantes que están realizando sus prácticas bajo su supervisión. Necesitan formación especial para actuar como tutores. Por ello, además de ofrecerles espacio de capacitación para esta función, se sugiere conformar con ellos una **red de docentes tutores**, donde también pueden compartir ideas, resolver problemas y desarrollar su trabajo en colaboración con otros docentes tutores.

Escuelas de práctica - otros entornos de práctica

Cada institución formadora de docentes prepara su plan de práctica docente estableciendo relaciones formales con escuelas y colegios de práctica. Esta vinculación se puede establecer a través de convenios, acuerdos o memorándum de entendimiento. La mayoría de la práctica docente se realiza en escuelas o colegios de práctica, que son instituciones de educación formal.

Sin embargo, se sugiere gestionar otros espacios donde los estudiantes pueden desarrollar sus actividades de práctica profesional. Por ejemplo, unas jornadas de trabajo en una oficina técnica como una supervisión educativa, podría ser una experiencia muy enriquecedora para el estudiante. También, podrían participar de actividades que no forman parte del currículum formal, como campamentos, charlas a jóvenes, etc. Claro, no se trata de participar simplemente de este tipo de actividades, sino ofrecer charlas o coordinar actividades lúdicas vinculadas a su campo de formación profesional.

Es necesario tener una estrecha cooperación entre institución de formación docente, el sitio de práctica y otros actores en la práctica. Entre todos se deben establecer los mismos objetivos y requisitos. La cooperación crea la base para una orientación de alta calidad y el establecimiento y el logro de objetivos.

Trabajo y aprendizaje colaborativo

Los estudiantes docentes trabajarán en grupos de 2 o 3 personas. Esto permite que planifiquen juntos, observen a sus pares mientras están dando sus momentos educativos o clases siguiendo sus planes, los cuales ya han revisado o elaborado juntos, se retroalimentan de manera a buscar el mejoramiento de las prácticas. También pueden planificar momentos de aprendizaje, clases o proyectos que van a realizar juntos.

El trabajo colaborativo ofrece más oportunidades para reflexionar, observar, recibir retroalimentación y dar retroalimentación. De esta forma, también aprenden una manera de trabajo colaborativo o trabajo en equipo que es imprescindible en el mundo escolar. Practican el aprendizaje colaborativo mientras crean oportunidades de aprendizaje en las clases que enseñan en escuelas y colegios de práctica. Las habilidades de colaboración y trabajo en equipo son muy importantes para el futuro docente. Las innovaciones en educación nacen a nivel de las instituciones educativas con los docentes trabajando juntos en un ambiente agradable y de apoyo mutuo.

La práctica profesional progresiva y gradual

La aproximación a los espacios de la práctica profesional es progresiva y gradual a lo largo del trayecto formativo. Durante cada una de estas fases, los estudiantes docentes observan lecciones presentadas por profesores experimentados, practican enseñando mientras son observados por profesores supervisores y dictan clases independientes a distintos grupos de alumnos mientras son evaluados por profesores supervisores y catedráticos de las instituciones donde se forman.

En las diferentes prácticas se deben propiciar diversas situaciones para que el estudiante docente vaya adquiriendo mayor autoeficacia docente. En la siguiente tabla se explican los diferentes dispositivos que se deberán considerar para incrementar la autoeficacia docente según Bandura (1987).

Tabla 1. Mecanismo para la autoeficacia docente

Mecanismos para la Autoeficacia docente	Descripción
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Observar a alguien modelar conductas de enseñanza 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Un modelo vivo, que implica a un individuo real que demuestra o que actúa un comportamiento esperado, que debe ser replicado. Puede ser a través de dramatizaciones o situaciones simuladas. 2. Un modelo de instrucción verbal, que implica descripciones y explicaciones de un comportamiento. 3. Un modelo simbólico, que involucra personajes reales o ficticios que muestran comportamientos en libros, películas, videos, programas de televisión o medios en línea.
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Las prácticas ayudan a desarrollar habilidades y autoeficacia. 	<p>Las prácticas en la formación docente inicial irán aumentando la exposición del estudiante ante situaciones reales de práctica. Al exponerse a mayor cantidad de prácticas irá incrementando sus habilidades docentes.</p>
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Observar al mentor ayuda a los docentes noveles 	<p>El mentor/tutor/coordinador/profesor guía es quien modela la conducta de la conducción y el desarrollo de las clases reales. Los docentes observados son modelos de lo que se considera una buena práctica. La observación de buenas prácticas ayuda a mejorar la autoeficacia.</p>
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Los docentes noveles perciben 	<p>Cuando los estudiantes docentes tienen la oportunidad de observar a otros pares, tienen nuevos modelos de cómo hacerlo. Esto activa las neuronas espejo y propicia que adquieran más rápidamente patrones establecidos.</p>

similitudes entre ellos	
➤ El conocimiento acrecienta su autoeficacia	La reflexión y teorización a partir de la práctica incrementa las habilidades para las siguientes prácticas pedagógicas. El reflexionar e interpretar las teorías detrás de las prácticas hace más comprensible lo que se espera en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Fuente: elaboración propia, en base a conceptos de Albert Bandura (1987).

Un concepto abordado por la teoría del aprendizaje social es la “autoeficacia docente”. Un medio efectivo para mejorar la autoeficacia docente consiste en observar a alguien modelar conductas de enseñanza. Un docente novel de educación inicial podría observar como establece su mentor el uso de rincones pedagógicos antes de hacerlo el mismo. Al observar al mentor, adquiere las habilidades y la autoeficacia para organizar los rincones pedagógicos. Asimismo, la autoeficacia se favorece al observar a maestros relativamente inexpertos realizar con éxito sus actividades. Los docentes noveles pueden percibir muchas similitudes entre ellos, antes que con los más experimentados.

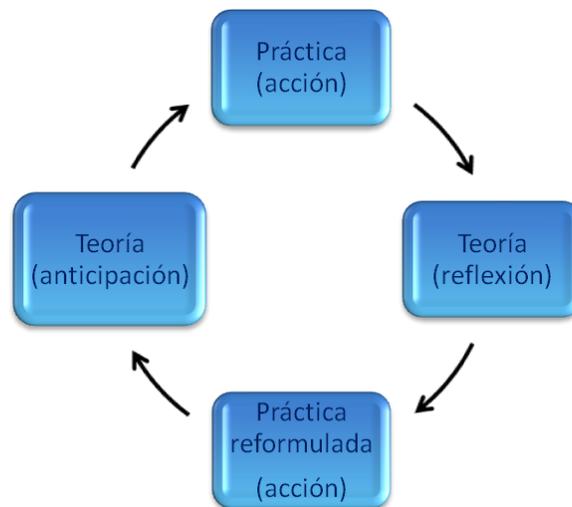
Las prácticas también ayudan a desarrollar habilidades y autoeficacia. Es así que los estudiantes docentes se sentirán más seguros luego de practicar varias veces.

VI. Evaluación de los aprendizajes

En el proceso de comprensión *de* la práctica y *en* la práctica, la reflexión juega un papel importante, tanto a nivel individual como organizativo.

Una característica común de los buenos docentes es el estudio y la reflexión de su propio trabajo. Reflejan y redefinen sus propias prácticas, prueban cosas nuevas, tienden a desarrollar lo que no ven en su práctica y tratan de resolver los problemas que enfrentan en el aula. Es importante, por lo tanto, que un docente tome conciencia del tipo de conocimiento sobre el que está actuando. También de aquellos aspectos que no logró realizar.

Gráfico 1. Ciclo de Acción-reflexión-Acción.

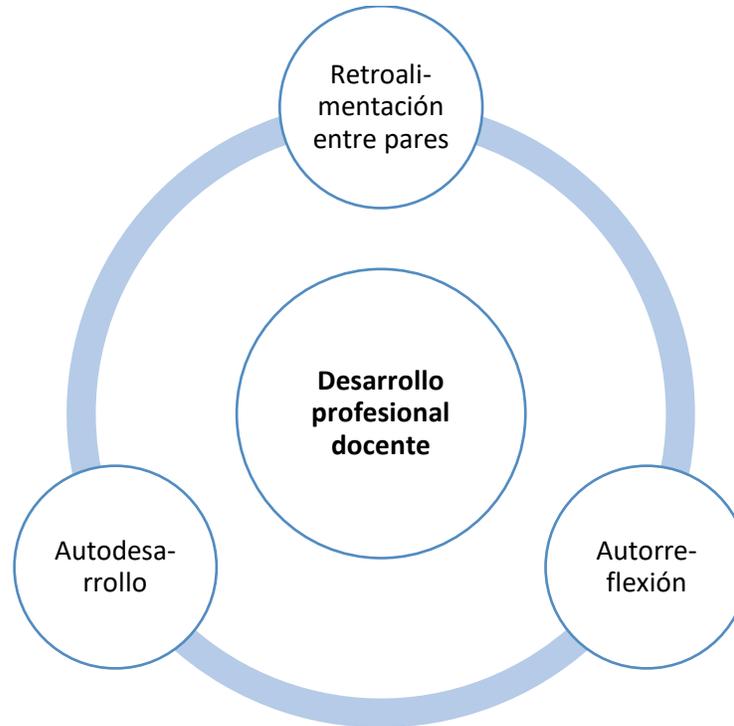


Fuente: elaboración propia, en base a los documentos de Capacitación de Escuela Viva.

La metodología de evaluación utilizada es la que llamamos acción – reflexión – acción que permite al profesional (estudiante docente), en su rol de aprendiz, comprender su práctica, teorizar sobre ella, argumentarla, resignificándola y posteriormente evidenciarla en una nueva práctica pedagógica reformulada, como se representa en el Gráfico 1. Revisar objetiva y críticamente su práctica profesional, además de fundamentarla teóricamente, posibilitará renovarla e incorporar aquellos aspectos que pueden mejorarla. (MEC, sd)

La retroalimentación del supervisor del IFD (o la universidad) así como docentes guías de las escuelas y colegios de práctica es una parte central de evaluación continua y debe apoyar el desarrollo profesional de estudiante. La retroalimentación debe ser constructiva, justificada y motivadora; apoyando estudiante a mejorar sus actividades y aprender de cada paso tomado.

Gráfico 2. Elementos del desarrollo profesional.



Fuente: elaboración propia.

Para que la reflexión sea visible y para la autoevaluación, el estudiante docente debe contar y escribir un **diario de práctica**. Ese diario de aprendizaje forma parte de su **portafolio** en el que construye sus resultados de aprendizaje y compila un banco de materiales para su futura carrera.

Además del diario de aprendizaje, la actividad del alumno, el resultado de su compañero y el propio, las lecciones aprendidas, los materiales desarrollados y los proyectos realizados se evalúan durante las sesiones de práctica en el IFD (o universidad). La evaluación es **continua y formativa**. Los productos individuales, previamente acordados, también pueden recibir una calificación. Los supervisores de práctica deben evaluar, por ejemplo: habilidades de diseño y planificación, habilidades de implementación de sus planes, así como habilidades de evaluación. Además, aspectos como la capacidad de seleccionar y elaborar buenos materiales de apoyo, la capacidad de elaborar indicadores e instrumentos de evaluación, la capacidad de orientar en cada proceso al estudiante, según sus necesidades, etc. La evaluación continua debe ser constructiva, apoyando el aprendizaje del estudiante.

VII. Bibliografía⁵

- Alliaud, A. (2013) *Planes de estudio de la formación inicial y oferta de formación continua*. PASEM: Buenos Aires
- Bandura, A. (1987a). *Pensamiento y acción*. Mr. Ediciones.
- Bandura, A. (1987b). *Teoría del aprendizaje social*. Espasa-Calpe.
- Barber, M.; y Mourshed, M. (2008) *Cómo hicieron los sistemas educativos con mejor desempeño del mundo para alcanzar sus objetivos*. Santiago de Chile: PREAL
- Banco Mundial (2013) Estado del arte de la profesión docente en Paraguay. Ideas inspiradoras para la elaboración de políticas educativas. Karina Palleros: Asunción.
- Convenio Andrés Bello (2019) *Marcos Comunes de Criterios de Calidad para su aplicación en políticas curriculares, de recursos educativos y de formación docente en los países del CAB. Documento borrador*. Edición del Convenio Andrés Bello Estrategia de Integración Educativa: Currículo, Recursos Educativos y Formación Docente Serie de documentos ESINED, 2020 No. 1
- European University Association (2019): *Learning & Teaching Paper #3 Continuous Development of Teaching Competences*. Belgium, <https://www.eua.eu/>
<https://eua.eu/downloads/publications/eua%20tpg%20report%203%20-%20continuous%20development%20of%20teaching%20competences.pdf> (accessed on January 2020)
- Fuertes Camacho, M. T. (2011) La observación de las prácticas educativas como elemento de evaluación y de mejora de la calidad en la formación inicial y continua del profesorado. Universitat Internacional de Catalunya. Recuperado en febrero 2020 de: <http://red-u.net/redu/files/journals/1/articles/248/public/248-647-1-PB.pdf>
- Fundación Enseña Chile (2015) *Aprendizaje Basado en Proyectos*. Área de Formación de Fundación Enseña Chile, Santiago.
- Giorgetti, D. (2007) *Educación en la ciudadanía. El aporte del aprendizaje-servicio*. CLAYSS: Buenos Aires.
- Gómez, A.; Gómez, I. y Pérez, A. (2011). *Técnicas de comunicación creativas en el aula: escucha activa, el arte de la pregunta, la gestión de los silencios*. Revista Educación y Futuro 24.

⁵ Son orientativas para los coordinadores de práctica no constituyen en bibliografía para el desarrollo de las prácticas.

- González Sanmamed, M. (2019) *La Formación y El Desarrollo Profesional Docente En La Sociedad Del Conocimiento. Documento De Referencia*. ESINED – CAB.
<http://convenioandresbello.org/cab/>
- Herrero, M. (1997). *La importancia de la observación en el proceso educativo*. Revista Electrónica Interuniversitaria de formación del profesorado. Recuperado en febrero de 2020, <file:///C:/Users/Usuario/Downloads/Dialnet-LaImportanciaDeLaObservacionEnElProcesoEducativo-2789646.pdf>
- López, F. (2014). Fortalecer la profesión docente. Un desafío crucial. Madrid: Narcea.
- McKinsey & Company. (2017) *Factores que inciden en el desempeño de los estudiantes: Perspectivas de América Latina*. Educación 2017. www.mckinsey.com
- Miralles Martínez, P. y Mirete Ruiz, A. (2012) *La Formación Del Profesorado En Educación Infantil Y Educación Primaria*. Universidad de Murcia, Servicio de Publicaciones: España.
- MEC (sd) Programa Escuela Viva Hekokatúva. Documento Orientador Para Capacitadores. Módulo de Capacitación Escuelas Rurales. MEC: Asunción.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CULTURA. *Evaluación de Desempeño para la Certificación Profesional de los Educadores del Paraguay*. Asunción, Paraguay, 2004.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CULTURA. *Manual de Seguimiento a la Gestión de los Educadores y a las Instituciones Educativas*. Resolución Ministerial N° 8634/2016.
- MENC-JICA (2004). *Maestros aprendiendo juntos. Sistema de capacitación docente en Japón*. Recuperado en febrero de 2020 de: <http://www.youtube.com/watch?v=cVY3c0GEoR0>
- Pastor, C.A., Sánchez Hípola, P., Sánchez Serrano, J. M. y Zubillaga del Río, A. (2013). *Pautas sobre el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA)*. Madrid: Universidad Complutense. (Disponible en http://www.educadua.es/doc/dua/dua_pautas_intro_cv.pdf.)
- Tomlinson, C. (2008) *El aula Diversificada-Dar respuesta a las necesidades de todos los estudiantes*. Editorial Octaedro. Barcelona-España. 153-177. ISSN: 1576-5199
<https://www.actualidadenpsicologia.com/bandura-teoria-aprendizaje-social/>
<https://www.itson.mx/servicios/cualificacion/Documents/Instrumento%20Autoevaluacion.pdf>
- MINEDU Chile, CPEIP (2019) Planes de Superación Profesional. https://www.cpeip.cl/wp-content/uploads/2019/06/2019_PSP_Material-apoyo-pedag%C3%B3gico.pdf
- Morales , A. (2007) Evaluación de la práctica pedagógica a través del video. Universidad Pedagógica Nacional: México. <http://xplora.ajusco.upn.mx:8080/xplora-pdf/Evaluacion%20de%20la%20practica%20pedagogica.pdf>

Loera, A. (2011) La gestión pedagógica centrada en el aprendizaje. Chihuahua, México.
Recuperado en Febrero 2020 de:
https://www.researchgate.net/publication/287205536_Gestion_pedagogica_centrada_en_el_aprendizaje



Nancy Oilda Benítez Ojeda
Directora General
Dirección General de Formación Profesional
del Educador - VESC

Anexos del programa de Práctica Profesional

Todos los instrumentos que figuran en este anexo son sugerencias que deberán ser revisadas y adaptadas por las instituciones formadoras de docentes.

ANEXO I

EJEMPLO DE AUTOEVALUACIÓN PARA LA PRÁCTICA DOCENTE:

- ¿CÓMO ME DESARROLLÉ COMO DOCENTE?

1. PLANIFICACIÓN

- He seguido mi grupo, suficientes horas (antes de enseñar).
- Estoy satisfecha preparación previa que hice.
- Tome en cuenta las diferentes habilidades de los estudiantes.
- Tengo en cuenta las ideas preconcebidas o previas de los estudiantes.
- Logré hacer plan realista y viable.

2. CONOCIMIENTO DE ASIGNATURA

- Conocí en profundidad lo que enseñé.
- Los objetivos de mi enseñanza eran claros para mí.
- Hice hincapié en los puntos clave del tema.
- Pude aplicar el tema al nivel de edad.

3. COMUNICACIÓN

- Me comuniqué naturalmente.
- Hablé claramente a los estudiantes.
- Visualice mi presentación claramente, mostré tareas y actividades.
- Escuché las opiniones de los alumnos.
- Les di tiempo a los estudiantes para hablar y expresarse.
- Le di a los grupos instrucciones claras.
- Guie a los estudiantes individualmente.
- Realicé intervenciones de manera individual según la diversidad del aula.
- Hice preguntas claras.

4. MANEJO DE LA SITUACIÓN EDUCATIVA

- Oriente los alumnos en el tema de desarrollado.
- Utilicé métodos de trabajo y orientación apropiados para el programa de estudios y el grupo de estudiantes.
- Organicé actividades con confianza y racionalidad (agrupaciones y el uso del espacio).
- Mantuve la tranquilidad y un buen clima laboral.
- Hice tareas significativas para los objetivos.

- Logré responder a la diversidad de aprendizajes en el aula.
- Presenté la información por la mayor cantidad de canales posibles y no únicamente de manera verbal.

5. TRABAJO DE LOS ALUMNOS

- Los estudiantes estuvieron activos y hicieron preguntas
- Tengo evidencia de que los estudiantes aprendieron y se lograron los objetivos
- Los estudiantes pudieron evaluar su propio trabajo.
- Cerré la sesión de clase con una actividad de metacognición empleando las siguientes preguntas: ¿qué aprendiste?, ¿cómo aprendiste?, ¿para qué te sirvió y en qué otras ocasiones podrías usar lo que aprendiste?

6. COMPROMISO CON EL ROL DE DOCENTE

- Asumí la responsabilidad crear un clima de aula positivo.
- Asumí la responsabilidad de guiar el aprendizaje de los alumnos.
- Tomé en cuenta los sentimientos y estados de ánimo de los estudiantes.
- Presté atención al comportamiento de los estudiantes (observé, intervine, di retroalimentación).
- Yo mismo seguí pautas y acuerdos comunes.
- Cuidé e instruí a los estudiantes a cuidar las instalaciones y el equipo el orden.

7. INTERROGANTES PARA ORIENTAR LA AUTOEVALUACIÓN

- ¿En qué aspectos me sentí mejor durante este período de práctica?
- ¿Cuáles experiencias de aprendizaje fueron más significativas para mí?
- ¿Por qué elegí ...?
- ¿En qué se diferenciaba mi elección de los demás ...?
- ¿Qué me inspiraba particularmente ...?
- ¿Qué es lo nuevo que aprendí en esta práctica?
- ¿Qué hubiera sido capaz de mejorar...?
- ¿Qué tareas y formas de trabajo me interesan profundizar?
- ¿Qué fue lo más difícil y por qué?
- ¿Cuáles son los más adecuados para...?

ANEXO II

Posibles focos de observación. Ideas para periodos de observación:

Habilidades docentes	Comunicación verbal y no verbal Expresión de la cara Cambios de mirada Movimientos del cuerpo...
Interacciones docente-alumno en el aula	Frases de apoyo Frases de aceptación Frases neutrales Frases directivas Frases de reprobación (no apoyo) Modo de acercarse...
Estructuras de participación social: rol del docente y del alumnado	Antes de la sesión Durante la sesión Después de la sesión
Grado de dependencia/autonomía del alumnado en relación al docente	Busca contacto físico Busca proximidad Llama la atención Busca el reconocimiento...
Comportamiento del alumnado en el juego libre (no organizado por el adulto)	Tipo de juegos Tipo de agrupaciones Existencia o no de normas Colaboración Medida/Tamaño de los grupos...
Dinámica de las metodologías en el aula	Actividades muy/poco dirigidas Trabajo individual/en grupo Agrupamientos estáticos/móviles Actividad reproductiva/productiva Metodologías activas Valoración de la creatividad Actividades contextualizadas

Extraído de: Fuertes, M.T. (2011)

ANEXO III

LISTA DE COTEJO PARA EVALUAR LA CALIDAD DE LAS PLANIFICACIONES DE CLASES

(<https://www.mec.gov.py/cms/?ref=298309-evaluacion-del-desempeno-docente>)

**SISTEMA DE ACOMPAÑAMIENTO PEDAGÓGICO
LISTA DE COTEJO PARA EVALUAR LA CALIDAD DE LAS PLANIFICACIONES DE CLASES**

SAP - 1

1. Datos del agente evaluador

Nombres y Apellidos: _____ C.I. N° _____ Tipo de Agente Evaluador: **1.** Superior **2.** Par Académico

2. Datos de identificación del docente evaluado

Departamento geográfico: _____ Distrito: _____ Localidad: _____

Escuela: _____ Zona: _____ Región: _____

Nombre del profesor (a): _____ C.I. N° _____

Grado o curso: _____ Cantidad de Alumnos: _____ Turno: _____ Año: _____

4. Datos de la planificación evaluada:

Unidad temática: (*)⁶

Capacidades: (*)⁷

Tema: _____

4. A continuación aparece un conjunto de indicadores para ser valorados, teniendo en cuenta la siguiente escala, marque con una equis (X) en la celda que corresponda a la realidad del plan de clases, que está evaluando:

1	2	3	4
Insatisfactorio	Básico	Satisfactorio	Destacado
<i>No se evidencia el indicador</i>	<i>Se evidencia que lo planificado responde parcialmente al indicador.</i>	<i>Existe una clara evidencia que lo planificado responde a lo requerido en el indicador</i>	<i>Se evidencia que lo planificado responde en su totalidad a lo requerido en el indicador</i>

⁶Seleccionar la unidad didáctica de acuerdo al programa de estudio vigente.

⁷Seleccionar la capacidad de acuerdo a la unidad didáctica elegida.

Dimensión	Dimensión del Currículum	Observaciones				
Criterio	Preparación para la enseñanza					
Indicadores		1	2	3	4	
1. En la estructura básica de la planificación utilizada se evidencian:						
1.1.	La capacidad a ser desarrollada.					
1.2.	Los indicadores de logros.					
1.3.	Las funciones didácticas.					
1.4.	La duración de la clase.					
1.5.	Las actividades que realizará el profesor.					
1.6.	Las actividades que realizarán los estudiantes.					
2. Los indicadores para evaluar el logro de los aprendizajes de sus estudiantes están expresados en función a lo que se pretende que los mismos aprendan en esa clase.						
3. Las actividades planteadas:						
3.1.	Responden a los indicadores de logro.					
3.2.	Favorecen el cumplimiento de los indicadores de logros.					
3.3.	Se presentan en un orden creciente de dificultad.					
3.4.	Se pueden desarrollar en el marco de esta clase.					
3.5.	Están enfocados hacia lo que es más importante en esta clase.					
4. Los recursos de enseñanza previstos a ser utilizados:						
4.1.	Son apropiados al grupo de estudiantes.					
4.2.	Son coherentes al tema de la clase.					
4.3.	Facilitará el desarrollo de la capacidad.					
5. Las estrategias de evaluación planteadas:						
5.1.	Son apropiadas para evidenciar el logro de los indicadores establecidos.					
5.2.	Pueden ser respondidos por el grupo de estudiantes.					

Lugar y Fecha:	Firma del Agente Evaluador		
Conformidad del evaluado con el resultado (marca con equis-X- la que consideras)	Sí	No	
Motivo de la disconformidad (argumenta solo el caso de disconformidad)			
Lugar y Fecha:	Firma del Docente Evaluado		

ANEXO IV

Instrumentos de observación y autoevaluación de clases:

Existen en la literatura pedagógica se han generado varios instrumentos para la observación de clases, aquí mencionamos algunos que pueden ser empleados y adaptados por el IFD o la universidad.

SISTEMA DE ACOMPAÑAMIENTO PEDAGÓGICO AUTOEVALUACIÓN.

(<https://www.mec.gov.py/cms/?ref=298309-evaluacion-del-desempeno-docente>)

<p>SISTEMA DE ACOMPAÑAMIENTO PEDAGÓGICO AUTOEVALUACIÓN.</p>	<p>SAP - 3</p>
--	-----------------------

1. Datos de Identificación del Docente Evaluado.

Departamento Geográfico: _____ Distrito: _____ Localidad: _____

Escuela: _____ Zona: _____ Región: _____

Nombre del profesor (a): _____ C.I. N°: _____

Grado: _____ Cantidad de Alumnos: _____ Turno: _____ Año: _____

2. A continuación aparece un conjunto de indicadores para ser valorados, teniendo en cuenta la siguiente escala, marque con una equis (X) en la celda que corresponda a su autorreflexión, según el cumplimiento de los indicadores presentados:

1	2	3	4
Insatisfactorio	Básico	Satisfactorio	Destacado

Dimensión	Criterio	Indicador					Descripción de otras prácticas que realizo. Marco en caso de Destacado.
			1	2	3	4	
Gestión del Currículum	Preparación para la enseñanza	1. Organizo los temas y los indicadores a lograr de manera coherente con el					

Dimensión	Criterio	Indicador	1	2	3	4	Descripción de otras prácticas que realizo. Marco en caso de Destacado.
		marco curricular y las particularidades de mis alumnos.					
		2. Conozco las características, conocimientos y experiencias de sus estudiantes.					
	Enseñanza para el aprendizaje	3. Optimizo el tiempo disponible para la enseñanza.					
		4. Las estrategias de evaluación son coherentes con los indicadores de logro, la capacidad y la unidad didáctica del marco curricular nacional y permiten a todos los alumnos demostrar lo aprendido.					
		5. Manifiesto altas expectativas sobre las posibilidades de aprendizaje y desarrollo de todos mis alumnos.					
		6. Las estrategias de enseñanza son desafiantes, coherentes y significativas para los estudiantes.					
		7. Promuevo el desarrollo del pensamiento.					
Gestión de la Vinculación Social	Creación de un ambiente propicio para el	8. Establezco un clima de relaciones de aceptación, equidad, confianza, solidaridad y respeto.					

Dimensión	Criterio	Indicador					Descripción de otras prácticas que realizo. Marco en caso de Destacado.
			1	2	3	4	
	aprendizaje de los alumnos	9. Establezco y mantengo normas de convivencia en el aula.					
		10. Propicio relaciones de colaboración y respeto con los padres o tutores.					
Gestión del Desarrollo Personal y Profesional	Profesionalismo docente	11. Reflexiono sistemáticamente sobre mi práctica pedagógica.					
		12. Construyo relaciones profesionales y de equipo con mis colegas docentes.					
		13. Manejo información actualizada sobre mi profesión, el sistema educativo y las políticas vigentes.					
Total puntos							
Total de puntos alcanzado							
Porcentaje Logrado							

ANEXO V

SISTEMA DE ACOMPAÑAMIENTO PEDAGÓGICO. MATRIZ PARA RETROALIMENTAR LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA

Buscar la matriz como los descriptores en: <https://www.mec.gov.py/cms/?ref=298309-evaluacion-del-desempeno-docente>

INSTRUMENTO CLASS (Classroom Assessment Scoring System).

El sistema de valoración de los desempeños en el aula (CLASS) (Pianta et al, 2012) es un modelo diseñado por el proyecto “Docentes para una nueva era” de la Universidad de Virginia, Estados Unidos, con el apoyo de la Corporación Carnegie, la Fundación Ford y la Fundación Annenberg. Los fundamentos del modelo se basan en la naturaleza de la interacción entre docentes y educandos en el aula, especialmente en cuanto a su intencionalidad y productividad.

El modelo se basa en la noción de que la interacción entre docentes y educandos pueden agruparse en tres dominios: apoyo emocional, organización del grupo y apoyo instruccional.

Modelo CLASS

Dimensiones	Apoyo emocional	Organización del grupo	Apoyo instruccional
	1. Clima positivo para el aprendizaje	4. Manejo de la disciplina	7. Estrategias para involucrar a los estudiantes en actividades de aprendizaje.
	2. Tacto pedagógico	5. Efectividad en el uso del tiempo.	8. Dominio del contenido
	3. Atención a las perspectivas de los estudiantes	6. Clima negativo para el aprendizaje	9. Análisis e investigación
			10. Calidad de la retroalimentación
			11. Diálogo instruccional
	12. Involucramiento de los educandos		

Anexo 2

Esquema básico de presentación de proyectos de apertura e implementación de cursos de *Habilitación pedagógica para egresados de educación superior*.

1- Identificación

- Institución responsable:
- Director:
- Dirección:
- Teléfono:
- Correo electrónico:
- Días y horario de funcionamiento de la institución:

2- Diagnóstico de las necesidades de ofertas educativas de la zona de influencia.

3- Organización de docentes por asignaturas o módulos:

Docentes responsables de la implementación	Perfil profesional del docente	Asignatura o módulo

4- Duración del curso: fecha de inicio - fecha de finalización.

5- Horario de implementación del curso (horas, turnos y días).

6- Organización de la carga horaria según modalidad:

Módulo	Carga horaria	Horas presenciales	Mes /día	Distribución del horario presencial	Horas a distancia ⁸	Distribución de horas a distancia-semanal ⁹	Horas de trabajo independiente

⁸ Se aplica únicamente si se opta por la modalidad b-learning.

⁹ Se aplica únicamente en la modalidad b-learning. Las horas a distancia no puede ser superior a 8 horas por semana. De lo contrario no se podrá cumplir a cabalidad como corresponde.

--	--	--	--	--	--	--	--

7- Metodología a utilizar

8- Recursos humanos con las documentaciones respaldatorias

En el caso de optar por la modalidad b-learning, la propuesta debe incluir¹⁰:

9- Diseño Instruccional

- a) Estructura del diseño instruccional
- b) Breve descripción de cada momento
- c) Sistema de evaluación o estrategias a ser aplicadas a través de la plataforma virtual
- d) Reglamento del curso

10-Distribución de contenidos por módulo

- a) Contenidos a ser desarrollados en la modalidad presencial
- b) Contenidos a ser desarrollados en la modalidad a distancia

Módulos	Contenidos a ser desarrollado en la modalidad presencial	Contenidos a ser desarrollados en la modalidad a distancia

11-Infraestructura tecnológica

- a) Plataforma virtual de educación (dónde está alojado). Una cuenta de acceso debe ser proveída a la Dirección de Innovaciones Pedagógicas para el acompañamiento y monitoreo del desarrollo del curso.
- b) Plataforma de comunicación instantánea con grupo de estudiantes.

¹⁰ Requerimientos mínimos. Adaptado de la Resolución CONES N° 63/2016.

12- Recursos humanos

- a) Nómina de docentes especialistas (contenidistas)
- b) Nómina de tutores (con formación para el rol)
- c) Sistema de orientación, ayuda, soporte técnico / tecnológico