

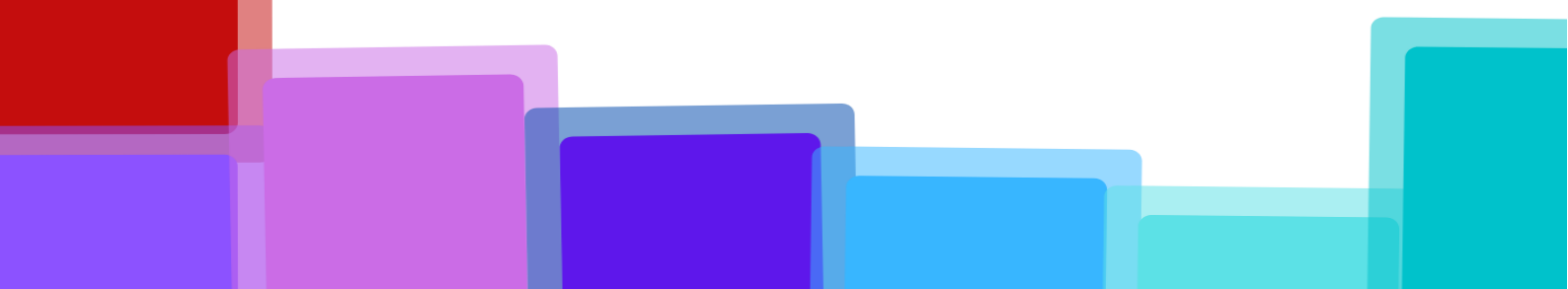


MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIAS
Viceministerio de Educación Superior y Ciencias
Dirección General de Formación Profesional del Educador

DISEÑO CURRICULAR

**Profesorado de Educación Escolar Básica
para el 1º y 2º ciclo**

Asunción, 2020



Autoridades

EDUARDO PETTA SAN MARTÍN

Ministro de Educación y Ciencias

CELESTE MANCUELLO DE ROMÁN

Viceministra de Educación Superior y Ciencias

NANCY OILDA BENÍTEZ OJEDA

Directora General de Formación Profesional del Educador

MARÍA GREGORIA CARDOZO

Directora de Formación del Educador

EDGAR OSVALDO BRIZUELA VERA

Director de Innovaciones Pedagógicas

Ficha Técnica

Equipo Técnico de la Dirección General de Formación Profesional del Educador involucrado en el proceso de elaboración (por orden alfabético)

Antonia Elizabeth Orrego Benítez
Betina Elizabeth Centurión Escobar
Blanca Liliana Cano Salcedo
Blanca Mabel Ocampos Cristaldo
Blas Alcides Valenzuela Barrientos
Carmen Inocencia Medina de Benítez
Edgar Fabio Rivarola Saldivar
Edgar Osvaldo Brizuela Vera
Eladio Alcides Cardozo
Fátima Marlene Armoa Morel
Gizella Monserrat Orué Salinas
Gladys Elizabeth Barrios
Hugo René Tintel Romero
Isabel Espínola Núñez
Juan Bordón Alvarenga
Judith Marisel Genes
Juliana Peña
Lidia Manuela Fabio de Garay
Liz Josefina Recalde de Núñez

Marcelina Melgarejo Gaona
María Ángela Evers
María Del Carmen Duarte Cristaldo
María Gregoria Cardozo
Marta Elizabeth Samaniego Cabrera
Marta Melgarejo Cantero
Nancy Oilda Benítez Ojeda
Noelia Portillo
Remigia Antonia Meza de Plaz
Rossana Falcón
Silvia Rossana Campuzano Riquelme
Tania Esmeralda Campos Pecci
Teodoro Caballero Ramírez
Violeta Rolón de Pavón
Zoraida Margarita Rolón González
Zulma Alicia Díaz Penayo
Zunilda Aranda Franco

Consultores

Päivi Helena Pelkonen
Patricia Alejandra Misiego Telesca
Rocío Soledad Florentín Gómez
Carmen María Jiménez de Céspedes

Omar Rubén Romero Lugo
Aída del Luján Pacaluk Carboni
David Velázquez Seiferheld
María Josefina Veiga

Cuidado de edición

Alba María Gaona

Diseño

Dirección de Innovaciones Pedagógicas

Diseño de tapa

José Ariel Rivarola Fontans

Año 2020

Asunción - Paraguay
15 de Agosto e/ Gral. Díaz y Haedo
(595) 021-447743
N° 696 Edificio Ramón Indalecio Cardozo, 5.º piso

Este documento fue elaborado con el apoyo técnico de la Cooperación de la Unión Europea a través del proyecto **“Mejorando la Calidad Educativa a través del Diseño de la Nueva Formación Docente Inicial y la Elaboración del Nuevo Plan Maestro para la Formación y Práctica Pedagógica en Aula en Paraguay”** bajo el Contrato N° LA 2019/409-274. Su contenido es responsabilidad exclusiva de Ministerio de Educación y Ciencias y no necesariamente refleja los puntos de vista de la Unión Europea.

Contenido

Presentación	7
Marco referencial de la Nueva Formación Docente	9
Construcción y características de la Nueva Formación Docente	17
Destinatarios de la Nueva Formación Docente	25
Malla curricular del Profesorado de EEB 1° y 2° Ciclo	37
Plan de estudio	39
Organización curricular	41
Descripción básica de los programas de estudio	45
Orientaciones metodológicas para la formación	57
Orientaciones sobre el currículum institucional	61
Orientaciones para la evaluación de los aprendizajes	65
Bibliografía	73
Anexos	75
Programas de Estudio. Segundo Semestre	89
Educación, Sociedad y Cultura	91
Desarrollo Personal y Profesional	108
Educación y Responsabilidad Ambiental	115
Conocimiento del Sistema las Lenguas Castellana y Guaraní para su Enseñanza	123
Enseñanza de la Matemática I	130
Taller de Arte y Expresión I	145
Tecnología de la Información y la Comunicación (TIC)	159
Taller de Inglés I	167
Programas de Estudio. Tercer Semestre	181
Desarrollo Humano y Aprendizaje	183
Teorías de la Educación y del Aprendizaje I	189
Didáctica de la Lengua Materna	199
Enseñanza de la Matemática II	206
Enseñanza del Cuidado del Cuerpo I	218

Expresión Oral (Castellano y Guaraní)	231
Taller de Inglés II	238
Programas de Estudio. Cuarto Semestre	253
Sujeto de Aprendizaje, Diversidad e Inclusión	255
Currículum, Enseñanza y Evaluación I	264
Didáctica de la Segunda Lengua y Lengua Extranjera	274
Enseñanza de las Ciencias Sociales I	282
Taller de Arte y Expresión II	296
Redacción Creativa (Castellano y Guaraní)	311
Taller de Inglés III	315
Programas de Estudio. Quinto Semestre	335
Investigación Educativa	337
Teorías de la Educación y del Aprendizaje II	346
Enseñanza de las Ciencias Naturales I	357
Enseñanza de las Ciencias Sociales II	367
Enseñanza del Cuidado del Cuerpo II	379
Producción de Recursos Educativos Audiovisuales (Castellano y Guaraní)	383
Taller de Inglés IV	400
Programas de Estudio. Sexto Semestre	413
Marco Normativo de la Educación	415
Currículum, Enseñanza y Evaluación II	428
Enseñanza de las Ciencias Naturales II	437
Taller de Trabajo y Tecnología	446
Taller de Arte y Expresión III	454
Redacción Instrumental (Castellano y Guaraní)	469
Taller de Inglés V	484
Práctica Profesional	499

Presentación

En los inicios de la segunda década del siglo XXI, la sociedad paraguaya está empeñada en planificar la Transformación Educativa en el país, con miras a la incorporación de profundos cambios de políticas en educación que permitan mejorar de manera sustantiva los procesos y los resultados educativos en términos de aprendizajes en los estudiantes. En ese proceso, la formación profesional del educador juega un papel central e ineludible de atención.

Mientras se realice la planificación de este proceso de transformación del sistema educativo nacional, en la agenda educativa 2018-2023 se ha considerado conveniente iniciar un proceso de cambios en la formación inicial de los docentes de modo que, al tomarse las decisiones como resultados de las consultas realizadas a los más diversos agentes de la comunidad educativa nacional, el inicio de la Transformación Educativa en Paraguay sea acompañado de un nuevo grupo de docentes formados desde una perspectiva distinta a la que tradicionalmente se viene desarrollando.

En efecto, se propone una nueva formación docente que incorpore ajustes significativos al sistema de formación históricamente aplicado en nuestro país, pero, al mismo tiempo, que este nuevo sistema sea flexible para la aplicación de las convenciones que, sobre la formación del educador, sean acordadas en el proceso de la Transformación Educativa.

En ese contexto de la nueva formación docente se propone este diseño curricular para el Profesorado del 1.° y 2.° ciclo de la Educación Escolar Básica, que es una respuesta a una necesidad sentida evidenciada en la indagación a diferentes actores educativos, aplicada en diferentes regiones del país. En la construcción de este documento participaron profesionales de amplia y reconocida experiencia en la formación de educadores. Su contenido toma en consideración los más modernos paradigmas para la preparación de los nuevos profesionales de la docencia para el nuevo siglo.

Los principios en que se sustenta el currículum para la nueva formación docente, evidenciados en este documento, refieren al desarrollo integral de la persona del docente, al desarrollo de competencias, a la incorporación de los créditos académicos que permita al egresado articular su formación de tercer nivel con la formación de grado, la aplicación de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación con fines pedagógicos, incluyendo habilidades para el acceso, el procesamiento y evaluación, el uso y la creación de objetos virtuales de aprendizaje, la formación en competencias comunicativas en inglés, entre otros aspectos.

Este no es un documento acabado. Precisamente, la intención de su publicación es su aplicación en el aula, pero con posibilidades de ajustes conforme a las sugerencias y evaluaciones de sus implementadores. Desde la Dirección General de Formación Profesional del Educador se alienta a la discusión sobre el contenido de este documento y a la proposición de las mejores alternativas para su desarrollo y, si amerita, de reemplazarlas por otras de mayor factibilidad y eficacia.

Marco referencial de la Nueva Formación Docente

Nueva formación docente para una educación de calidad

La educación de calidad implica entenderla como derecho humano y bien público que permite a las personas ejercer otros derechos. Sin embargo, las políticas educativas aún no logran atender ni revertir las desigualdades que afectan a quienes están socialmente menos favorecidos. La UNESCO, expresa en un documento que el enfoque de derechos va asociado a la no discriminación, por lo que es una prioridad la educación gratuita y obligatoria. Los objetivos finales son el acceso universal a la educación de la más alta calidad posible para todos los ciudadanos de la sociedad, incluso los más vulnerables. Según evidencia registrada en varios países, los docentes son el factor más importante para determinar si se alcanzarán esos objetivos. (UNESCO, 2019, pág. 28).

La UNESCO plantea las dimensiones que debería abarcar una educación de calidad y estas son:

- **Relevancia**, para que el aprendizaje sea relevante debe responder a los 4 pilares delineados por Delors (1996): aprender a conocer, a ser, a hacer y a convivir;
- **Pertinencia**, el aprendizaje debe ser significativo equilibrando lo local con lo mundial y lo singular con lo universal, de tal manera que la persona pueda desenvolverse en su comunidad y en el mundo;
- **Equitativa**, que las personas no solamente tengan la posibilidad de acceso sin discriminación, sino también las mismas oportunidades en los procesos y en los resultados de aprendizaje.

En esta última dimensión **los docentes son agentes claves**. La calidad de los mismos y el ambiente que generan en la sala de clase - excluidas las variables extraescolares-, son los factores más importantes que explican los resultados de aprendizaje en el alumnado. Esto significa que las políticas orientadas a mejorar la calidad de la educación sólo pueden ser viables si los esfuerzos se concentran en transformar, con los docentes, la cultura de la institución escolar (UNESCO, 2007, pág. 12).

Este planteamiento coincide con lo expresado en el documento de PREAL¹ “*Cómo hicieron los sistemas educativos con mejor desempeño del mundo para alcanzar sus objetivos*”, donde se muestran los resultados de estudios realizados por McKinsey en los años 2006-2007, respecto a 25 sistemas educativos de todo el mundo, entre ellos los 10 con mejores resultados. En ese material se exponen, primeramente, variados

¹ Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe

esfuerzos realizados por algunos países como Nueva Zelanda, y propuestas experimentales en EE.UU. donde modificaron elementos como el ratio de alumno por docente, la estructura organizacional o la autonomía escolar, sin embargo, estas estrategias no tuvieron el impacto esperado: mejorar resultados educativos en el alumnado. En ese sentido, el documento explica que para lograr una educación de calidad los sistemas educativos más exitosos han puesto el foco en tres aspectos relacionados con el profesorado: “conseguir a las personas más aptas para ejercer la docencia; desarrollarlas hasta convertirlas en instructores eficientes; y garantizar que el sistema sea capaz de brindar la mejor instrucción posible a todos los niños”. (Barber, 2008, pág. 6).

McKinsey describe que la mayoría de los sistemas educativos con mejores resultados tienen una rigurosa selección de los postulantes a la docencia, en Singapur apenas 1 de cada 6 postulantes es aceptado como docente (Barber, 2008, pág. 17). Para ello, han trabajado para que la carrera docente sea atractiva, los resultados demuestran que convertir a la docencia en la opción de carrera preferida depende menos del nivel de los salarios o de la ‘cultura’ que, de un pequeño conjunto de decisiones políticas simples, aunque fundamentales: implementar sólidos procesos de selección y capacitación docente, pagar buenos sueldos iniciales y manejar cuidadosamente el estatus de la profesión. (Ibídem; pág. 27).

Los enfoques más eficaces para la formación docente combinan teoría y práctica, en la que los futuros profesores son considerados como "practicantes reflexivos" que aprenden haciendo y reflexionando sobre su práctica. (UNESCO, 2019).

La evidencia disponible en investigaciones internacionales sugiere que la principal impulsora de las variaciones en el aprendizaje escolar es **la calidad de los docentes**. Para atraer candidatos bien calificados, retener a los mejores profesionales y garantizar su desarrollo permanente, no bastan las acciones coyunturales o parciales; se requieren políticas públicas de Estado, integrales, de carácter sistémico, y enriquecidas con una perspectiva intersectorial (UNESCO, 2007, pág. 99).

Sobre este mismo punto, el mencionado organismo de las Naciones Unidas ha planteado que una necesidad en los países de la región es contar con un sistema articulado de formación y desarrollo permanente, transparente y motivador de carrera profesional y evaluación docente, que contenga al mismo tiempo, un sistema adecuado de condiciones laborales y de bienestar.

En coherencia con estos lineamientos y hallazgos, se propone la nueva formación docente paraguaya, que abarca un proceso de selección de los postulantes y formación centrada en la práctica y el servicio, de tal forma a mejorar el desempeño profesional de quienes ejercen la carrera docente, volviéndola cada vez más exigente y comprometida.

Situación de la formación del docente inicial en Paraguay

La formación docente en Paraguay es de carácter terciario no universitario. Las carreras de profesorados para la educación inicial, escolar básica y media tienen una duración de tres años con prácticas educativas impartidas en Institutos de Formación Docente (IFD), así como en algunas universidades o institutos superiores habilitados para tal efecto.

Los Institutos de Formación Docente (IFD en adelante) deben cumplir para su funcionamiento las normativas vigentes que emanan del Viceministerio de Educación Superior y Ciencias, específicamente de la Dirección General de Formación Profesional del Educador.

En el año 2007, el MEC aprobó el Mecanismo de Evaluación de la Calidad de los Institutos Formadores de Docentes (licenciamiento) con el objetivo de promover la transformación de estas instituciones en centros de excelencia académica y, al mismo tiempo, dar respuesta a los retos y compromisos educativos regionales asumidos en el MERCOSUR (PASEM, 2014). Para asegurar la calidad de servicios de los IFD, éstos deben inscribirse y cumplir con los procedimientos establecidos en el mecanismo, que depende actualmente del Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEE). Sólo los que superen esta instancia podrán someterse al proceso de acreditación establecido por la Agencia Nacional de Evaluación de la Educación Superior (ANEAES).

Desde el inicio de la reforma educativa en 1993, se han realizado cambios curriculares en la formación docente para afrontar los nuevos desafíos. Paraguay está en un proceso de transformación educativa centrándose en los aprendizajes requeridos para el siglo XXI. Por ello, está reorientando la formación inicial de docentes, a la luz de los hallazgos y recomendaciones que brindan las investigaciones realizadas en la temática.

Después de la caída de la dictadura, el primer ajuste de la formación docente inicial se realizó de manera piloto en el Instituto Superior de Educación “Dr. Raúl Peña” en el año 1993, y luego fue expandido a nivel nacional a partir del 1996. La formación pasó a tener una duración de 2 a 3 años entre otros cambios curriculares. Las siguientes definiciones curriculares fueron encaradas desde el Ministerio de Educación y Ciencias en el marco de ciertos programas específicos, en los cuales se contó con la participación de variados actores educativos, y asesoramiento internacional. El principal cambio a partir del año 2003 fue la introducción del enfoque por competencias, de manera tal a lograr un mejor desempeño en las funciones del docente. En los años siguientes, también hubo modificaciones en diversos aspectos (*Ver Anexo 1- Cuadro síntesis*).

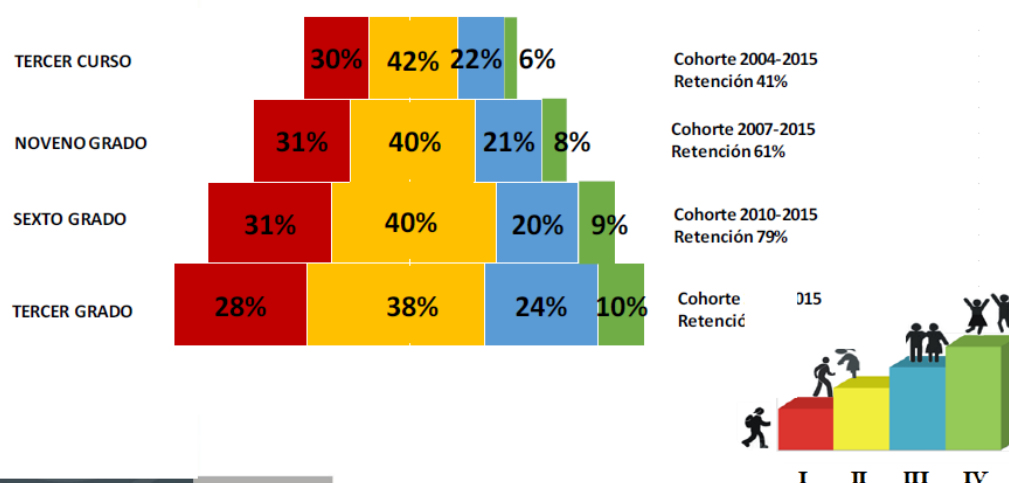
Si bien hubo cierta estabilidad y continuidad de elementos curriculares incluidos en los diseños de la formación docente éstos no se reflejan en el impacto esperado. Las investigaciones en la materia indican que: *“Los estudiantes no aprenden lo suficiente, pero no se sabe con certeza cuáles son las razones. (Naslund, y otros, 2011, pág. 3).* Los resultados de las pruebas del SNEPE 2015, aplicadas a los cierres de ciclos educativos, mostraron que el 30% de los estudiantes solamente reconocen conceptos, datos, y cálculos simples (*Ver gráfico 1*).

Gráfico 1. Resultados ciclos y niveles Matemática. SNEPE 2015

RESULTADOS POR NIVELES DE DESEMPEÑO

Tercer, Sexto y Noveno grado – Tercer curso

MATEMÁTICA



Fuente: Presentación resultados del SNEPE 2015, INEE-MEC

Los resultados de los estudiantes en las pruebas nacionales e internacionales muestran que hay falencias en la formación docente. El informe de Vezub (2019) menciona: *“falta de coherencia entre los enfoques didácticos y epistemológicos sustentados en los diseños curriculares de la formación docente y los que fundamentan los currículos de los respectivos niveles educativos en los que luego se desempeñan los egresados/graduados de la formación. Los docentes se forman en modelos pedagógicos tradicionales, que luego lo reproducen en sus prácticas de enseñanza, en las que predomina el aprendizaje memorístico, centrado en conocimiento fáctico, en la información y no en la comprensión, resolución de problemas del entorno y formulación del pensamiento crítico.”* Lo que sucede en las aulas puede dar indicios para explicar los bajos resultados de los estudiantes, ya que en la investigación de prácticas pedagógicas realizada mediante la filmación de 100 clases de matemáticas se encontró que; *“Los docentes muestreados en Paraguay se apoyan fuertemente en la exposición y repetición de los procedimientos matemáticos, generalmente combinados con ejercicios de repetición mecánica, práctica y memorización de conceptos” “...los estudiantes memorizaban conceptos científicos y la historia de la ciencia, en lugar de hacer trabajo científico.”* (Naslund, y otros, 2011, pág. 5 y 7).

Vezub (2019) sostiene en su informe que: *“los programas muestran un currículum demasiado teórico y fragmentado. Predominan espacios curriculares centrados en el contenido fáctico y la desarticulación entre la formación disciplinar y la pedagógica; y entre la disciplina y la formación didáctica específica. Jóvenes egresados se encuentran desprovistos de las herramientas conceptuales y prácticas para enseñar en estos escenarios pedagógicos más complejos. La práctica debe ser un eje vertebrador de la formación y desarrollarse desde el 1° año en los planes de estudio, de manera gradual. La formación no se funda en el análisis de los problemas de la enseñanza y del aprendizaje.”* Con esto se evidencia una formación docente, por una parte, desvinculada de lo que sucede en las escuelas y en las aulas, y por otra parte, muy teórica y basada en “estudiantes ideales”, que no brinda herramientas reales y didácticas para que los docentes noveles puedan afrontar la diversidad de los contextos escolares y las situaciones del quehacer cotidiano en el aula.

El Banco Mundial (2013) en su informe sobre el “Estado del arte de la profesión docente en Paraguay” manifiesta: *“parecería que los formadores en los IFD tienden a utilizar un estilo de enseñanza frontal similar al que recibieron tanto en su Educación Básica y Media como en su formación profesional. La formación y capacitación que han recibido están escasamente orientadas a la práctica, lo que se traduce en una incoherencia entre la metodología que se propone promover (por ejemplo, el aprendizaje activo y participativo) y la metodología utilizada en la formación inicial y continua de los candidatos a la docencia y de los maestros y profesores en ejercicio”.*

Esta enseñanza frontal es la que se observa en las clases filmadas, donde Naslund (2011) señala que el *“papel central del docente está en la provisión de contenidos de ciencias, y resulta lamentable que el estudio observara frecuentes vacíos de contenido en los conocimientos de los maestros. Casi la totalidad del trabajo práctico estaba a cargo del docente al frente del aula, quedando así limitadas las oportunidades para que los estudiantes realicen experiencias prácticas por sí mismos. Solamente el 6% del tiempo de instrucción se ocupó en actividades prácticas en forma individual o en grupo.”* (Naslund, y otros, 2011, pág. 12). La formación docente inicial como en servicio, presenta cinco nudos problemáticos:

- El alejamiento de la formación respecto de los procesos de profesionalización docente
- La orientación esencialmente teórica
- La oferta de formación segmentada
- La mala calidad de los cursos
- Su inadecuación frente a las exigencias del maestro en las instituciones y las aulas. (Camargo Abello, 2004 citado en Vezub, 2019)

Estas investigaciones muestran que se debe realizar, decididamente, una renovación del modo en que se enseña, para lograr los fines y objetivos de la educación paraguaya, donde el estudiante adquiera mayor participación en su propio aprendizaje y desarrolle las competencias establecidas en cada ciclo y nivel, y “aprenda a aprender” para la vida (Naslund, y otros, 2011, pág. 28). Además, señalan los estudios que: *“la falta de modelo didáctico y de formación docente se hace especialmente grave en los primeros cursos de la escolarización por su importancia para la alfabetización del alumno”* (Martín y Marchesi, 2007).

Tendencias en la formación docente a nivel internacional

“Los programas de preparación docente y desarrollo profesional enfatizan el aprendizaje basado en la investigación y el conocimiento profundo del contenido y las estrategias pedagógicas para el nivel educativo deseado.” (UNESCO, 2019, pág. 20)

Una política de formación docente necesita al menos una breve declaración de lo que se trata y por qué es importante establecer algunos objetivos generales que tracen direcciones y definan dónde el país o sistema quiere que su profesional docente esté en el futuro. Tres conceptos claves deben prevalecer en el establecimiento de objetivos: efectividad; motivación; y profesionalismo (UNESCO, 2019, pág. 20). Asimismo, los formadores de docentes y sus representantes deben ser actores clave en el desarrollo e implementación de la política docente en general y las políticas relacionadas con su propia profesión en particular. (UNESCO, 2019)

Las posibilidades que ofrecen las TIC son esenciales para la formación docente inicial y continua, tanto en clases presenciales como impartidas a distancia, incluidos los cursos en línea masivos y abiertos o MOOC. Los docentes del siglo XXI trabajan con un alumnado que utiliza a diario –o al menos muy habitual- las tecnologías basadas en Internet. Por ello, deben conocer las potencialidades de la pedagogía basada en las TIC en el aula y su uso como herramientas educativas.

La necesidad de que los maestros apoyen a sus estudiantes en el uso de las TIC no implica que tales herramientas los reemplacen, o sustituyan el aprendizaje tradicional. Por el contrario, las TIC en el aula requieren que los docentes tengan una formación exhaustiva para usarlas y adquieran las habilidades necesarias para desarrollar aplicaciones que respondan a sus propias necesidades (UNESCO, 2019). En la formación continua, las estrategias que han demostrado buenos resultados son los intercambios y las observaciones de clases entre pares como en el Japón, que cuenta con un sistema avanzado de **"comunidades de práctica"** las cuales están *"asociadas a sesiones de **"estudio de lecciones"** en las que los **docentes trabajan en conjunto para mejorar y juzgar críticamente los contenidos y la forma de las clases** que cada uno de ellos debe impartir* (Banco Mundial, 2013). *"Los docentes suelen visitar a sus pares, y las actividades de intercambio están centradas en lograr que las buenas prácticas sean conocidas por el colectivo docente"* (Mckinsey, 2007, citado en Banco Mundial, 2013).

Las sesiones de "estudio de lecciones" se plantean en tres fases: la preparación, la clase propiamente dicha, y las sesiones de revisión. En la fase de preparación, el docente selecciona y recopila los materiales necesarios, adaptando su clase a los objetivos de la lección y escribiendo un plan para llevarla a cabo. En la segunda fase el docente presenta la lección, con base en lo preparado, frente a otros docentes, al director, supervisores, maestros y profesores de otras escuelas, etc. Finalmente, en la revisión, el docente evalúa el trabajo hecho y recibe comentarios por parte de los asistentes a la lección. Las evaluaciones disponibles sobre esta estrategia indican que el uso del modelo de "estudio de lecciones" es muy efectivo en el desarrollo de las habilidades de enseñar de maestros y profesores (Malad, 2008, citado en Banco Mundial, 2013).

Otro de los modelos, es el que se desarrolla en Finlandia, donde la práctica de los docentes se realiza en un sistema colaborativo que les permite conversar, planificar actividades y resolver problemas en conjunto. Cada **escuela tiene equipos de grado responsables de áreas temáticas**, por ejemplo: medioambiente, seguridad y bienestar del alumnado, currículum, enseñanza de lenguas u otras asignaturas, según las necesidades. Estos equipos se reúnen semanalmente y elaboran planes de mejora y actividades que se aplican tanto a nivel de aula como de escuela.

Los principios de inclusión y equidad deben introducirse de forma explícita en todos los niveles de formación inicial del profesorado, de modo tal que aprendan a enseñar de manera inclusiva a todos los estudiantes, independientemente de su sexo, discapacidad, origen étnico, idioma o pertenencia a grupos minoritarios. Los docentes deben conocer los mecanismos de exclusión, prejuicio y discriminación, y adaptar sus métodos y ayudas didácticas para responder a las necesidades de aprendizaje de los diferentes grupos de alumnos, particularmente aquellos con necesidades educativas especiales. La formación docente debe incluir educación en ciudadanía y equidad, para asegurar una participación efectiva. Un enfoque de equidad en la formación garantizaría que haya un número suficiente de docentes capacitados para ofrecer educación en la lengua materna (UNESCO, 2019, 51).

En la nueva formación docente, se desea incorporar estas tendencias y estrategias internacionales utilizadas en los países con mejores desempeños y resultados académicos. Por ello, se empleará el aprendizaje exploratorio y la investigación como forma de aprendizaje en los diferentes bloques de formación.

Además, el propósito de la formación específica es que los futuros docentes adquieran una fuerte formación en contenidos específicos, pero que, a su vez, esté vinculada estrechamente con las didácticas y estrategias para provocar el aprendizaje.

Construcción y características de la Nueva Formación Docente

1. Proceso de construcción de la propuesta de la Nueva Formación Docente

Basándose en el estado de los resultados de las evaluaciones de aprendizaje en Paraguay, los que guardan relación con la formación de los docentes, además del contexto regional y mundial que plantea nuevas tendencias en la formación de los educadores, en nuestro país se presenta como una necesidad ineludible e inmediata el planteamiento de innovaciones en la preparación de los nuevos docentes, lo que se da a conocer como la Nueva Formación Docente.

En la Nueva Formación Docente, la combinación teoría-práctica está integrada a todos los bloques formativos. Tanto en la formación fundamental, que contiene las bases pedagógicas, como en la específica con las didácticas propias. La práctica profesional será el eje integrador del proceso formativo en todos los semestres. Las teorías que se aprendan en cada módulo o disciplina deben ser llevadas a la práctica.

Asimismo, desde la Dirección General de Formación Profesional del Educador se visualiza que uno de los motores del cambio son los formadores de los futuros docentes, por lo cual se viene trabajando en planes de capacitación para los mismos.

Es importante la consulta con las distintas partes y grupos de interés para la elaboración de la política de formación docente, lo cual se ha realizado involucrando a varios agentes educativos en distintos roles. Los grupos que deben ser consultados incluyen organismos del gobierno local (donde existan), otros ministerios más allá del Ministerio de Educación, organizaciones de la sociedad civil nacionales e internacionales, agencias internacionales, proveedores de educación privada, maestros, padres, el alumnado, y las organizaciones que los representan. Asegurar una amplia participación y voces variadas en el proceso de políticas garantiza que se tomen en cuenta las preocupaciones y puntos de vista de los diferentes actores. También aumenta la probabilidad de implementación de la política (UNESCO, 2019, pág. 86).

En este sentido, para el diseño de la propuesta de la Nueva Formación Docente se consultó con diferentes actores educativos de manera virtual y presencial.

El proceso abarcó la participación de directores de IFD y actores educativos como: supervisores, directores, formadores de los IFD, docentes noveles, docentes de larga trayectoria, representantes de organizaciones de padres de familia, estudiantes de IFD y secundarios, representantes de gobiernos locales y otras organizaciones presentes en las comunidades. El proceso de consulta fue realizado en los meses de setiembre y octubre del 2019, en siete sedes diferentes del país, con participación de diferentes actores educativos y la totalidad de las Instituciones Formadoras de Docentes.

La descripción de la forma en que se realizó las consultas y sus resultados, pueden encontrarse en el **Anexo 2** del presente documento.

2. Principios de la Nueva Formación Inicial de Docentes

El currículum innovado para la Nueva Formación Docente tiene las siguientes características:

a. Un currículum abierto, que permite a las instituciones formadoras de docentes la toma de decisiones en cuanto a contenidos, metodologías y tiempos de evaluación de los aprendizajes. Se plantea un plan común y específico para todos los profesorados; y a la vez se les asigna la responsabilidad institucional de proponer una parte del currículo local con acciones más contextualizadas a su realidad.

b. Un currículum centrado en el aprendizaje de los estudiantes, que privilegia la metodología de enseñanza por sobre el contenido mismo. Si los estudiantes no manejan ciertos contenidos (aquellos que luego ellos mismos deben enseñar), entonces, esos temas deberán ser trabajados con la metodología propia que usarían con sus estudiantes. De esta manera, la metodología empleada en el tiempo de formación permitirá que, luego, el futuro docente vuelva a utilizarla en el momento en que él mismo tenga que ser educador. Se aplicaría, entonces, el principio del isomorfismo (uno tiende a enseñar de la misma manera como le han enseñado).

c. Un currículum que conecta y articula teoría y práctica, donde se posibilita un aprendizaje activo, basado en la práctica. Los estudiantes son considerados como "practicantes reflexivos", que aprenden haciendo y reflexionando sobre su propia práctica y otras observadas. Esto implica una relación cercana y bidireccional entre el instituto formador de docentes y las instituciones de práctica.

d. Un currículum que favorece el aprendizaje colaborativo, en el cual los estudiantes aprendan a trabajar de forma cooperativa. Las innovaciones nacen del trabajo en equipo donde puedan discutir, debatir los problemas y construir soluciones conjuntas.

e. Un currículum que trabaja las habilidades para la vida, sobre el entendido que el docente es, sobre todo, una persona (con habilidades, conocimientos, destrezas, pero también con sentimientos, afectos, valores, conductas y comportamientos) que se forma con otras personas, y que luego trabajará con otras que tienen valores y actitudes propias. Los tiempos actuales imponen la necesidad de que el docente se forme no solamente para abordar los procesos cognitivos del estudiante sino, también, aquellos que implican el mundo volitivo de las personas.

f. Un currículum que permita el aprendizaje exploratorio y experimental, en el sentido de que aquello que el formando aprenda en sus aulas sea un marco referencial para sus observaciones y prácticas en clase con los niños y, sobre esa experiencia, pueda informar y generar nuevas estrategias y técnicas posibles de ser aplicadas en procesos de enseñanza. Este proceso será acompañado con la paulatina instalación de las unidades de investigación en las instituciones formadoras de docentes.

g. Un currículum que posibilite la articulación con la formación de grado. El estudiante egresado del sistema de formación docente debería proseguir su formación en un instituto superior o en una universidad reconociéndosele su formación inicial para obtener un título de grado. Por tanto, el currículum de la formación docente inicial debe estar articulado con el currículum de una licenciatura en educación (grado académico en educación superior).

3. Características del nuevo currículum

En la comparación de esta propuesta curricular en relación con las anteriores para la formación de los educadores en Paraguay, resaltan estas características:

3.1. Desarrollo de competencias comunicativas en inglés como lengua extranjera

Se propone la adquisición de licencias para que cada estudiante que haya ingresado a la formación docente inicial acceda a una plataforma de aprendizaje del inglés como lengua extranjera, mediante computadoras personales o a través de un aparato celular. Se establecerá una rutina en el adiestramiento en la lengua, con al menos una hora diaria de ejercitación (incluyendo periodos de vacaciones).

Mensualmente se hará un control y registro del acceso y del tiempo de permanencia del estudiante en la plataforma, previéndose mecanismos de estímulo al estudiante para una motivación constante hacia el aprendizaje del inglés (participación en conferencias virtuales en inglés, encuentros semestrales de estudiantes de diferentes instituciones, al estilo campamentos, en los que la comunicación será exclusivamente en inglés, concursos de narración o de redacción en inglés, etc.)

Al cabo de los tres años de formación, el estudiante se someterá a un examen de competencia administrado por una institución acreditada para el efecto. La obtención del nivel B1, como mínimo, será condición para que el estudiante de formación docente se presente al Examen de Estado².

Con este nivel alcanzado en la competencia comunicativa en inglés, el docente egresado será proficiente para la enseñanza de esta lengua, en carácter de lengua extranjera, a niños de educación inicial y de educación escolar básica.

Esta mirada puntual y específica hacia el inglés como lengua extranjera no supone una atención menor al desarrollo de la competencia comunicativa en las lenguas oficiales del Paraguay. No obstante, dado el tiempo de formación anterior en estas dos lenguas y las posibilidades de mayor exposición al uso comunicativo de las mismas, se propone una diligencia especial al inglés en el tiempo de la formación inicial del docente.

3.2. Estudio por créditos

La educación superior, en el afán de poder valorar el trabajo académico de los estudiantes y a la vez facilitar la movilidad y la transferencia en los estudios, ha generado el sistema de créditos académicos. Convencionalmente, se entiende que el **crédito académico** es la unidad que mide el tiempo de formación de un estudiante en educación superior, en función de las competencias profesionales y académicas que se espera que el programa desarrolle en él. Es una medida de trabajo académico que el estudiante requiere para lograr competencias profesionales (Comisión Europea, 2015).

Los créditos reconocen otro tipo de tareas académicas, además de las presenciales. Pueden basarse en horas presenciales, trabajo individual, trabajo grupal, proyectos práctica de campo, talleres y otros, donde estudiantes obtienen metas establecidas. El empleo de los créditos permite centrar la enseñanza en las actividades y el trabajo realizado por el estudiante y no el docente, lo cual conlleva un cambio metodológico, ubicando de manera central al sujeto que aprende.

Al estimar la formación en créditos académicos se facilitaría la movilidad estudiantil en nivel nacional, así como regional o internacional. A nivel mundial hay diferentes sistemas de créditos, por ejemplo, el Sistema Europeo de Transferencia y Acumulación de Créditos, ECTS, por sus siglas en inglés es una herramienta del Espacio Europeo de

² Este Examen de Estado determinará el logro de las competencias pedagógicas al cabo del desarrollo de los módulos en los seis semestres de formación. La aprobación de dicho examen será condicionante para la obtención de la matrícula docente.

Educación Superior (EEES). Este sistema ayuda a los estudiantes en sus desplazamientos entre países y también a la hora de lograr que sus calificaciones académicas y períodos de estudio sean reconocidos en el extranjero. El ECTS permite que los créditos cursados en una institución de educación superior sean válidos y reconocidos para una titulación estudiada en otro centro similar. Cada ECTS crédito equivale 30 horas de trabajo, mientras cada año académico es 60 créditos, asumiendo así unas 1800 horas de trabajo académico del estudiante (Comisión Europea, 2015).

En América Latina y el Caribe aún no hay un sistema unificado de créditos. En varios países de la región de MERCOSUR se calcula un crédito como 15 o 16 horas de trabajo. En algunos países de la región de América Central un crédito puede equivaler a 38 o 45 horas académicas.

En Paraguay el Consejo Nacional de Educación Superior (CONES) ha definido que un crédito paraguayo equivale a 15 horas de trabajo. El uso de los mismos favorecerá la movilidad y convalidación de estudios académicos a nivel nacional, para lo cual se tendrán en cuenta las normativas emanadas por el CONES:

“Artículo 3°. Las horas de trabajo académico de los estudiantes de grado se clasifican en:

- A) Horas cursadas: se entiende por horas cursadas a las horas que el estudiante destina para su formación en presencia y bajo supervisión del docente, lo cual incluye:*
 - a. Horas de trabajo de clases presenciales: son horas de clases — teóricas y/o prácticas donde las actividades de aprendizaje se dan en el mismo espacio y tiempo entre estudiantes y profesores.*
 - b. Horas de trabajo autónomo supervisado: son aquellas horas autónomas que el estudiante ocupa para realizar actividades integradoras del aprendizaje tales como: Pasantías Supervisadas, Trabajo de Fin de Grado y Proyectos de Extensión, guiado y supervisado por un docente; con un rol fundamental del estudiante.*
- B) Horas de trabajo independiente del estudiante: son horas de consolidación de los aprendizajes que el estudiante ocupa, no dirigidas directamente por un profesor pero con su apoyo, para realizar de manera autónoma tareas necesarias para consolidar su aprendizaje tales como: preparar las actividades académicas de sesiones posteriores, trabajos académicos, lecturas, preparación para evaluaciones, desarrollo de trabajos individuales y en equipo, elaboración de ensayos, búsquedas asistidas en biblioteca físicas o virtuales, elaboración de*

informes, trabajos monográficos, realización o ejecución de protocolos experimentales en laboratorio, construcción de maquetas, exposiciones, desarrollo de modelos tecnológicos, visitas técnicas de acuerdo con las necesidades del trabajo académico o reforzar aspectos que puedan haberse identificado como deficientes en el marco de las actividades de su aprendizaje,

Artículo 4°: *Se establece el Sistema Nacional de Créditos Académicos que contempla los siguientes elementos en su definición y diseño:*

- a) *La definición de crédito académico es la sumatoria de horas cursadas (trabajo de clases presenciales y trabajo autónomo supervisado) más las horas de trabajo independiente del estudiante,*
- b) *El valor de un crédito académico se establece con un mínimo de 15 horas cronológicas (donde 1 hora es igual a 60 minutos).*
- c) *De las horas establecidas para el crédito académico como mínimo 12 horas cronológicas deben corresponder a horas cursadas (trabajo de clases presenciales más horas de trabajo autónomo supervisado)*
- d) *De las horas establecidas para el crédito académico como mínimo 3 horas cronológicas corresponderán al trabajo independiente del estudiante.*
- e) *Para la asignación del número de créditos académicos correspondiente a cada una de las asignaturas o actividades académicas integradoras establecidas en el plan de estudios de la carrera, se deberá considerar las horas que el estudiante debe dedicar durante el periodo de clases, evaluaciones parciales y hasta un periodo de evaluaciones finales para lograr los objetivos establecidos en el plan de estudios. El crédito asignado será, expresado en números enteros*
- f) *La suma total de créditos académicos de la carrera es la resultante de la suma de los créditos asignados a cada asignatura o actividad académica integradora según el proyecto académico de la carrera de grado aprobado por el Consejo Nacional de Educación Superior - CONES” (CONES, 2018).*

3.3. La interrelación teoría-práctica

Para favorecer esta relación se propone que las prácticas inicien **desde el primer semestre y continúen a lo largo de toda la formación.** (UNESCO, 2006) Los futuros docentes deben tener experiencias **prácticas en todos los niveles y modalidades** en que podrían ejercer en un futuro inmediato. Por ello, se plantea realizarlas en contextos formales y en diferentes modalidades (regular, contexto de encierro, plurigrado, abiertas, indígenas, otras) y grados posibles, así como en educación no formal, sean aulas hospitalarias, centros comunitarios, abiertos, albergues, colonias de vacaciones, entre otros.

Es tal la relevancia en la formación que tienen las prácticas profesionales que el Instituto de Formación Docente debe poner en marcha diferentes mecanismos para ofrecer **prácticas de calidad**. La organización, la selección de los lugares y la supervisión son aspectos que coadyuvan a la calidad de las mismas. Esto puede ser aplicado de diferentes formas: por un lado, mediante la oferta de prácticas interesantes y relevantes a través de un convenio claro de colaboración con la institución receptora; y por otro, con supervisores que trabajen en forma coordinada tanto en el centro de prácticas como en el Instituto de Formación Docente. (UNESCO, 2006)

Por otro lado, por su importancia, el espacio de la práctica en la formación de nuevo docente hace que vaya incrementando en el porcentaje de carga horaria dedicada a ello; por ejemplo: la Universidad Profesional STOAS³ le dedica el 60% de su tiempo, mientras que en la Universidad Autónoma de Madrid y en la Universidad Pedagógica Nacional de Ecuador llega al 40%. En nuestro país, las mallas curriculares nacionales anteriores dedicaban en promedio el 12,5% del total de la formación a las prácticas. En la Nueva Formación Docente paraguaya se plantean algunas innovaciones como: por un lado, el incremento de la carga horaria, pasando al 20%, y, por otro lado, el involucramiento de los módulos de la formación fundamental y específica en las prácticas, donde dichas disciplinas vinculan el 10% de la carga horaria de las actividades *in situ* para aplicar los métodos, teorías y estrategias aprendidas.

³ Holanda

Destinatarios de la Nueva Formación Docente

Perfil de entrada del estudiante

Las personas que hayan finalizado con éxito la educación media, y cuentan con título de Bachiller en cualquiera de las especialidades podrán acercarse a las instituciones formadoras de docentes para postular a una carrera de profesorado y someterse al proceso de ingreso a través de los mecanismos previstos para el efecto.

Al respecto, los postulantes a una carrera de formación docente deberán pasar por un proceso de formación previo al desarrollo del plan de estudio mediante un Curso Probatorio de Ingreso, válido como el primer semestre de la carrera. Esta fase se inicia con la aplicación de pruebas que determinan los niveles de comprensión escrita en las dos lenguas oficiales del país, así como la capacidad de cálculo. Esto será reglamentado y calendarizado cada año por el MEC a través de la Dirección General de Formación Profesional del Educador y el Instituto Nacional de Evaluación Educativa.

Se establece como nivel mínimo de aceptabilidad el II (competencias básicas de comprensión lectora y de pensamiento lógico matemático), para acceder al Curso Probatorio de Ingreso. Los examinados que hayan obtenido al menos el nivel II, en todas las pruebas, se mantendrán en el proceso de formación previa, mientras que aquellos que no alcancen este nivel no podrán continuar con la carrera de profesorado.

A partir de esta determinación de niveles de inicio en la formación, los postulantes tendrán su tiempo de preparación de cuatro meses con módulos referidos a:

- Estrategias para la comprensión y expresión escrita en castellano y guaraní
- Estrategias para mejorar competencias de cálculo
- Realidad educativa del Paraguay
- Desarrollo personal y social

Al finalizar el Curso Probatorio de Ingreso, el postulante aplicará nuevamente a las pruebas estandarizadas que el MEC establecerá. Una vez determinado su nivel de logro en cada prueba (lectura y matemática), éste será cotejado con el nivel de logro registrado en las pruebas iniciales. Aquellos estudiantes que superen su nivel inicial, en al menos un nivel, serán los que aprueben el curso probatorio de ingreso.

Este procedimiento para el ingreso de estudiantes al sistema de formación docente se empleará a nivel país, sea la institución de gestión oficial o privada.

Perfil de salida

Ser profesor de Educación Escolar Básica de 1º y 2º ciclo implica contribuir con el desarrollo físico y motor, socioemocional, comunicativo y cognitivo de la niñez de 6 a 12 años, acompañándolos en su desarrollo y aprendizaje mediante el diseño y la implementación de situaciones educativas, promoviendo siempre un clima de confianza y seguridad. Educar es ofrecer oportunidades de aprendizaje en todas las dimensiones del desarrollo: personal, social, intelectual, corporal-físico, artístico, científico y cultural.

Ser Profesor de Educación Escolar Básica de 1º y 2º ciclo, constituye una carrera de gran responsabilidad y compromiso con el país. Es un profesional preparado para gestionar el aula en instituciones de educación formal, así como en espacios educativos no formales, centrándose en los aprendizajes que debe desarrollar el estudiante acorde a su etapa evolutiva, con capacidad de diseñar y elaborar materiales didácticos que apoyen su gestión educativa, y además reflexionar sobre su propia práctica para mejorarla constantemente, 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 lo acredite como un profesional educador:

- **Desde la mirada pedagógica-didáctica**, podrá 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**, podrá 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**, podrá 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**, conocerá y aplicará procesos de investigación educativa que le permitan comprender la realidad y proponer estrategias de mejora basadas en evidencia; 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**, utilizará 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 la información proveniente 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 contenidos o asuntos de su campo de formación profesional. 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**, asumirá 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**, podrá 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**, podrá utilizar con alto nivel de proficiencia las dos lenguas oficiales de nuestro país, y desenvolverse en inglés en un nivel equivalente al B1, según el Marco Común Europeo de Referencias Lingüísticas. Utilizará estas lenguas para orientar procesos de enseñanza aprendizaje de las diferentes áreas académicas.
- **Desde el punto de vista ecológico**, podrá 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 medio ambiente.

Descripción del perfil del docente de Educación Escolar Básica 1° y 2° ciclo

Al término de la Formación Docente Inicial para Profesores de Educación Escolar Básica 1. ° y 2. ° ciclo, los educadores profesionales desarrollarán clases de todas las áreas en los mencionados ciclos, por lo que, según las áreas expuestas en el cuadro siguiente, se requiere que:

CONOCIMIENTOS	1. Manifiesten en su desempeño profesional conocimiento de las bases neurobiológicas, así como los procesos psicológicos, biológicos y sociales relacionados al aprendizaje y los tomen en cuenta para el proceso de planificación, implementación y evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje. 2. Demuestren dominio de los contenidos atendiendo a la diversidad de los estudiantes y a las necesidades del contexto social en el que interactúa. 3. Reconocen y aplican estrategias específicas de enseñanza basadas en el Diseño Universal de Aprendizaje (DUA) para lograr el aprendizaje de todo el alumnado, independientemente a las condiciones evolutivas, cognitivas y sociales de los estudiantes.
HABILIDADES	4. Reflexionen y evalúen su práctica a fin de tomar decisiones para la mejora continua de su labor docente. 5. Proyecten y gestionen su propia formación permanente como un profesional responsable y consciente de los compromisos que conlleva la tarea docente, incorporando las innovaciones y las adecuaciones cuando sean necesarias. 6. Conozcan, diseñen, desarrollen y evalúen procesos educativos centrados en el aprendizaje del estudiante, acordes al currículum del nivel, así como proyectos educativos, unidades y planes didácticos, ambientes, actividades y materiales, que permitan flexibilizar el currículum a la diversidad del alumnado, y para promover la calidad de los contextos en los que se desarrolla el proceso educativo. 7. Desarrollan procesos de enseñanza bilingüe, en atención a la primera y segunda lengua de sus alumnos, según la realidad lingüística y la incorporación del inglés como lengua extranjera.
ACTITUDES Y VALORES	8. Demuestren un alto compromiso con la educación del país, con la labor docente que desempeña, con el aprendizaje de todos los estudiantes y con los resultados de su práctica. 9. Manifiesten habilidades sociales, emocionales y de liderazgo que les permitan relacionarse consigo mismo, con los estudiantes y con los miembros de la comunidad, de modo a propiciar la construcción de espacios de convivencia en los diferentes contextos educativos. 10. Actúen 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. 11. Manifiesten en su actuar el respeto por la vida, la familia y los valores enmarcados en los principios de equidad e igualdad como miembros de una sociedad pluriétnica y pluricultural. 12. Generen acciones de promoción de la salud, de preservación y conservación del medio ambiente y recursos culturales en los diferentes contextos educativos. 13. Apliquen en su relacionamiento personal y profesional las normativas establecidas en la legislación educativa nacional.



Competencias generales y específicas del docente de 1.° y 2.° ciclo. Dimensiones, funciones y competencias para la formación docente inicial

La Nueva Formación Docente sostiene un enfoque centrado en el aprendizaje. En el año 2004, se construyó el Mecanismo de Certificación de los Educadores del Paraguay. Este documento describe el modelo de evaluación de desempeño de los educadores de todos los niveles que cumplen funciones en el sistema educativo. Este modelo está basado en un marco de criterios para la formación, selección y evaluación denominado “Marco de criterios para la gestión del buen aprendizaje (basado en una buena enseñanza)”. En la Nueva Formación Docente se define un perfil con un currículum formativo basado en competencias integrales teórico-prácticas el cual se articula con el marco de criterios antes mencionado.

En el siguiente cuadro, se presentan las funciones y competencias que se espera que los docentes para la Educación Escolar Básica de 1º Y 2º ciclo, egresados de la Formación Docente Inicial estén en condiciones de realizar:

Dimensiones, funciones, componentes y competencias específicas

DIMENSIONES	FUNCIONES	COMPONENTES	COMPETENCIAS
Gestión del currículum Orientada a facilitar el desarrollo integral de todos y cada uno de sus estudiantes a través de la efectiva gestión del currículum en su área de especialidad.	Docencia en espacios educativos (Formal y no formal) Elaborador de materiales educativos	Preparación para la enseñanza: organización del contenido en función del aprendizaje de los estudiantes. Enfoque centrado en el aprendizaje.	1. Planifica, orienta y valora procesos de enseñanza-aprendizaje tendientes al permanente mejoramiento del aprendizaje de sus estudiantes según el currículum nacional.
			2. Facilita el aprendizaje de todos los estudiantes.
			3. Aplica conocimientos y habilidades en la enseñanza activa e innovadora, integra la teoría con la práctica apoyada en metodologías apropiadas.
			4. Diseña recursos didácticos, materiales y planes de formación para distintos colectivos, niveles, áreas curriculares apropiados para los estudiantes y coherentes con las metas de la clase.
			5. Demuestra dominio de los contenidos que enseña, hace notar una trayectoria de relaciones entre los contenidos ya conocidos, los que se están estudiando y los que proyecta enseñar.
			6. Pone en práctica estrategias específicas de enseñanza para realizar una integración adecuada de niños con necesidades educativas especiales en el aula y la escuela.
			7. Evalúa y monitorea en forma permanente el proceso de aprendizaje de sus alumnos, para ello emplea instrumentos de evaluación del aprendizaje según normas técnicas y utiliza los resultados de la evaluación en mejoras del proceso de aprendizaje y de la docencia.
Gestión de la vinculación social: Orientada al establecimiento de adecuados vínculos o interacciones profesionales con los	Dinamizador social Elaborar e implementar proyectos educativos	Creación de un ambiente propicio para el aprendizaje de los alumnos.	8. Basa su accionar docente en su comprensión de las bases del desarrollo humano (teóricas, evolutivas, neurológicas y socioculturales)
			9. Crea ambientes y condiciones propicias para el aprendizaje.
			10. Se vincula efectivamente con los diferentes actores educativos y promueve la colaboración y el respeto mutuo.
			11. Demuestra manejo de sus propias emociones y mantiene fluida y armónica

diferentes agentes escolares y con miras a mejoras en el aprendizaje.			comunicación con los diversos agentes escolares.
			12.Coopera efectivamente en el desarrollo de las acciones educativas institucionales.
			13.Diagnostica contextos educacionales (intereses, conocimientos previos, características, etc.)
			14.Planifica, promueve, implementa y evalúa proyectos educativos en la institución y fuera de ella, fomentando la conciencia ambiental y la adopción de valores.
Gestión del desarrollo personal y profesional: Orientada al perfeccionamiento de las competencias ligadas a la mejora del desempeño profesional que garantizan un buen desempeño y aprendizaje a lo largo de la vida.	Investigador de su práctica	Profesionalismo docente	15.Se comunica con suficiencia, en forma oral y escrita, en las lenguas oficiales el país y en inglés.
			16.Utiliza adecuadamente tecnologías de la comunicación y de la información.
			17.Maneja elementos de la investigación para la reflexión y mejora constante de su práctica pedagógica.
			18.Trabaja en equipos multidisciplinarios en la búsqueda de metas comunes.
			19.Trabaja en forma autónoma sin necesidad de constantes supervisiones.
			20.Toma decisiones informadas y fundadas.
			21.Rinde cuenta sobre los resultados de aprendizaje de sus estudiantes.
			22.Gestiona de manera sistemática su actualización y desarrollo profesional.

Tareas que debe cumplir el docente

Si bien el docente tiene como principal funcionar la de educar, forma parte de un sistema y una institución que debe rendir cuentas pedagógicas de su actuar. De acuerdo con OCDE (2019), los profesores no sólo son responsables de enseñar, sino que, en general, deben realizar otras tareas que tienen directa relación con la enseñanza:

- Preparación individual de las clases
- Corregir trabajo de los estudiantes
- Trabajo administrativo
- Comunicación con las familias o tutores
- Supervisión de estudiantes durante los recreos
- Trabajo pedagógico en colaboración con otros colegas

Además, algunos sistemas educativos asignan otras responsabilidades, como:

- Trabajar en otras instancias de gestión en la escuela la misma escuela o en otros lugares
- Enseñar en horas extra
- Aconsejar a los estudiantes
- Involucrarse en trabajo extra-curricular.
- Tutorías o mentorías a otros profesores.
- Participar en actividades de desarrollo profesional docente. (PUC, 2020)

Competencias transversales

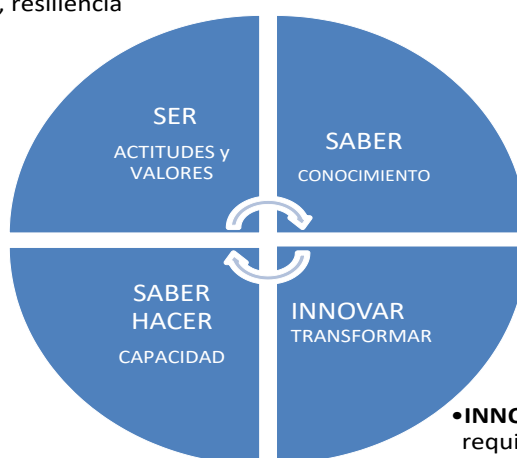
A continuación, se presenta el cuadro resumen de aquellas competencias transversales que los docentes deben desarrollar tanto de proyectos regionales como el Tuning y las mencionadas por la OCDE.

•ACTITUDES y VALORES (personal, local, nacional, global)

- compromiso, vocación, responsabilidad
- motivación, flexibilidad, resiliencia
- ética, empatía,
- liderazgo, autonomía,
- respeto a la vida y medioambiente
- creatividad, apertura al cambio y desarrollo
- valoración de la diversidad y multiculturalidad

•CAPACIDAD de:

- Planificar, enseñar, crear espacios de aprendizaje
- Elaborar materiales
- Relacionarse bien con los demás , resolución de conflictos
- Trabajar en equipo y innovar juntos
- Capacidad de análisis, síntesis y razonamiento crítico
- Tomar decisiones



•CONOCIMIENTOS PROFUNDOS:

- disciplinaria y interdisciplinaria,
- de teorías de aprendizaje, psicopedagógica, inclusión
- modelos y estrategias de enseñanza,
- currículo y planificación
- comunicación oral y escrita

•INNOVAR Y TRANSFORMAR requiere de:

- Desarrollo continuo del propio conocimiento y comunidad
- Capacidad de trabajar juntos y desarrollar e implementar nuevas innovaciones
- Habilidad para reflexionar, evaluar, cambiar y desarrollar sus propias actividades
- Actuar de forma autónoma
- Capacidad de trabajar en redes y utilizar TIC de forma interactiva

INSTRUMENTALES • Capacidad de análisis y síntesis • Capacidad de organización y planificación • Capacidad de ejecución y monitoreo • Comunicación oral y escrita en las lenguas oficiales • Uso de una lengua extranjera • Aplicación de conocimientos de informática • Capacidad de gestión de la información • Resolución de problemas • Toma de decisiones	Uso de herramientas en forma interactiva (por ejemplo, lenguaje, tecnología) • Utilizar el lenguaje, los símbolos y el texto de forma interactiva. • Utilizar el conocimiento y la información de forma interactiva. • Utilizar la tecnología de forma interactiva.
PERSONALES • Trabajo en equipo • Trabajo en un contexto internacional • Habilidades en las relaciones interpersonales • Valoración de la diversidad y multiculturalidad • Razonamiento crítico • Compromiso ético y empático	Interactuar en grupos heterogéneos • Relacionarse bien con los demás. • Cooperar. • Gestionar y resolver conflictos.
SISTÉMICAS • Aprendizaje autónomo • Adaptación a nuevas situaciones • Creatividad • Liderazgo • Conocimiento de otras culturas y costumbres • Iniciativa y espíritu emprendedor • Motivación por la calidad • Sensibilidad por temas medioambientales	Actuar de forma autónoma • Actuar dentro del "panorama general". • Formar y conducir planes de vida y proyectos personales. • Hacer valer derechos, intereses, límites y necesidades.

Fuente: Modelo del Proyecto Tuning ALC ajustadas y Competencias claves de la OCDE 2030 (OCDE, 2019)

Competencias del docente innovador

Junto con las competencias mencionadas en el cuadro anterior, se espera que el profesor egresado del proceso de la Nueva Formación Inicial del Docente desarrolle capacidades para innovar. En el siguiente esquema, se presentan las competencias del docente innovador:

- Profundo conocimiento de su propia área
- Sabe abordar las necesidades de diferentes alumnos
- Conoce su sociedad y los fundamentos éticos
- Cuenta con habilidades de investigación
- Aplica la didáctica de la asignatura



- Habilidades curriculares
- Capacidad de innovar juntos y desarrollar e implementar innovaciones
- Habilidad para reflexionar, evaluar y cambiar sus propias actividades

- Desarrollo de sus habilidades
- Desarrollo de la cultura cooperativa escolar en redes
- Participa en redes profesionales y en el desarrollo comunitario

Título

Al egresar de la Nueva Formación Docente Inicial, el título obtenido será:

- **Profesor de Educación Escolar Básica 1° y 2° ciclo**

Campo ocupacional

El egresado podrá desempeñarse en:

- La docencia en la Educación Escolar Básica (EEB) regular y en las ofertas diferenciadas, plurigrado, educación indígena, diferentes contextos rural, urbano y contexto de encierro, en instituciones educativas de gestión oficial, privada, subvencionada y municipales de las modalidades formal y no formal.
- La docencia en la educación no formal, en aulas hospitalarias, Centros Comunitarios, Centros Abiertos, Hogar y/o Albergue, como docentes mochileros, Educador itinerante, Educador domiciliario, Educador de calle, Educador sociocomunitario u otros de organizaciones gubernamentales y no gubernamentales.
- La elaboración de materiales didácticos, acorde a los objetivos del currículum y las necesidades de los estudiantes de la Educación Escolar Básica.
- La generación de proyectos educativos integradores y significativos para estudiantes, su institución y comunidad, promoviendo el desarrollo educativo y el compromiso con el entorno para una transformación social.
- La dinamización social en su comunidad ya sea en espacios de comunicación social, organizaciones sociales, lugares de recreación y ocio.

El siguiente gráfico, presenta el esquema del campo laboral del Profesor de Educación Escolar Básica:



Malla curricular del Profesorado de Educación Escolar Básica 1° y 2° ciclo

1°	2°	3°	4°	5°	6°
REALIDAD EDUCATIVA PARAGUAYA	EDUCACIÓN, SOCIEDAD Y CULTURA	DESARROLLO HUMANO Y APRENDIZAJE	SUJETOS DE APRENDIZAJE, DIVERSIDAD E INCLUSIÓN	INVESTIGACIÓN EDUCATIVA	MARCO NORMATIVO DE LA EDUCACIÓN
DESARROLLO PERSONAL Y SOCIAL	DESARROLLO PERSONAL Y PROFESIONAL	TEORÍAS DE LA EDUCACIÓN Y DEL APRENDIZAJE I	CURRICULUM, ENSEÑANZA Y EVALUACIÓN I	TEORÍAS DE LA EDUCACIÓN Y DEL APRENDIZAJE II	CURRICULUM, ENSEÑANZA Y EVALUACIÓN II
	EDUCACIÓN Y RESPONSABILIDAD AMBIENTAL				
	PRÁCTICA PROFESIONAL	PRÁCTICA PROFESIONAL	PRÁCTICA PROFESIONAL	PRÁCTICA PROFESIONAL	PRÁCTICA PROFESIONAL
	CONOCIMIENTO DEL SISTEMA DE LAS LENGUAS CASTELLANA Y GUARANÍ PARA SU ENSEÑANZA	DIDÁCTICA DE LA LENGUA MATERNA	DIDÁCTICA DE LA LENGUA LENGUA Y LENGUA EXTRANJERA	ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS NATURALES I	ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS NATURALES II
	ENSEÑANZA DE LA MATEMÁTICA I	ENSEÑANZA DE LA MATEMÁTICA II	ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS SOCIALES I	ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS SOCIALES II	TALLER DE TRABAJO Y TECNOLOGÍA
	TALLER DE ARTE Y EXPRESIÓN I	ENSEÑANZA DEL CUIDADO DEL CUERPO I	TALLER DE ARTE Y EXPRESIÓN II	ENSEÑANZA DEL CUIDADO DEL CUERPO II	TALLER DE ARTE Y EXPRESIÓN III
ESTRATEGIAS PARA LA COMPRENSIÓN EN CASTELLANO Y GUARANÍ	TIC	EXPRESIÓN ORAL (CASTELLANO Y GUARANÍ)	REDACCIÓN CREATIVA (CASTELLANO Y GUARANÍ)	PRODUCCIÓN DE RECURSOS EDUCATIVOS AUDIOVISUALES (CASTELLANO Y GUARANÍ)	REDACCIÓN INSTRUMENTAL (CASTELLANO Y GUARANÍ)
ESTRATEGIAS PARA MEJORAR COMPETENCIAS DE CÁLCULO	TALLER DE INGLÉS I	TALLER DE INGLÉS II	TALLER DE INGLÉS III	TALLER DE INGLÉS IV	TALLER DE INGLÉS V
	OPTATIVA	OPTATIVA	OPTATIVA	OPTATIVA	OPTATIVA

Plan de Estudio

N°	AÑO	SEMESTRE	TF	MÓDULOS	Horas Semanales Presenciales	Horas Presenciales en el IFD	Horas en Instituciones de Práctica	TOTAL HORAS PRESENCIALES POR SEMESTRE	HORAS DE TRABAJO INDEPENDIENTE	TOTAL GENERAL DE HORAS (PRESENCIAL + INDEPENDIENTE)	CRÉDITOS
1	PRIMER AÑO	PRIMER	FF	REALIDAD EDUCATIVA PARAGUAYA	4,5	66	0	81	20	101	7
2			FF	DESARROLLO PERSONAL Y SOCIAL	4,5	66	0	81	20	101	7
3			FI	ESTRATEGIAS PARA LA COMPRENSIÓN EN CASTELLANO Y GUARANÍ	8	114	0	144	25	169	11
4			FI	ESTRATEGIAS PARA MEJORAR COMPETENCIAS DE CÁLCULO	8	114	0	144	25	169	11
5		SEGUNDO	FF	EDUCACIÓN, SOCIEDAD Y CULTURA	4	65	7	72	14	86	6
6			FF	DESARROLLO PERSONAL Y PROFESIONAL	2	36	0	36	7	43	3
7			FF	EDUCACIÓN Y RESPONSABILIDAD AMBIENTAL	2	33	3	36	7	43	3
8			PP	PRÁCTICA PROFESIONAL	3	14	40	54	15	69	5
9			FE	CONOCIMIENTO DEL SISTEMA DE LAS LENGUAS CASTELLANA Y GUARANÍ PARA SU ENSEÑANZA	4	65	7	72	14	86	6
10			FE	ENSEÑANZA DE LA MATEMÁTICA I	4	65	7	72	14	86	6
11			FE	TALLER DE ARTE Y EXPRESIÓN I	3	49	5	54	8	62	4
12			FI	TIC	1	18	0	18	6	24	2
13			FI	TALLER DE INGLÉS I	1	18	0	18	40	58	4
14			FO	OPTATIVA*	1			20		20	1
15	SEGUNDO AÑO	TERCER	FF	DESARROLLO HUMANO Y APRENDIZAJE	3,5	57	6	63	12	75	5
16			FF	TEORÍAS DE LA EDUCACIÓN Y DEL APRENDIZAJE I	3	49	5	54	10	64	4
17			PP	PRÁCTICA PROFESIONAL	5	30	60	90	15	105	7
18			FE	DIDÁCTICA DE LENGUA MATERNA	3	49	5	54	10	64	4
19			FE	ENSEÑANZA DE LA MATEMÁTICA II	3	47	7	54	10	64	4
20			FE	ENSEÑANZA DEL CUIDADO DEL CUERPO I	3	49	5	54	10	64	4
21			FI	EXPRESIÓN ORAL (CASTELLANO Y GUARANÍ)	1	18	0	18	6	24	2
22			FI	TALLER DE INGLÉS II	1	18	0	18	40	58	4
23			FO	OPTATIVA*	2,5			45		45	3
24		CUARTO	FF	SUJETOS DE APRENDIZAJE, DIVERSIDAD E INCLUSIÓN	3,5	57	6	63	12	75	5
25			FF	CURRÍCULUM, ENSEÑANZA Y EVALUACIÓN	3	49	5	54	10	64	4
26			PP	PRÁCTICA PROFESIONAL	5	10	80	90	15	105	7

N°	AÑO	SEMESTRE	TF	MÓDULOS	Horas Semanales Presenciales	Horas Presenciales en el IFD	Horas en Instituciones de Práctica	TOTAL HORAS PRESENCIALES POR SEMESTRE	HORAS DE TRABAJO INDEPENDIENTE	TOTAL GENERAL DE HORAS (PRESENCIAL + INDEPENDIENTE)	CRÉDITOS
27			FE	TALLER DE ARTE Y EXPRESIÓN II	3	49	5	54	10	64	4
28			FE	DIDÁCTICA DE SEGUNDA LENGUA Y LENGUA EXTRANJERA	3	49	5	54	10	64	4
29			FE	ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS SOCIALES I	3	49	5	54	10	64	4
30			FI	TALLER DE INGLÉS III	1	18	0	18	40	58	4
31			FI	REDACCIÓN CREATIVA (CASTELLANO Y GUARANÍ)	1	18	0	18	6	24	2
32			FO	OPTATIVA*	2,5			45		45	3
33	TERCER AÑO	QUINTO	FF	TEORÍAS DE LA EDUCACIÓN Y DEL APRENDIZAJE II	2	32	4	36	7	43	3
34			FF	INVESTIGACIÓN EDUCATIVA	3	47	7	54	10	64	4
35			PP	PRÁCTICA PROFESIONAL	6	16	92	108	15	123	8
36			FE	ENSEÑANZA DEL CUIDADO DEL CUERPO	2	32	4	36	7	43	3
37			FE	ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS SOCIALES II	3	49	5	54	10	64	4
38			FE	ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS NATURALES I	3	49	5	54	10	64	4
39			FI	TALLER DE INGLÉS IV	1	18	0	18	40	58	4
40			FI	PRODUCCION DE RECURSOS EDUCATIVOS AUDIOVISUALES (CASTELLANO Y GUARANÍ)	1	18	0	18	6	24	2
41			FO	OPTATIVA*	4			68		68	5
42		SEXTO	FF	CURRICULUM, ENSEÑANZA Y EVALUACIÓN	2	32	4	36	7	43	3
43			FF	MARCO NORMATIVO DE LA EDUCACIÓN	2	36	0	36	7	43	3
44			PP	PRÁCTICA PROFESIONAL	7,5	25	110	135	15	150	10
45			FE	TALLER DE ARTE Y EXPRESIÓN III	2	32	4	36	7	43	3
46			FE	ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS NATURALES II	3	49	5	54	10	64	4
47			FE	TALLER DE TRABAJO Y TECNOLOGÍA	3	49	5	54	10	64	4
48			FI	REDACCIÓN INSTRUMENTAL (CASTELLANO Y GUARANÍ)	1	18	0	18	6	24	2
49			FI	TALLER DE INGLÉS V	1	18	0	18	40	58	4
50			FO	OPTATIVA*	4			68		68	5
TOTAL					150	1859	508	2703	648	3351	223

Organización curricular

Descripción de la propuesta curricular

La propuesta curricular se estructura según las líneas de formación entendidas como trayectos que permiten obtener saberes generales, específicos, complementarios y prácticos indispensables para la formación profesional del docente. Se presentan líneas de formación general (FG), de formación de la especialidad (FE), formación práctica profesional (FPP), formación instrumental y formación optativa o local (FO).

Líneas de formación

a. Formación Fundamental

Esta línea se sustenta en los fundamentos de las Ciencias de la Educación y pretende la optimización del manejo y apropiación de las competencias básicas para el desempeño como profesional de la educación, además de introducir al docente en el complejo ámbito de acción de la educación articulada con las demandas de la sociedad en el siglo XXI.

b. Formación en la Práctica Profesional

Esta línea de formación permite al/la alumno/a docente un espacio de interacción directa en las modalidades de la educación formal y no formal, con los diversos agentes involucrados (institución, familia, comunidad, otros) con el propósito de diseñar, implementar y evaluar experiencias educativas, experiencias de investigación educativa aplicada y proyectos educativos pertinentes a las características, necesidades e intereses de los sujetos del aprendizaje involucrados atendiendo las diferencias individuales.

c. Formación Específica

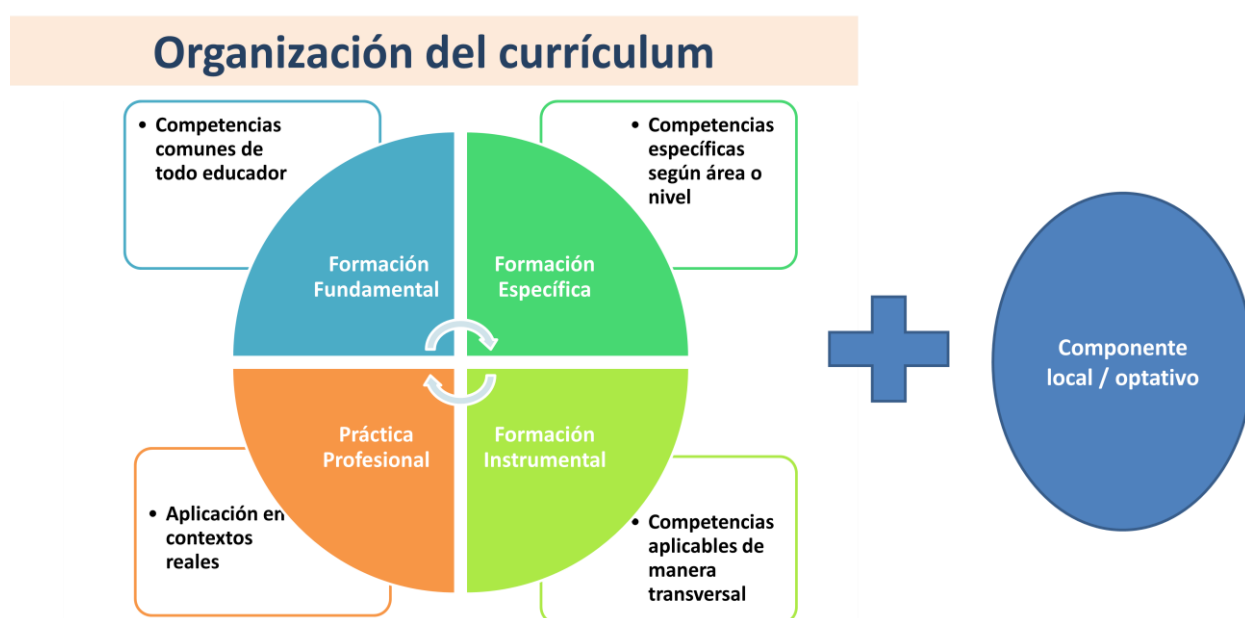
Esta línea representa la formación en la especialidad, los saberes de las didácticas y ciencias propias de cada ciclo y nivel, desde la teoría y la práctica. Sobre esta línea recae el peso de la formación en cuanto al desarrollo profesional de la especialidad, en estricta coherencia con la operacionalización propia del currículo de la Educación Escolar Básica.

d. Formación Instrumental

Esta línea plantea talleres con los cuales se profundizan las competencias instrumentales de los futuros docentes, principalmente las competencias comunicativas y aquellas involucradas con el tratamiento de la información y competencias digitales. Son módulos con una duración considerablemente menor que la de los módulos formativos y de carácter eminentemente práctico.

e. Formación Optativa o Local

Esta línea proyecta y da autonomía a las instituciones de formación de docentes para que planteen proyectos, seminarios, talleres, clubes, proyectos de aprendizaje-servicio que complementen o profundicen las competencias de los futuros docentes a requerimientos locales o globales. Cada institución deberá definir cómo distribuir esta carga horaria semestral. De ser posible la institución debería ofertar varias opciones a los estudiantes, de tal manera, a que cada uno elija la que le parezca más conveniente, de acuerdo a sus intereses y necesidades.



CARACTERÍSTICAS GENERALES DE LA PROPUESTA

1. Duración: 3 años
2. Régimen: semestral (6 semestres)
3. Número de módulos: 50
4. Carga académica total: 3351 horas
5. Líneas de formación:

Profesorado de EEB 1.° y 2.° ciclo	TOTAL	Porcentaje global
Formación Fundamental	845	25
Práctica Profesional	552	16
Formación Específica	960	29
Formación Instrumental	748	22
C. Local / Optativo	246	7
	3351	100

Formación Fundamental: está compuesta por 13 asignaturas que totalizan 845 horas distribuidas en los 6 semestres y representan el 25% del total de la formación.

Las asignaturas son:

1. Realidad Educativa Paraguaya
2. Desarrollo Personal y Social
3. Educación, Sociedad y Cultura
4. Desarrollo Personal y Profesional
5. Educación y Responsabilidad Ambiental
6. Desarrollo Humano y Aprendizaje
7. Teorías de la Educación y del Aprendizaje I
8. Teorías de la Educación y del Aprendizaje II
9. Sujetos de Aprendizaje, Diversidad e Inclusión
10. Currículum, Enseñanza y Evaluación I
11. Currículum, Enseñanza y Evaluación II
12. Investigación Educativa
13. Marco Normativo de la Educación

Formación en la Práctica Profesional: Está compuesta por 5 prácticas profesionales que totalizan 552 horas reloj, siendo 477 horas presenciales distribuidas en los cinco semestres y 75 horas de trabajo independiente del estudiante, lo que representa el 16% del total de la formación.

Las prácticas profesionales comprendidas en esta línea de formación son:

1. Primera práctica, observación y orientación
2. Práctica básica I
3. Práctica básica II
4. Práctica avanzada
5. Práctica final

Formación Específica: está compuesta por 15 asignaturas que totalizan 810 horas presenciales distribuidas en 5 semestres, que con las horas de trabajo independiente alcanzan 960 horas en total y representan el 29 % del total de la formación.

Las asignaturas son:

- 1) Conocimiento del Sistema de las Lenguas Castellana y Guaraní para su Enseñanza
- 2) Enseñanza de la Matemática I
- 3) Arte y Expresión I
- 4) Didáctica de Lengua Materna
- 5) Enseñanza de la Matemática II

- 6) Enseñanza del Cuidado del Cuerpo I
- 7) Didáctica de la Segunda Lengua y Lengua Extranjera
- 8) Enseñanza de las Ciencias Sociales I
- 9) Arte y Expresión II
- 10) Enseñanza de las Ciencias Naturales I
- 11) Enseñanza de las Ciencias Sociales II
- 12) Enseñanza del Cuidado del Cuerpo II
- 13) Enseñanza de las Ciencias Naturales I
- 14) Taller de Trabajo y Tecnología
- 15) Arte y Expresión III

Formación Instrumental: Está compuesta por 12 talleres que totalizan 748 horas distribuidas en 469 horas presenciales con diferente intensidad en los 6 semestres (donde el curso probatorio de ingreso conlleva la mayor carga horaria) y 280 horas de trabajo independiente, considerando que se incorpora el curso virtual de inglés. Esto representa el 7 % del total de la formación.

Los talleres comprendidos en esta línea de formación son:

1. Estrategias para la comprensión en castellano y guaraní
2. Estrategias para mejorar competencias de cálculo
3. TIC
4. Taller de Inglés I
5. Taller de Inglés II
6. Taller de Inglés III
7. Taller de Inglés IV
8. Taller de Inglés V
9. Expresión oral (castellano y guaraní)
10. Redacción creativa (castellano y guaraní)
11. Producción de recursos educativos audiovisuales (castellano y guaraní)
12. Redacción instrumental (castellano y guaraní)

Formación Optativa o Local: Se dedica un 7% de la carga horaria total del profesorado para un proyecto local optativo, con 246 horas divididas en 5 semestres. Cada institución deberá definir cómo distribuir esta carga horaria semestral.

Descripción básica de los programas de estudio

La Dirección General de Formación Profesional del Educador ha elaborado con diferentes especialistas y técnicos programas de estudio para cada módulo a ser desarrollado para el logro de las competencias del perfil, a continuación, se presenta una breve descripción de cada módulo.

Formación Fundamental

Educación, Sociedad y Cultura

El módulo de Educación, Cultura y Sociedad se propone *fortalecer las capacidades del docente en cuanto ciudadano, y en cuanto formador de ciudadanía*. Sus saberes no pueden permanecer al margen de la situación social en la que desempeña sus funciones: la profesión docente implica *necesariamente* el ser parte de los procesos socioeducativos.

El desarrollo del contenido supone un análisis permanente de las condiciones sociales y culturales en las que se educa. A su vez, estas condiciones están generadas a partir de una *historia* que permite comprenderlas. El pasado y el presente se conocen por elementos subjetivos, como la experiencia y las vivencias personales, pero también por elementos externos, como los informes, las crónicas, los reportes periodísticos. En este punto, cabe señalar que el abordaje *histórico* de los problemas educativos es posible hoy en el Paraguay dado que hay una mayor cantidad de bibliografía disponible sobre dicho campo, fruto del trabajo investigativo principalmente de los últimos 15 años.

Desarrollo Personal y Profesional

En el marco de la nueva formación docente, se espera que la nueva generación de maestros impulsada por una conciencia emocional positiva, asuma el rol de un educador líder motivador, con ética profesional capaz de hacer que cada uno de sus alumnos saque lo mejor de sí mismo. 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 se espera que un docente se gane por la calidad de su trabajo. (MacBeath, 2012). Por ello se comprende al 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.

Educación y Responsabilidad Ambiental

Este módulo es de naturaleza teórico - práctico y pertenece al área de formación básica de la carrera. Su objetivo es promover la conservación y el aprovechamiento integral y sostenible de la diversidad ecológica del país. Comprende las siguientes unidades temáticas: Estructura y dinámica del medio ambiente, Actividades humanas y problemática ambiental, Gestión ambiental, Programas de educación ambiental, desenvolvimiento en el medio y habilidades sociales.

Desarrollo Humano y Aprendizaje

Las referencias al proceso de enseñanza aprendizaje dan cuenta de que la educación siempre está en busca de mejoras concentrándose en el que enseña y no necesariamente en el que aprende. Con los avances y reflexiones, se ha llegado a la conclusión de que para mejorar resulta básico enfocarse en la persona que aprende y en su proceso de aprendizaje. Conocer a quien 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, y tal como expresaba Leslie Harte “enseñar sin saber cómo funciona el cerebro es como querer diseñar un guante sin nunca haber visto una mano”. Este módulo pretende lograr que los futuros docentes conozcan y dimensionen la importancia de conocer a quien aprende, como se aprende y cuáles son los aportes de las neurociencias para mejorar e innovar las prácticas educativas.

Teoría de la Educación y del Aprendizaje I y II

Teoría de la educación y del aprendizaje es un módulo de la formación fundamental que se imparte en todos los profesorados. Las teorías de la educación y del aprendizaje se nutren de distintas ciencias y sus aportes para analizar el fenómeno educativo, plantear modelos pedagógicos y propuestas de aprendizaje.

Su objetivo básico es el dominio de las claves teóricas de la educación, para que los estudiantes lleguen a comprender los fundamentos del qué, cómo, por qué y el para qué de toda acción educativa, sea en contextos formales, no formales e informales. Apunta al conocimiento y a la comprensión de los planteamientos teóricos y prácticos de los precursores y su vigencia en los diferentes paradigmas educativos actuales.

Sujeto de Aprendizaje, Diversidad e Inclusión

La demanda educativa en la actualidad supone retos 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 e 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.

Currículum, Enseñanza y Evaluación I y II

La labor docente se centra principalmente en la enseñanza de sus estudiantes. Para ello, el foco de atención está en el aprendizaje, en cómo generar procesos didácticos lo hagan posible. En ese sentido, todo profesional de la educación requiere adquirir conocimientos específicos y desarrollar habilidades referidas a qué y 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.

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

Investigación Educativa

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.

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.

El curso introduce los conceptos básicos de la actividad científica, la realización de investigaciones y las preguntas básicas de metodología y métodos en ciencias de la educación. El curso trata los conceptos básicos de investigación en educación, preguntas de investigación, métodos de investigación, ética de investigación, informes de investigación y evaluación crítica de resultados de investigación.

Marco Normativo de la Educación

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

Las disposiciones legales que se analizarán en esta disciplina son: la Constitución Nacional, la Ley 1264/98 General de Educación, Ley 1725/01 Estatuto del Educador, Ley 1626/2000 de la Función Pública, Carta Orgánica del MEC, Protocolos de intervención ante situaciones de vulneración de derechos de los estudiantes y los Métodos de Resolución de Conflictos.

Formación Práctica Profesional

Práctica Profesional compuesta por: primera práctica, observación y orientación, práctica básica I y II, práctica avanzada y práctica final

La práctica forma una parte central de la Nueva Formación Docente. Es un eje articulado de estudios generales con los específicos en la realidad local de cada institución. Abarca entre 10 y 30 por ciento del tiempo total. Los elementos fundamentales que la componen son:

- Combinación de teoría y práctica.
- Práctica supervisada y acompañada.
- Responsabilidad progresiva y gradual.
- Trabajo colaborativo.
- Cooperación estrecha entre IFD y escuelas de práctica.
- Evaluación y reflexión.

Formación Específica

Conocimiento del Sistema de las Lenguas Castellana y Guaraní para su Enseñanza

Los docentes de Educación Escolar Básica, 1.° y 2.° y segundo ciclos tienen la misión de desarrollar con su grupo de estudiantes del primero al sexto grado todas las áreas académicas del currículum de este nivel educativo. Esto conlleva a la necesidad de una amplia preparación teórico-práctica en todas esas áreas. Lenguaje es una de ellas, y en nuestro país, tiene la particularidad de tratarse de las dos lenguas oficiales.

Este espacio en el currículum del profesorado de la EEB posibilita el estudio crítico del sistema lingüístico del castellano y del guaraní, con el objetivo de comprender las características de ambas lenguas desde diferentes perspectivas, de manera a aplicar esos conocimientos en la práctica de aula.

Matemática y su Didáctica I y II

Es importante considerar que uno de los fines de la educación es formar ciudadanos íntegros, en un contexto de cultura que es cambiante y que se amplía cada vez más en la sociedad moderna. En este contexto, se reconoce el papel de las matemáticas y la educación en esa materia. El objetivo principal no es convertir a los futuros ciudadanos en “matemáticos aficionados”, tampoco se trata de capacitarlos en cálculos complejos, puesto que las computadoras hoy día resuelven este problema. Lo que se pretende es proporcionar una cultura con varios componentes interrelacionados: a) Capacidad para interpretar y evaluar críticamente la información matemática y los argumentos apoyados en datos que las personas pueden encontrar en diversos contextos, incluyendo los medios de comunicación, o en su trabajo profesional. b) Capacidad para discutir o comunicar información matemática, cuando sea relevante, y competencia

para resolver los problemas matemáticos que encuentre en la vida diaria o en el trabajo profesional.

Taller de Arte y Expresión I, II y III

La expresión, el arte, la creatividad,... temas soñados, efímeros y postergados en los planes y programas de Educación. Son herramientas esenciales para el desarrollo cognitivo y afectivo de todos los seres humanos. ¡Cuánto más deben de ser valiosas para las personas que se dedican a ser docentes de todas las áreas y niveles!

Estas capacidades, inherentes al ser humano, a menudo se asocian al talento y tienden a considerarse como una cualidad innata, exclusiva de unos pocos, pero todo esto se traduce en una sola capacidad: Expresarse en forma única, original y creativa para generar nuevas ideas. Ser creativo es patrimonio de todos y se puede desarrollar si se utilizan los recursos y estrategias adecuadas.

El taller de arte y expresión pretende introducir en la trama estructural de la formación docente la apasionante aventura del viaje a través de los distintos medios expresivos, al espacio de las artes y creatividad para movilizar la mente y ofrecer a los estudiantes experiencias de búsquedas y encuentros, de novedades e invenciones que permitan cambios de perspectiva en las metodologías tradicionales.

Didáctica de la Lengua Materna

La lengua está íntimamente asociada con la persona, su pensamiento, su identidad, su ser. Enseñar a las personas a manejar mejor su propia lengua, a dominarla y a potenciarla, es un acto que trasciende lo meramente académico proyectándose al fortalecimiento de la propia humanidad. La lengua es un instrumento básico para la expresión y la comunicación social, configura el pensamiento de las personas y, mediante esta capacidad, se desarrollan la inteligencia, la personalidad y, en general, el progreso y la prosperidad de las personas.

Dada esta importancia capital de la enseñanza de la lengua, debe destacarse el valor de la formación de quien enseña la lengua. El docente de Educación Escolar Básica debe contar con suficiente capacidad teórica y pragmática que le permita fomentar en sus estudiantes más y mejores habilidades, destrezas y actitudes hacia su propia lengua.

La intención de este módulo es, precisamente, que sobre el conocimiento de la lengua, los estudiantes que se están formando trabajen los procesos de transposición didáctica, es decir, que apliquen sus conocimientos acerca de la lengua (castellano o guaraní) para convertirlos en objetos de aprendizaje comprensibles y asequibles para los niños de 6 a 11 años en la Educación Escolar Básica.

Enseñanza del Cuidado del Cuerpo I y II

Esta propuesta de formación y transformación de las prácticas de enseñanzas específicas, para el profesorado de la Educación Escolar Básica, en el 1° y 2° ciclo se enfatiza la preparación del docente que asegurará una transformación de la práctica pedagógica.

En ese contexto, se pretende una educación física de calidad en las escuelas, considerando como medio más efectivo para desarrollar capacidades, competencias, aptitudes, actitudes, valores, conocimientos y comprensión, para la participación de los escolares en la sociedad a lo largo de la vida.

Este enfoque curricular combina los hábitos saludables, el neurodesarrollo, las competencias corporales y físicas, con la comunicación y la adquisición de experiencias basado en valores, representando como medios de aprendizajes para desarrollar las aptitudes necesarias en los escolares.

Didáctica de la Segunda Lengua y Lengua Extranjera

La enseñanza de lenguas es una tarea compleja que requiere del docente no solamente el conocimiento acabado de la lengua sino, sobre todo, la aplicación de diversas metodologías pertinentes a los objetivos de la enseñanza. La complejidad de la tarea de enseñanza se acentúa aún más cuando se trata de la segunda lengua.

En Paraguay, el currículum escolar propone una educación bilingüe, entendida esta como la enseñanza de y en las dos lenguas oficiales del país, además de la incorporación de una lengua extranjera desde los inicios del proceso escolar. Este hecho, inaudito en el sistema educativo paraguayo, implica nuevos desafíos para los docentes, específicamente en lo que refiere a la aplicación de técnicas especializadas para la enseñanza de la segunda lengua y de una lengua extranjera.

En ese sentido, los docentes de la Educación Escolar Básica han de demostrar suficiente competencia en el manejo del sustento teórico de las metodologías así como en la aplicación de las metodologías en situaciones de enseñanza a través de estrategias funcionales y significativas.

Precisamente, en este módulo, se pretende que los estudiantes del sistema de formación inicial de docentes desarrollen sus capacidades para el análisis y la comprensión de la lógica subyacente en la teoría de la enseñanza de la segunda lengua y de la lengua extranjera, así como apliquen dichos conceptos en procedimientos coherentes para la enseñanza de lenguas, con enfoque funcional.

Enseñanza de las Ciencias Naturales I y II

A través de la Enseñanza de las Ciencias de la Naturaleza, se busca que los futuros educadores adquieran la competencia necesaria para propiciar la formación de personas atenta a la situación del planeta y preparada para la necesaria toma de decisiones, con acciones que permitan avanzar hacia un futuro sostenible. Principalmente que se convierta en profesional que responda a los desafíos de la realidad educativa contextualizada, sea capaz de analizar su contexto de actuación y reflexione sobre su práctica para mejorarla y transformarla.

La enseñanza y el aprendizaje de las Ciencias Naturales debe ser un medio para el desarrollo y maduración del pensamiento de los estudiantes, además, debe ser, un proceso de construcción social, que busque la adquisición de competencias conceptuales, procedimentales y axiológicas, para ello es necesario promover discusiones concretas y la relación entre estos elementos.

Enseñanza de las Ciencias Sociales I y II

La incorporación de las ciencias sociales al currículum educativo tiene por finalidad la formación *democrática en ciudadanía* de los sujetos del sistema educativo, desarrollando en ellos el sentido de *agencia*, que implica la *acción* transformadora sobre su medio concreto (*espacio y tiempo*), sobre la base del *conocimiento* de este medio; conocimiento que se logra, a su vez, mediante los conceptos, métodos e instrumentos que brindan las *ciencias sociales*. De esta manera, el sujeto puede contribuir al fortalecimiento de los valores de la democracia en su sociedad. Uno de los déficits fundamentales de la educación paraguaya en los últimos años ha sido la debilidad en afrontar el problema del autoritarismo y la construcción de ciudadanía, lo que queda en evidencia en los indicadores del estudio ICCS del IEA del año 2008⁴, así como en otros estudios recientes.

La didáctica de las ciencias sociales es un campo relativamente nuevo y, por lo mismo, problemático, dado que debe abordar al mismo tiempo los problemas epistemológicos del universo disciplinar de las ciencias sociales, como los problemas prácticos que surgen en el aula; bajo el supuesto de que no se resolverán todas las dudas ni tensiones que emergen durante el desarrollo del currículum. Puede definirse como “la disciplina teórico-práctica que permite al docente encontrar la estrategia y los medios técnicos necesarios para facilitar el aprendizaje de los conceptos científicos que explican la actuación del hombre como ser social y su relación con el medio natural, tanto en el presente como en el pasado”, según Martin (1988).

⁴ Paraguay no participó del estudio del año 2016. Participaron los siguientes países latinoamericanos: México, República Dominicana, Colombia, Chile y Perú.

Taller de Trabajo y Tecnología

El potencial teórico y experiencial del desarrollo de esta asignatura, permitirá al estudiante ampliar su visión sobre las implicancias de los avances tecnológicos y su vínculo con el desarrollo social cotidiano para mejorar las condiciones de vida y trabajo de los seres humanos. Así también establecerá espacios de reflexión sobre las consecuencias del uso incorrecto de ciertas tecnologías y los avances en distintas áreas del saber tecnológico y científico; como el análisis de su impacto en el cambio climático y el medio ambiente. Además, es importante destacar que el estudiante de formación docente, como futuro educador, requiere diversificar su conocimiento, experiencia y pensamiento tecnológico, pues ello influirá directamente en el enfoque didáctico propuesto para que los niños se encuentren a la vanguardia de los saberes requeridos.

En este sentido es vital fortalecer la construcción integral del perfil profesional docente, permitiéndole descubrir y estimar la importancia de la disciplina de trabajo y tecnología en la aplicación de tendencias tecnológicas, así como métodos y procesos tecnológicamente viables, sustentables y útiles para el trabajo y desarrollo social, mediante acciones tendientes a la generación de productos que cooperen en la satisfacción de las necesidades del entorno comunitario, nacional y mundial.

Formación Instrumental

TIC, Tecnología Aplicada a la Educación

La incorporación de las TIC en educación tiene como función constituirse un medio y canal de comunicación e intercambio de conocimiento y experiencias, además de ser instrumentos para procesar la 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 las formas de enseñanza y aprendizaje cambian. En este contexto, el profesor ya no es el gestor del conocimiento, sino que un guía que permite orientar al estudiante frente a su aprendizaje, quien se vuelve el "protagonista de la clase", debido a que debe ser al mismo tiempo autónomo y capaz de trabajar en colaboración con sus pares.

Para lograr estos propósitos, se requiere de buena preparación. En el caso del futuro docente, no solo para sí mismo en su vida cotidiana, sino mejor formación para poder enfrentar con éxito la tarea de orientar a los niños, de propiciar espacios didácticos que les permitan desarrollar sus capacidades, en coherencia con la demanda que la sociedad de hoy exige.

Taller de Inglés I, II, III, IV y V

El taller de inglés se desarrollará a través de dos modalidades, la presencial en el IFD cuyo énfasis será el enfoque comunicativo y el virtual por medios digitales.

El programa de enseñanza personalizada denominado ***Learning English de Voice of America*** ofrece al aprendiz docente la posibilidad de adquirir la lengua inglesa a través de actividades interesantes, que desarrollan las cuatro destrezas lingüísticas fundamentales: Escuchar, Hablar, Leer y Escribir.

Este material presenta las lecciones a través de videos y actividades interactivas entre el estudiante y el dispositivo digital (computadora, teléfono etc.). Su objetivo es desarrollar las macrohabilidades mencionadas haciendo uso de las funciones del lenguaje.

El espacio áulico de la lengua inglesa, sin embargo, servirá para que el profesor repase, refresque e introduzca otras actividades comunicativas con el fin de lograr una interacción real entre él y el estudiante, y entre alumno y alumno. Esto lo realizará de manera cooperativa, a fin de lograr un aprendizaje significativo en el que se refleje la comunicación humana. Los cinco semestres del Taller de Inglés pretenden llegar hasta el nivel B1 de proficiencia en la lengua inglesa, según el marco referencial de la enseñanza de lenguas del Consejo de Europa.

Expresión Oral (Castellano y Guaraní)

El programa pretende que el estudiante desarrolle eficazmente su competencia comunicativa en los aspectos de su formación general y específica, lo cual le permitirá desenvolverse convenientemente en su entorno social como profesional de la educación. Según la realidad sociolingüística de nuestro país, los futuros docentes son hábiles en el uso cotidiano y familiar de las lenguas castellana y guaraní. No obstante, para lograr una competencia comunicativa deben mejorar la comprensión y la expresión oral.

En ese sentido, la competencia comunicativa asumida en el módulo de **Expresión Oral Castellano-Guaraní**, consiste en el uso apropiado de un conjunto de conocimientos, destrezas y normas esenciales para comportarse comunicativamente no solo de una manera correcta sino también, y sobre todo, de una manera adecuada a las características del contexto en el que tiene lugar el intercambio comunicativo y a las intenciones de quienes participan en él.

Redacción Creativa (Castellano y Guaraní)

La sociedad actual, y el ámbito educativo en particular requiere de un profesional dotado de un alto grado de creatividad y conocimiento de estrategias que conlleven a la misma, las cuales le permitan resolver situaciones pedagógicas en diversos contextos educativos. Por tanto, es fundamental en la formación inicial de los futuros docentes de la Educación Escolar Básica, promover un espacio en el que tenga lugar la escritura creativa como medio de expresión personal, llevada a cabo de una manera consciente y original. No se trataría de convertir al futuro docente en un escritor de oficio, sino en motivarlo a enfrentar un proceso creador conociendo y aplicando las diferentes estrategias y técnicas que exige la variedad de tipologías textuales con las que diariamente se verá inducido a trabajar, enseñar y producir con sus alumnos. Y al mismo tiempo, que el conocimiento y la práctica de producción escrita como experiencia directa, le permita construir un camino que lo conduzca a conocer y profundizar en un estilo propio y auténtico.

Producción de Recursos Educativos Audiovisuales (Castellano y Guaraní)

Las nuevas tecnologías abarcan un conjunto muy variados de recursos, herramientas y equipos que en los últimos años han inundado todos los espacios, desde el hogar, la calle, las instituciones, los espacios laborales y, claro, también los espacios educativos. La presencia de estos medios y recursos tecnológicos es uno de los aspectos más interesantes de la formación en la actualidad, por su capacidad para proporcionar apoyo en la enseñanza y en el aprendizaje en una amplia variedad de formas.

Los recursos audiovisuales han demostrado su potencialidad como recurso educativo. Por ese motivo, se ha generado un espacio en la formación docente inicial de docentes destinadas al uso y, más específicamente, a la producción de recursos educativos digitales en el formato audiovisual. De esta forma, los estudiantes recibirán una preparación específica para trabajar con materiales audiovisuales, de modo que puedan realizar ediciones de recursos ya existentes y producir nuevos materiales audiovisuales para los estudiantes sobre temas específicos, aplicando criterios mínimos de calidad, tanto en el contenido como en el diseño y el resultado final, de modo que puedan ser utilizados con fines educativos en el aula.

Redacción Instrumental (Castellano y Guaraní)

En cualquier tarea profesional es imprescindible estar preparado para utilizar con precisión esa herramienta tan importante que es la palabra; en este caso, la palabra escrita, la exigencia es mayor aún para los profesionales docentes, a cuyo efecto se presenta este módulo. El texto instrumental es aquel texto que está sujeto a un modelo preestablecido, es decir mantiene una estructura formal, dentro de la cual se emitirá el mensaje, a veces, utilizando algunos formulismos o lenguaje especializado.

Orientaciones metodológicas para la formación

Los siguientes planteamientos son orientadores para el desarrollo de las clases durante la formación inicial de los docentes.

Aprendizaje por observación, "el modelado"

El papel que desempeñan los formadores en las prácticas es generar el "aprendizaje modelizador". La praxis pedagógica de quienes enseñan en la educación superior necesita basarse en tres pilares fundamentales:

- que la clase misma sea una experiencia de aprendizaje de las posibles construcciones metodológicas que los docentes hacen de las disciplinas;
- que el nivel y/o modalidad para el cual se está formando a los estudiantes, se haga presente de algún modo en dicha construcción metodológica;
- que también la clase pueda vivirse como un ámbito de experimentación, de pruebas, de experiencias diferentes". (Alliaud, A. 2013)

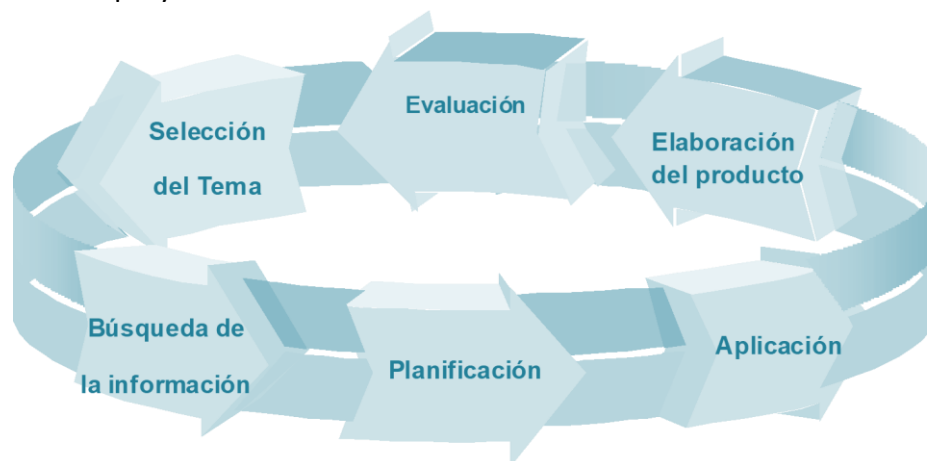
Aprendizaje por proyectos, aprendizaje basado en proyectos (ABP)

El Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP o PBL, Project-Based Learning por sus siglas en inglés) es una metodología de aprendizaje en la que los estudiantes adquieren un rol activo y se favorece la motivación académica. Fue formulado pedagógicamente por W. Kilpatrick en 1918, quien se basó en las ideas de John Dewey y en los pasos del pensamiento reflexivo.



Extraído de: Aprendizaje Basado en Proyectos elaborado por el Área de Formación de Fundación Enseña Chile, 2015

Este método emplea los pasos del pensamiento reflexivo y se lleva a la práctica a través de una serie de actividades colectivas y diversificadas, orientadas hacia la solución de un problema real o de un desafío que se desarrolla en un ambiente natural. Este deriva de una necesidad observada por los estudiantes y constituye el eje unificador del proyecto.



El aprendizaje basado en proyectos se basa en su significatividad. Globalización y significatividad son, pues dos aspectos esenciales que se plasman en los trabajos. Las diferentes fases y actividades a desarrollar en un proyecto ayudan al estudiante a ser consciente de su proceso de aprendizaje y exigen respuestas de él ante los retos que plantea una estructuración mucho más abierta y flexible de los saberes y aprendizajes. El espacio del aula en el ABP adquiere otro sentido, ya que los alumnos tendrán que trabajar en grupo, moverse, relacionarse con otros.

Aprendizaje basado en estudios de casos

Se convierte en una estrategia didáctica sumamente valiosa porque favorece la confrontación de la teoría con la realidad, promueve el pensamiento analítico, crítico y reflexivo y la emisión de juicios, ideas y opiniones fundadas. Casos bien seleccionados o contruidos para cada ocasión, permiten trabajar situaciones complejas que exigen articular recursos y materiales de distintas disciplinas, teorías o enfoques. Se exponen como narrativas o historias que versan sobre situaciones reales, cuyos rasgos distintivos son su complejidad y multidimensionalidad.

Los casos permiten que los estudiantes trabajen con situaciones que constituyen una porción de la realidad traída al aula, a fin de ser analizada entre estudiantes y tutores. Un buen caso debe posibilitar la discusión sobre aportes teóricos y prácticos que se aplican en su estudio. El énfasis de esta metodología no está en la transmisión de la información, sino en el desarrollo de habilidades de análisis, evaluación y solución de problemas.

Aprendizaje basado en problemas

El Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) es una metodología que posibilita la participación activa del estudiante en el análisis y/o solución de una situación problema. Esto no sólo favorece la comprensión de los conocimientos de la materia, sino que también ayuda al trabajo colaborativo. El ABP plantea a los estudiantes problemas que deben resolver basándose en situaciones similares a las que se encontrarán en la realidad educativa. Este realismo centra el aprendizaje en el estudiante y posibilita la conexión teoría y práctica. Al buscar las soluciones para el problema planteado los estudiantes movilizan mecanismos propios de autoaprendizaje, fomentando el “aprender a aprender”, herramienta indispensable para su carrera profesional.

Morales y Landa (2004) establecen que el desarrollo del proceso de ABP ocurre en ocho fases tal como se presenta en el siguiente gráfico:

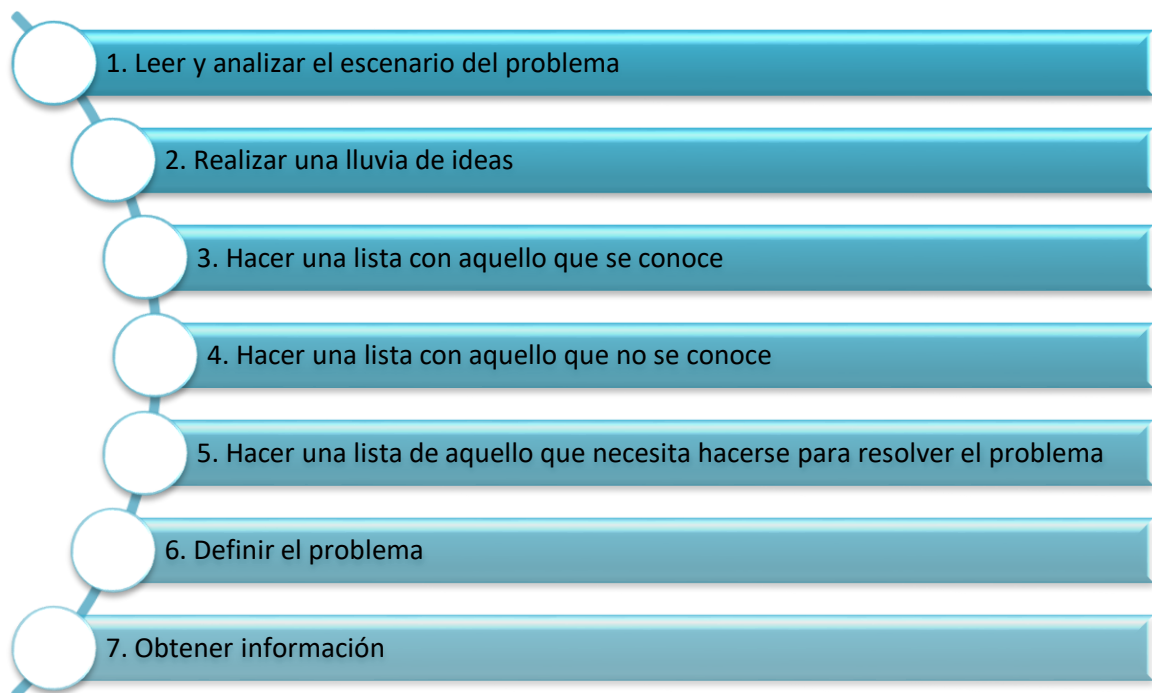


Gráfico Desarrollo del proceso de ABP (Morales y Landa, 2004)

Aprendizaje colaborativo

“El aprendizaje colaborativo es un proceso por el que un grupo de personas comparten experiencias y conocimientos con el fin de lograr una meta común durante su práctica, se dislocan las lógicas de poder entre sus participantes y se generan dinámicas relacionales basadas en el diálogo y el consenso. Su desarrollo proporciona herramientas de actitud crítica, emancipada y transformativa en relación a la representación individual y colectiva de la realidad” (Rodríguez, 2015)

Hay varias teorías en el aprendizaje colaborativo como la teoría sociocultural del desarrollo cognitivo del psicólogo del desarrollo Vygotsky. Los profesores Roger y David Johnson de los Estados Unidos fueron los principales desarrolladores de este método.

El concepto de aprendizaje colaborativo se sustenta en el concepto humanista del ser humano, según el cual, el alumno es un individuo dispuesto, intrínsecamente motivado, autodirigido, consciente de sí mismo y responsable, que quiere ser independiente y dirigir su propio aprendizaje. Además, explica el aprendizaje como un proceso cíclico (aprendizaje experimental). Con esto, se enfatiza el proceso activo, en lugar del resultado final.

Aprendizaje-servicio, aprendizaje con un compromiso social, en actividades de extensión

Es una estrategia pedagógica que fortalece y educa para la ciudadanía, favorece la formación de liderazgo eficaz y comprometido de los futuros docentes, promoviendo valores de solidaridad y justicia. Se realiza a través de un proyecto educativo de intervención social.

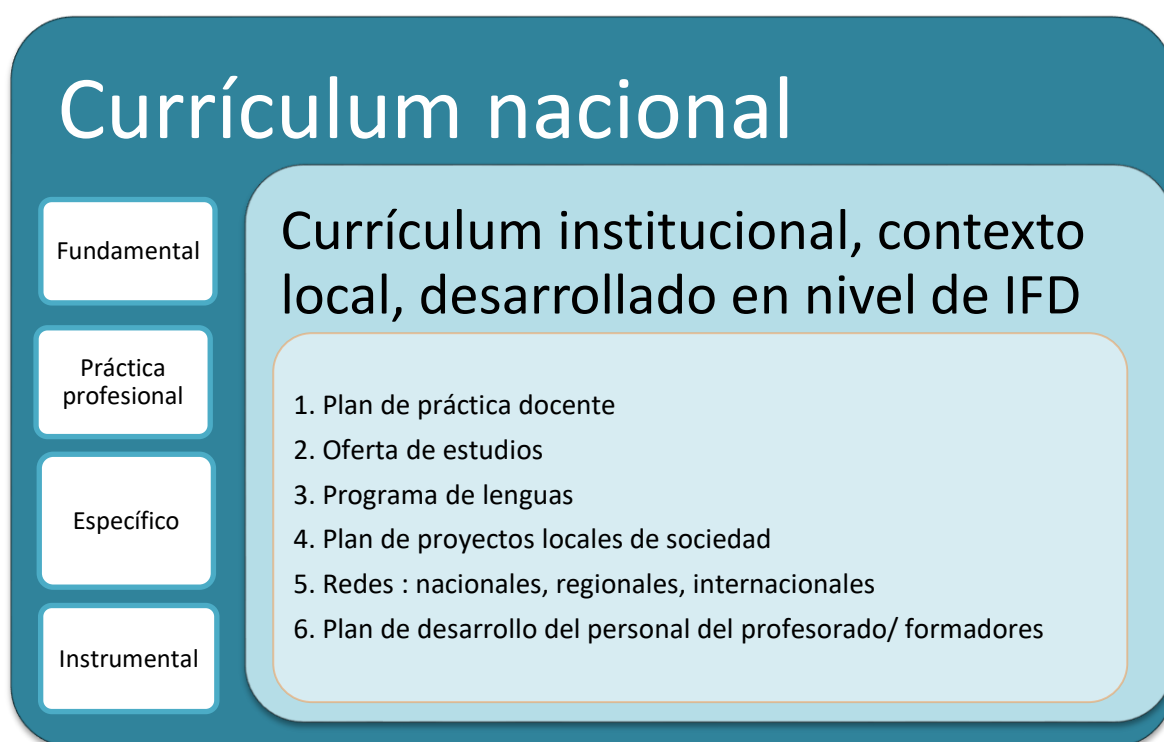
La propuesta plantea la articulación de un servicio solidario con un aprendizaje académico, planificado y evaluado. Tiene tres (3) componentes básicos: un servicio solidario, el protagonismo estudiantil y el aprendizaje curricular. (Giordetti, 2007)

Esta propuesta conduce a los IFD hacia una intervención educativa extramuros y bidimensional, donde la realidad educativa local sea fuente de aprendizaje, de investigación, de planificación, de intervención y nuevas reflexiones. Constituye una oportunidad para generar la colaboración entre los actores de la formación en educación con las de otras instituciones y organizaciones del medio.

Orientaciones sobre el currículum institucional

Los sistemas más exitosos de formación docente y los lineamientos internacionales para los próximos años, enfatizan la autonomía de instituciones educativas, de docentes y estudiantes. Cuando existe posibilidad de tomar decisiones sobre su propio futuro, también las personas asumen más responsabilidad.

La Nueva Formación Docente tiene un currículum abierto. Cada institución formadora de docentes complementará el currículo nacional base, adaptándolo a su realidad con un componente local e institucional.



El currículum nacional abierto se complementa e incrementa con el componente institucional, desarrollado localmente a nivel de instituto de formación docente, dado que tienen mejor conocimiento de su realidad local y zona de influencia, así como de las necesidades y recursos existentes.

El componente local del currículum debe contener:

1. Plan de práctica docente

- a. Relaciones establecidas con escuelas para estudios prácticos de formación docente.

Identificación de establecimientos educativos para las prácticas, que sean equipados para convertirlos en escuelas de práctica docente, parte central de la Nueva Formación Docente.

El proceso de creación de escuelas de práctica requiere capacitación intensiva del personal de las mismas de tal forma que sus docentes funcionen como mentores/tutores orientando, acompañando, supervisando y evaluando los estudiantes. También será necesaria una infraestructura adecuada para responder a las necesidades emergentes de la educación.

- b. Las instituciones formadoras de docentes deben nombrar coordinador(es) de práctica e identificar sus contrapartes en las escuelas de práctica, puesto que el grupo/curso de estudiantes requiere la participación de un coordinador/ tutor de parte de los IFD y la supervisión de catedráticos en las prácticas básicas y avanzadas. Es necesario mantener una comunicación fluida entre IFD y la escuela de práctica para lograr un buen funcionamiento del proceso.
- c. La mayoría de las prácticas debe realizarse en las escuelas designadas para tal efecto, pero también será necesario que los futuros docentes practiquen en otros entornos laborales (aulas hospitalarias, centros comunitarios, ONG, albergues, centros de recursos para la inclusión, entre otros). Para ello, cada IFD identificará las necesidades y posibilidades presentes en su localidad.
- d. Cada IFD puede adaptar su plan de práctica a la realidad de su entorno local, respetando los lineamientos de currículo nacional.

2. Oferta de estudios: Conforme al diagnóstico de la zona de influencia, así como especialidad del personal de cada IFD:

- a. Profesorados: Formación docente inicial para Educación Inicial, Educación Escolar Básica, Ciencias Sociales, Ciencias de la Naturaleza, Ciencias Básicas, Matemática, Lengua y Literatura Castellana y/o Guaraní, Inglés, etc.
- b. Cursos de actualización locales, proyectos, optativos.
- c. Formación continua, capacitaciones.
- d. Especialización, optativo específico de la zona, lengua, historia o conocimiento local, etc.

3. **Plan de lenguas:** en nuestro país hay diversas realidades lingüísticas: lenguas indígenas, así como otras locales que se usan en el habla cotidiana por cercanía de frontera o población. Por ello, cada IFD debe planificar el modo de abordar las lenguas oficiales, como también las indígenas y/ o extranjeras de su localidad. El multilingüismo es una riqueza que merece visibilidad en las instituciones educativas.
4. **Plan de proyectos locales en la sociedad:** cada IFD deberá planificar proyectos a realizar en su entorno local para responder necesidades o intereses actuales de la sociedad en que está inserto.
5. **Redes:** para generar vínculos a nivel nacional, regional e, internacional, para lo cual cada IFD planificará relaciones con:
 - a. Escuelas e instituciones educativas “hermanas” en la región y países extranjeros. Por ejemplo para aprendizaje de lenguas, TIC o proyectos comunes.
 - b. Universidades paraguayas para fomentar la movilidad estudiantil y facilitar acceso a la educación universitaria
 - c. Organización No Gubernamental o de la sociedad civil locales
 - d. Organizaciones, asociaciones profesionales
6. **Plan de desarrollo del personal del profesorado/formadores.** Los formadores de docentes deben tener un mejor conocimiento del área que enseñan y de los estudiantes que están formando. Esto puede lograrse con la especialización en profundidad a través de la capacitación en servicio. Así, los formadores de docentes especializados en su área serán capaces de enseñar su especialidad a todos los estudiantes en proceso de formación docente. No obstante, cada estudiante deberá contar con su propio maestro tutor/mentor que seguirá y apoyará su crecimiento durante sus estudios.

Orientaciones para la evaluación de los aprendizajes

En la formación inicial de los docentes se considerarán los siguientes postulados:

1. La evaluación es eminentemente formativa.
2. La función sumativa de la evaluación aplica los principios de la evaluación criterial.

La evaluación es 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 esta formación inicial 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 de seis semestres, 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 tutor 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 aplicadas en la formación inicial de los docentes son:

1. **Tanto el tutor como el estudiante de la formación inicial del docente 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 durante el semestre 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 han sido logrados 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, 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. Sus tutores determinarán si ellos han comprendido cuando los escucha explicar o parafrasear esas metas, criterios e indicadores. 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 sólo se aplica en el último momento del semestre y con el sólo 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 de la formación inicial de docentes 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 recomendados para aplicar en la evaluación formativa son el anecdotario, cuestionario, lista de cotejo, registro de secuencias de aprendizaje, pruebas orales, pruebas prácticas, pruebas escritas, 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), 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 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 colabora 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 éstos 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 aplica los principios de la evaluación criterial

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 semestre y es necesario aplicar procedimientos para la calificación del estudiante y, con ello, determinar su promoción al siguiente semestre de formación. 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 inicial de docentes 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 desarrollará durante todo el semestre 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 semestre, 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 módulo⁵ 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.

⁵ En el caso de los módulos correspondientes al primer semestre (Curso Probatorio de Ingreso) la valoración de la evaluación estará expresada por la palabra “Aprobado”, lo que otorga al estudiante la posibilidad de acceder a la segunda prueba comparativa, conforme al mecanismo de ingreso al sistema de la formación inicial de docentes.

Al término del semestre, el estudiante que haya aprobado la totalidad de los módulos se promoverá al siguiente semestre y, al cabo del sexto semestre, tendrá derecho al título de docente.

Conforme a la aprobación de los módulos, se consignará los créditos ganados por cada estudiante en cada semestre.

En caso de que el estudiante repruebe uno o la totalidad de los módulos de cualquiera de los semestres (así sea Práctica Profesional), 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, ya en el siguiente semestre, 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). El estudiante podrá cursar los módulos del siguiente semestre que no sean correlativos o no tengan el módulo prerequisite 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 gestionados en el aula de la formación inicial de docentes. Si un estudiante no asiste puntualmente a clases, esa situación debe ser objeto de un plan de mejora en el contexto de la evaluación formativa.

Bibliografía

- Alliaud, A. (2013) *Planes de estudio de la formación inicial y oferta de formación continua*. PASEM: Buenos Aires.
- Banco Mundial (2013) *Estado del arte de la profesión docente en Paraguay. Ideas inspiradoras para la elaboración de políticas educativas*. Karina Palleros: Asunción.
- Barber, M.; y Mourshed, M. (2008) *Cómo hicieron los sistemas educativos con mejor desempeño del mundo para alcanzar sus objetivos*. PREAL: Santiago de Chile.
- 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.
- 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.
- 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)

Sitios web consultados

- ECTS: https://ec.europa.eu/education/resources-and-tools/european-credit-transfer-and-accumulation-system-ects_es
- Tuning: http://tuningacademy.org/wp-content/uploads/2014/02/TuningLAIII_Final-Report_SP.pdf
- CONES: <http://www.cones.gov.py/resolucion-cones-n-53618-por-la-que-se-establece-los-criterios-para-la-aplicacion-del-sistema-nacional-de-creditos-academicos/>
- Aprendizaje Basado en Proyectos: <https://www.ensenachile.cl/anexosdocumentos/anexoABP.pdf>
<https://www.edutopia.org/project-based-learning>
- Aprendizaje colaborativo: <http://www.eduforics.com/es/las-10-mejores-webs-iniciarse-aprendizaje-cooperativo/>
<http://grupsderecerca.uab.cat/grai/es/content/m%C3%A9todos-de-aprendizaje-cooperativo>
<https://www.isep.es/actualidad-educacion/trabajar-con-pequenos-grupos-en-el-aula/>
<https://www.oecd.org/pisa/aboutpisa/pisa-development-paraguay.htm>
<http://www.eduforics.com/es/aprendizaje-basado-proyectos/>

Anexos

Anexo 1

Tabla 1. Síntesis de los principales cambios curriculares en la formación docente

Año	Cambios curriculares	Principios y enfoques curriculares incorporados	Diseños de Formación docente
1993	El currículum para la formación docente considera fundamental el desarrollo armónico del alumno docente, como factor decisivo la actividad constructivista en la realización del aprendizaje. Se cambia la duración de la carrera a 3 años. Se modifica los diseños curriculares de todos los niveles.	El aprendizaje significativo La contextualización Los valores La creatividad La investigación La integración: la propuesta curricular para la formación docente inicial se visualiza como un todo integrado.	La Reforma Educativa define un perfil del profesor que difiere significativamente del tradicional. El rol asignado al nuevo maestro es el de organizador de la interacción entre alumnos para que el aprendizaje resulte significativo.
2004	Se elaboran los primeros currículos con enfoque por competencias. Se entiende por competencia: <i>"la integración de capacidades (aptitudes, conocimientos, destrezas, habilidades y actitudes) para la producción de un acto resolutivo eficiente, lógico y éticamente aceptable en el marco del desempeño de un determinado rol o función"</i> . (MEC, 2006, p.14)	Fundamentado en una visión humanista de desarrollo integral, con valores democráticos que promuevan la investigación y la reflexión crítica del docente sobre su práctica. Los principios son: • La andragogía • El aprendizaje significativo y contextualizado • La integralidad	El Programa Escuela Viva MEC/BID (2004-2009), desarrolla la formación de los docentes para Educación Inicial (diseño de nueva malla curricular, formación de formadores, elaboración de materiales).
2006	<i>"...se define la competencia como capacidades complejas e integradas de naturaleza conceptual, procedimental y actitudinal que una persona activa para comprender una situación, construir consensos, resolver problemas y transformar la realidad en el marco del desempeño de roles y funciones contextualizados, basados en criterios de racionalidad, eticidad y eficiencia."</i> (MECb, 2006,	Basado en los paradigmas de: la complejidad, la colegialidad profesional, el procesamiento de la información y el compromiso socioético. Los principios psicopedagógicos son: Formación docente como profesional estratégico; de carácter bilingüe intercultural inclusiva; centrada en el sujeto y su aprendizaje; Orientada a: el desempeño profesional colegiado; a configurar un profesional crítico-reflexivo; a una	El Programa Reforma de la Educación Media, MEC/BIRF (2003), inicia la implementación del nuevo currículum de formación de docentes para Educación Media.

	p.25) Se incorpora un periodo propedéutico. El periodo de las áreas se cambia de anual a semestral.	integración creativa y transformadora en la sociedad de la información y la comunicación; a configurar un profesional con alto sentido socioético, y, a construir un positivo sentido de pertenencia a la cultural nacional. Entiende al currículum como cuerpo integral, flexible y articulado a la vez.	
2013	Se ajusta el currículum de Profesorado de EEB a un enfoque por competencias. <i>“En esta propuesta curricular para la formación docente continua inicial, se define la competencia como integración de capacidades (aptitudes, conocimientos, destrezas, habilidades y actitudes) para la producción de un acto resolutivo eficiente, lógico y éticamente aceptable en el marco del desempeño de un determinado rol.” (MEC, 2013, p. 36.)</i> Se incorpora un semestre propedéutico. Las áreas se cambian de anuales a semestrales.		Reapertura del Profesorado de Educación Escolar Básica, en 21 IFD oficiales.

Fuente: elaboración propia, con datos de: Elías, Misiego, 2013; MEC, Diseños Curriculares, 2006, 2013.

Tabla 1. IFD de gestión oficial que participaron de la consulta a directores

INSTITUCIÓN	DEPARTAMENTO	CIUDAD
CRE Dr. José Gaspar Rodríguez de Francia	Alto Paraná	Ciudad del Este
CRE Dr. Raúl Peña	Amambay	Pedro Juan Caballero
IFD Mcal. José Félix Estigarribia	Boquerón	Mcal. Estigarribia
Instituto de Formación Docente San José de los Arroyos	Caaguazú	San José de los Arroyos
IFD de Coronel Oviedo	Caaguazú	Coronel Oviedo
Instituto de Formación Docente Caaguazú	Caaguazú	Caaguazú
Instituto de Formación Docente de Yuty	Caazapá	Yuty
IFD Teko Porâ Rekávo	Caazapá	San Juan Nepomuceno
Instituto de Formación Docente - Caazapá.	Caazapá	Caazapá.
Instituto de Formación Docente Juan Alberto Barreto Villalba de Curuguaty	Canindeyú	CURUGUATY
IFD Nuestra Señora de la Asunción	Capital	Asunción
Escuela Nacional de Educación Física	Capital	Asunción
CRE Saturio Ríos	Central	San Lorenzo
IFD Cap. Agustín Fernando de Pinedo	Central	San Lorenzo
Nivel Formación Docente CREC	Concepción	Concepción
Instituto de Formación Docente Horqueta	Concepción	Horqueta
Instituto de Formación Docente Itacurubí de la Cordillera	Cordillera	Itacurubí de la Cordillera
Instituto de Formación Docente de Eusebio Ayala	Cordillera	Eusebio Ayala
IFD Maestro Fermín López	Cordillera	Piribebuy
Nivel de Formación Docente CRENT Villarrica	Guairá	Villarrica
IFD de Natalicio Talavera	Guairá	Natalicio Talavera
Instituto de Formación Docente- Independencia	Guairá	Melgarejo- Independencia
IFD Santa Clara	Itapúa	Coronel Bogado
CRE Encarnación Gral. Patricio Escobar	Itapúa	Encarnación
Instituto de Formación Docente de Capitán Miranda	Itapúa	Capitán Miranda
IFD de María Auxiliadora	Itapúa	María Auxiliadora
Instituto de Formación Docente de Yatyty	Itapúa	Yatyty km 16
IFD Prof. Ladislao Lilé González	Misiones	San Juan Bautista
Instituto De Formación Docente De San Ignacio	Misiones	San Ignacio
IFD Santa Rosa	Misiones	Santa Rosa
Instituto de Formación Docente de Gral. José E. Díaz	Ñeembucú	Gral. José E. Díaz
CRE "Mariscal Francisco Solano López" - Pilar	Ñeembucú	Pilar
IFD Quiindy	Paraguarí	Quiindy
IFD Paraguarí	Paraguarí	Paraguarí
Instituto de Formación Docente Villa Hayes	Presidente Hayes	Villa Hayes
IFD Diocesano de Capiibary	San Pedro	Capiibary
IFD de Gral. Elizardo Aquino	San Pedro	Gral. Elizardo Aquino
IFD LIMA	San Pedro	Lima

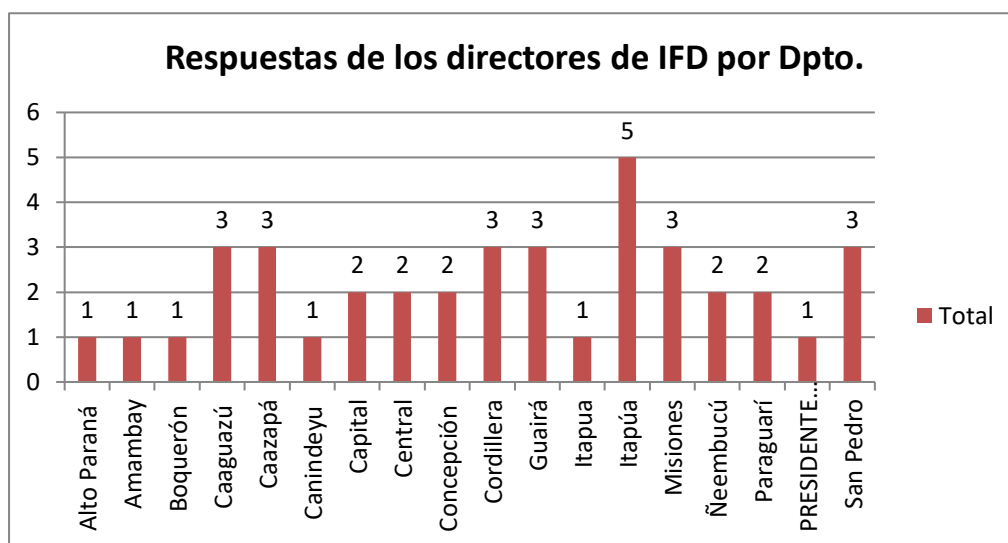
Anexo 2

Proceso de consulta para la propuesta de la Nueva Formación Docente

Consulta a directores de IFD

Se consideró que los directores de los IFD, por la función que desempeñan, cuentan con una visión y experiencia suficiente para aportar al diseño de la Nueva Formación Docente. De allí que, el proceso de consultas inició en el mes de setiembre de 2019, con la aplicación de una encuesta cualitativa virtual cuyo propósito fue el propósito de construir el perfil del nuevo docente paraguayo. Se obtuvo respuesta de 39 de los 40 IFD de gestión oficial, y de esta forma, se logró alcanzar a la totalidad de los departamentos del país.

Respuestas por departamentos. Consulta a directores de los IFD



Fuente: Resultados de Encuesta realizada a los directores de IFD de gestión oficial. Fecha: 16/9/2019

Al consultarles sobre cuál debería ser el perfil de los nuevos docentes paraguayos, los mismos destacaron características como la innovación y el manejo de las TIC para actividades de enseñanza con mayor frecuencia, aunque también que sea un dinamizador social, que esté vinculado con su comunidad, conocedor de su región y su país. Asimismo, que sea una persona capacitada y que busca la permanente actualización de contenidos y estrategias. Por otro lado, también señalaron como importantes características personales como que sea empático, abierto a nuevas prácticas, con pensamiento crítico, conducta ética, inclusivo, que tenga habilidades de liderazgo pero que a la vez pueda trabajar en equipo con sus pares, colegas o en trabajo interdisciplinario.

Al consultarles sobre cuál debería ser el perfil de los nuevos docentes paraguayos, una de las características destacadas con mayor frecuencia por los directores de IFD fue la innovación y el manejo de las TIC para actividades de enseñanza. También mencionaron otras como que el docente sea un dinamizador social, que esté vinculado con su comunidad, conocedor de su región y su país. También, que sea una persona capacitada y en búsqueda permanente de actualización de contenidos y estrategias. Por otro lado también, señalaron características personales como la empatía, la apertura a nuevas prácticas, con pensamiento crítico, conducta ética, inclusivo, habilidades de liderazgo, pero al mismo tiempo con capacidad de trabajo en equipo con sus pares, colegas o de forma interdisciplinaria.

Perfil del nuevo docente paraguayo. Consulta a directores de los IFD de gestión oficial



Fuente: Resultados de Encuesta realizada a los directores de IFD de gestión oficial. Fecha: 16/9/2019

Nube de palabras del Perfil del nuevo docente paraguayo. Consulta a directores de los IFD de gestión oficial



Fuente: Resultados de Encuesta realizada a los directores de IFD de gestión oficial. Fecha: 16/9/2019

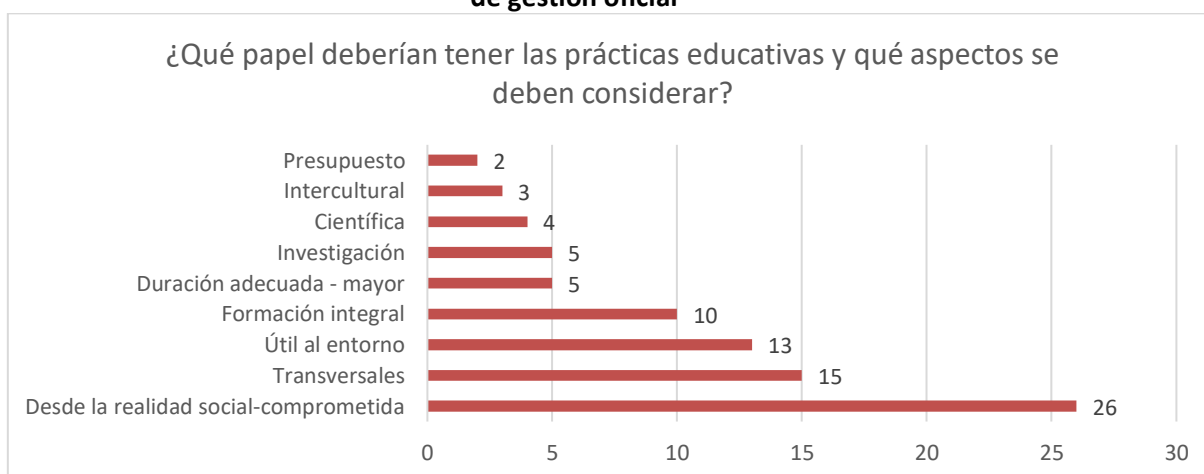
La literatura muestra que las prácticas educativas durante la etapa de formación son fundamentales para el buen desempeño de los futuros docentes. Por ese motivo, se consultó a los directores de los IFD sobre el papel que deben y los aspectos a considerar para enriquecerlas. Los consultados mencionaron en primer lugar que las prácticas deben ser concebidas desde la realidad local-social con una visión comprometida con los resultados y la institución donde se realice; esto coincide con la noción de “útil para el entorno” (como niños, niñas e institución). Indicaron que las prácticas deben ser transversal, es decir, desarrollarse durante toda la formación e involucrar a todos los módulos y asignaturas con lo cual se aporta a una formación integral. Por otro lado, consideraron debe tener mayor duración o una duración adecuada.

Además, mencionaron que el papel de las prácticas educativas consiste en aplicar la investigación –acción y métodos científicos en forma permanente y considerar la diversidad cultural paraguaya por lo que se debe incluir prácticas interculturales.

Otros aspectos a considerar señalados por los directores de IFD son:

- Espacio flexible
- Exploración activa a la realidad
- Visitas guiadas
- Utilización de recursos
- Pasantías
- Aulas interactivas

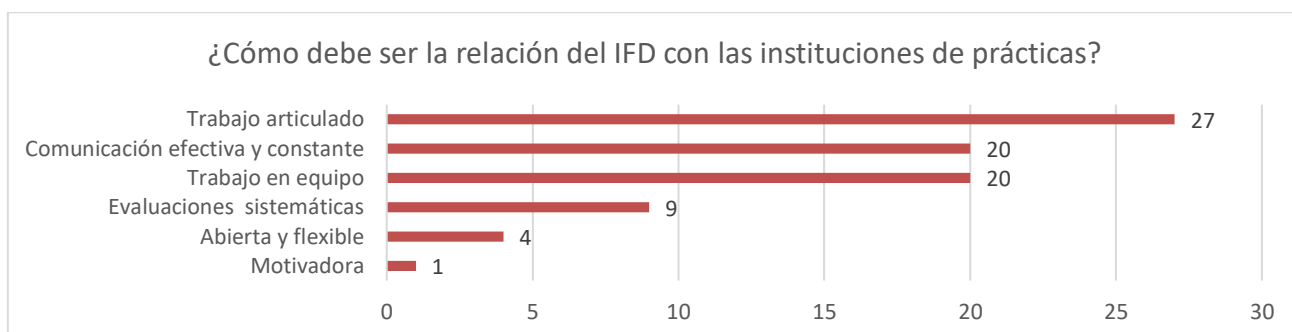
Papel de las prácticas educativas. Consulta a directores de los IFD de gestión oficial



Fuente: Resultados de Encuesta realizada a los directores de IFD de gestión oficial. Fecha: 16/9/2019

En coherencia con estas sugerencias, los directores expresaron que la relación entre los IFD con las instituciones de práctica debe considerar: el trabajo articulado o trabajo en equipo, una comunicación efectiva y constante con evaluaciones sistemáticas.

Papel de las prácticas educativas. Consulta a directores de los IFD de gestión oficial



Fuente: Resultados de Encuesta realizada a los directores de IFD de gestión oficial. Fecha: 16/9/2019

Talleres de consulta

Se realizó siete (7) talleres de consulta durante octubre y noviembre del 2019, del que participaron 690 actores claves que están directamente relacionados con la formación inicial y en servicio de docentes. El objetivo fue revisar y actualizar las propuestas curriculares de la formación docente inicial.

Estas actividades tuvieron lugar en siete sedes regionales del país: el Centro Regional de Educación Saturio Ríos, el IFD Paraguarí, la Gobernación de Itapúa, el IFD de Filadelfia, la Gobernación de Alto Paraná, la Gobernación de Caaguazú y el IFD San Estanislao.

Actores convocados a los talleres de consulta

Actores
Directores de instituciones educativas de EEB y de Educación Media (de gestión pública y privada).
Supervisores y supervisoras.
Padres y madres de familia.
Referentes de universidades e Instituciones de Educación Superior de la zona sede, principalmente aquellas que tienen carrera de educación.
Académicos de reconocida trayectoria y referentes Organizaciones No Gubernamentales (ONG) que trabajan en educación en la zona.
Formadores de formadores del IFD sede y de los IFD de la zona.
Estudiantes de Formación Docente, Docentes noveles, egresados de carreras de formación docente.
Secretarios Departamentales de Educación, referentes de educación de los municipios y las gobernaciones.

Fuente: Documento Proyecto Taller de consulta DGFPE-MEC.

Se promovieron estos talleres en el marco de un proceso participativo, donde distintos actores pueden expresar su voz y, de esa forma, se propicia una construcción conjunta. Se entiende, de esta forma, que la participación permite recoger el parecer de actores claves que tienen una mirada particular sobre el tema, desde su experiencia y desde su ámbito social y laboral. Esta pluralidad de miradas enriquece el marco de análisis y reflexión del equipo técnico encargado de la elaboración de la nueva propuesta curricular.

Estos talleres formaron parte del proceso participativo de construcción conjunta donde distintos actores expresaron su voz y mirada particular sobre el tema, desde su experiencia y ámbito social y laboral. Cabe destacar que esta pluralidad enriqueció el marco de análisis y reflexión del equipo técnico encargado de la elaboración de la propuesta curricular de la Nueva Formación Docente.

En cada taller realizado, se aplicaron dos dinámicas en las que se organizó a los participantes por grupos focales de trabajo por actor para facilitar la discusión sobre la definición del perfil y las competencias del nuevo docente paraguayo. Los debates y consensos se realizaron a partir de tres (3) preguntas disparadoras:

- ¿Cómo debería ser el docente?
- ¿Qué debería saber el docente?
- ¿Qué debería saber hacer el docente?

Respecto a cómo debe SER el nuevo docente paraguayo de los 36 grupos focales se obtuvo 682 respuestas. Entre estas, se destacaron: ser ético, comprometido, empático, afectivo, guía, innovador, competente, proactivo, flexible, entre otras actitudes y valores.

Respuestas sobre el SER docente. Proceso de consulta a nivel nacional



Fuente: Resultados de sistematización del proceso de consulta realizado en octubre y noviembre 2019.

Los participantes de los talleres de consulta opinaron respecto a qué debe SABER el nuevo docente paraguayo, de los 36 grupos focales efectuados se lograron 403 respuestas. Entre estas, resaltan las menciones como que debe saber qué y cómo enseñar, a quién enseña, saber el contenido de su materia, su realidad, su currículum, legislación, entre otros. También se hicieron referencia a los saberes más procedimentales como saber escuchar y observar.

Sobre qué debe SABER el nuevo docente paraguayo, los 36 grupos focales realizados produjeron 403 respuestas. Entre estas, resaltan: debe saber qué y cómo enseñar, a quién enseña, saber el contenido de su materia, su realidad, su currículum, legislación, entre otras. También hubo referencia a saberes más procedimentales como saber escuchar y observar.

Respuestas sobre el SABER docente. Proceso de Consulta a nivel nacional



Fuente: Resultados de sistematización del proceso de consulta realizado en octubre y noviembre 2019.

Con relación a lo que debe SABER HACER el nuevo docente paraguayo se consiguió 450 respuestas de los 36 grupos focales. Las más resaltantes están referidas con la gestión del aula y del aprendizaje, manejo de TIC, trabajo en equipo, lograr un buen ambiente de clases, entre otras destrezas.

El segundo tema más mencionado fue la necesidad de cambiar la práctica docente (36), comenzando por el inicio temprano de la formación, el aumento de la carga horaria y la presencia de docentes tutores que realicen mentoría y acompañamiento a los futuros profesores y contribuyan a mejorar el vínculo entre teoría y práctica.

Los participantes de estos talleres compartieron la preocupación respecto de la capacidad de los formadores de docentes para implementar los cambios. En esa línea, propusieron: más atención en selección de formadores de docentes (22), más y mejor capacitación/ formación continua para los mismos (28). También evidenciaron preocupación por el sentido de pertenencia de los formadores, su rol y permanencia en el trabajo.

Varias respuestas apuntaron también al proceso de selección de estudiantes (11) así como el perfil de egreso (11). La mayoría recomendó poner más peso en la actitud, vocación y el “ser” del estudiante futuro docente (21), y que desde la selección se evalúe la actitud, valores y motivación de los postulantes a través de una entrevista.

Otros temas subrayados en estos “círculos de oro” fueron: cambiar la forma, manera y naturaleza de evaluación (16), introduciendo opciones diferentes, así como crear mejor sistema de control de calidad (7), también se apuntó a la autonomía institucional (14) con mayor participación local en toma de decisiones de parte de IFD, así como estudiantes. Otro ámbito de preocupación fueron los recursos de los IFD: humanos, materiales, infraestructura, tecnología y su presupuesto.

¿Por qué cambiar?

La mayoría de participantes manifestó el deseo de cambiar el perfil de futuro docente (32) para dotarles de mejor capacidad y habilidades, vocación, actitud con valores y principios, junto con una mejora de la calidad educativa (31), actualización y contextualización en la formación docente para responder mejor a la realidad y desafíos de mundo actual (30).

¿Cómo cambiar?

Los participantes propusieron formas en que estos cambios podrían realizarse, aquí se listan las sugerencias más reiteradas:

1. La práctica docente fue comentada con mayor frecuencia (42): se propone aumentar el tiempo y carga horaria de la práctica e iniciarla desde el primer semestre, asegurar que sea supervisada por una coordinadora y/o docente/tutor/mentor. Se ha visto a las escuelas de práctica docente como una buena manera de fijar lo teórico con lo práctico y llevar a aula lo aprendido.

2. También mencionaron otras técnicas como la observación, la evaluación entre pares o grupal.
3. Formación/ capacitación/ selección de los formadores (40): se reiteró la propuesta de establecer mecanismos de selección a través de concursos (ej. docentes creativos y innovadores con experiencia, profesores capacitados, con más especialización), así como la necesidad de actualización, formación y capacitación intensiva de los formadores a través de talleres vivenciales, dinámicas, círculos de aprendizaje y seguimiento, como también el aumento de la carga horaria de los cursos de formador de formadores (13).
4. Formación en desarrollo personal: actitud, principios y valores que resaltaron en 27 círculos de oro.
5. TIC: se precisa implementar las TIC como un instrumento transversal en la enseñanza de contenidos, a través de plataformas virtuales, equipos técnicos actualizados. (20)
6. Contextualización, adecuación al contexto, para responder a la realidad nacional y social así como a las localidades y lenguas de diferentes grupos étnicos. Se expuso la posibilidad de tener una malla curricular diferenciada por localidad con su correspondiente capacitación adaptada a la realidad. (19) y que las innovaciones partan desde la realidad (5).
7. Aumentar la carga horaria de los estudios, tanto alumnos como docentes. (17)
8. Forma de enseñar (15): con métodos prácticos para enseñar los contenidos, aprender haciendo, trabajo colaborativo, cambiar el enfoque del docente hacia el alumno, actividades prácticas, vivenciales, llevar al aula lo aprendido.
9. Evaluación (13) se mencionó el uso de estrategias diferentes de evaluación como las de proceso, por resultados de trabajo, con mayor énfasis en la calidad no en la cantidad. También, la evaluación entre pares, práctica, individual y/o grupal, y la elevación de los estándares.
10. Selección de estudiantes (10) incorporar entrevistas para evaluar actitudes y motivación.
11. Modificar/ transformar la malla curricular: incluir innovaciones, capacidades para el cambio en un mundo global, en proceso participativo (8), nuevas ideas, estrategias, métodos y formas, capacitación continua, por competencias (4). Actualización basada en innovaciones (10) donde se innova en la propia disciplina iniciando por las materias generales, pedagogía, didáctica general, teorías y fundamentos. Priorizar contenidos y mayor énfasis en la didáctica específica, revisar programas por contenidos de nivel.
Mayor carga de artes, educación física y música (4), matemática (2), lengua extranjera. Cargas horarias iguales para castellano y guaraní, comunicación..

12. Autonomía, autogestión, auto liderazgo (8) más libertad para poder desempeñarse, participación activa del alumno, docente que innova su propia disciplina
13. Especialización: dejar explorar talentos de cada persona. Plan optativo. Materia específica, especializarse para ser generalista.
14. Educación ambiental (5): enfoque en cambio global y local
15. Ejes transversales durante toda la carrera con talleres vivenciales para trabajar ejes transversales. Ejes temáticos para cada semestre
16. Investigación: investigación “científica” así como aprendizaje exploratorio
17. Proyectos de IFD, buenas prácticas: para implementar nuevas ideas de otros países
18. Involucrar todos los actores educativos en proyectos, conocer las familias del estudiante
19. Inclusión/ capacidad trabajar con alumnos diferentes (3)
20. Incorporar vinculación con universidad, plan flexible, movilidad estudiantil, becas
21. Internacionalización
22. Recursos técnicos para estudiantes
23. Malla curricular en fácil acceso (TIC)
24. Acompañamiento de docentes noveles
25. Regulación de todos los IFD



Programas de Estudio

Segundo Semestre



Educación, Sociedad y Cultura

Formación Fundamental

I. Identificación

Nombre del módulo:	Educación, Sociedad y Cultura
Carrera:	Profesorado de Educación Escolar Básica Profesorado de Lengua y Literatura Profesorado de Matemática Profesorado de Ciencias Sociales Profesorado de Ciencias Naturales Profesorado de Artes
Año:	Primero
Semestre:	Segundo
Carga horaria:	<u>Presencial</u> 72 horas en el semestre, 4 horas semanales <u>Trabajo independiente (mínimo)</u> 14 horas en el semestre <u>Total</u> 86 horas totales
Área de formación:	General
Créditos:	6 (seis)
Prerrequisito:	Aprobar Realidad Educativa Paraguaya (CPI)
Horas de práctica en espacios de aprendizaje:	Del total de horas presenciales en el segundo semestre, 7 horas (10%) se dedicará a la práctica en espacios de aprendizaje
Perfil del tutor que tendrá a su cargo el módulo:	Licenciado en Ciencias Sociales, Sociólogo, Antropólogo, Abogado, Lic. en Filosofía con habilitación pedagógica. Docente profesionalizado o profesor con formación en Ciencias Sociales con Licenciatura en Educación o similar.

II. Fundamentación

Un abordaje desde una mirada interdisciplinaria y transdisciplinaria desde el enfoque de Derechos Humanos

El módulo de Educación, Cultura y Sociedad se propone *fortalecer las capacidades del docente en cuanto ciudadano, y en cuanto formador de ciudadanía*. Sus saberes no pueden permanecer al margen de la situación social en la que desempeña sus funciones: la profesión docente implica *necesariamente* el ser parte de los procesos socioeducativos.

El desarrollo del contenido supone un análisis permanente de las condiciones sociales y culturales en las que se educa. A su vez, estas condiciones están generadas a partir de una *historia* que permite comprenderlas. El pasado y el presente se conocen por elementos subjetivos, como la experiencia y las vivencias personales, pero también por elementos externos, como los informes, las crónicas, los reportes periodísticos. En este punto, cabe señalar que el abordaje *histórico* de los problemas educativos es posible hoy en el Paraguay, dado que hay una mayor cantidad de bibliografía disponible sobre dicho campo, fruto del trabajo investigativo principalmente de los últimos 15 años.

Por ello, el programa incluye temas como la salud infantil en la medida en que, si bien hay enfermedades erradicadas (como la viruela) u otras prevenibles mediante vacunas (como la poliomielitis), existen otras propias de la sociedad contemporánea, que son objeto de análisis permanente como se puede constatar en el volumen de información periodística que se les dedica, o de artículos científicos. Éstas son enfermedades vinculadas con la alimentación (desnutrición o malnutrición); o bien otras que progresivamente se han hecho endémicas, como el dengue, que impactan directamente en el ausentismo, la expulsión de la niñez del sistema educativo, y/o en su desempeño en aula. Enfermedades como el dengue se ven agravadas por las condiciones sociales de la pobreza, la vulnerabilidad y la exclusión.

Además, incluye otros temas sociales con raíces históricas profundas, como la migración causada por la violencia política, los modelos de desarrollo y la crisis ambiental, y la transformación de la economía, de una economía basada en la explotación agrícola (hasta 1992, el 66% de los empleos en el Paraguay eran agrícolas; hoy lo son el 27%) a una economía de servicios con alto grado de informalidad, con alta participación laboral de la niñez, lo que también impacta en sus posibilidades educativas.

Estos dos aspectos: salud y educación; y migración y educación; son solamente ejemplos de las temáticas y sus abordajes. Los abordajes teóricos y metodológicos desde las ciencias sociales pueden ser múltiples, sin dudas. Sin embargo, no es el objeto de este módulo que el estudiante conozca las ciencias sociales en cuanto tales, sino que conozca aquellos conceptos que pueden serle útiles para pensar críticamente su sociedad, así como también pensar críticamente su propia posición ante los fenómenos del entorno al que pertenece, y desde la crítica, *actuar* como *agente* de ciudadanía y de cambio. El formador podrá encontrar los conceptos clave vinculados a cada unidad del contenido para emplearlos en cada oportunidad.

De todos los abordajes posibles y necesarios, es fundamental que quede en evidencia *la dignidad humana* como paradigma, principio y finalidad de toda actividad educativa. De ahí que se adopta un enfoque crítico de la problemática social en el que se prioriza el enfoque de *derechos humanos*. El enfoque de derechos humanos es un paradigma que genera enfoques inter y transdisciplinarios, que incluyen la filosofía, las ciencias naturales y las ciencias sociales. Es una forma de comprender la realidad, a partir de los elementos esenciales de la *dignidad humana*, como ya se ha señalado.

Desde el enfoque de *derechos humanos* el docente es al mismo tiempo un agente de creación de una *cultura de derechos*, y, en cuanto trabajador y profesional, es uno de los agentes de la *garantía estatal de los derechos humanos*. La *cultura* de los derechos humanos implica que cada ciudadano es, en primer lugar, un agente de derechos en la medida en que crea un ambiente social de respeto a los derechos humanos, con el ejercicio de sus derechos, y el cumplimiento de obligaciones recíprocas respecto de los derechos de los demás.

La *garantía* de derechos opera cuando no existe un ámbito sociocultural propicio para la vigencia de los derechos, y estos son continuamente violentados por situaciones del entorno. Entonces, es el Estado, a través de sus agentes, el que concurre a garantizarlos.

III. Competencias

- Asumir 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.
- Comprender 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.
- Actuar como agente 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.
- Aplicar en su actuar democrático los principios de equidad e igualdad como miembros de una sociedad pluriétnica y pluricultural.
- Aplicar fundamentos teóricos y conocimientos específicos de los derechos humanos, asumiendo a la vida y a la educación como derechos humanos fundamentales.

IV. Contenidos

De los tópicos presentados a continuación, el tutor del IFD seleccionará aquellos que, conforme a su carga horaria y a los intereses de sus estudiantes, contribuyan en mejor grado al logro de las competencias diseñadas para este módulo.

La construcción de una matriz de análisis de los problemas de la educación con base en el enfoque de DDHH

¿Qué es el enfoque de Derechos Humanos?

- Los Derechos Humanos. Concepto. Historia del concepto. Generaciones de Derechos Humanos.
- Características y Principios del análisis de los problemas educativos con base en el enfoque de DDHH.

¿Qué es el Derecho a la Educación?

- Dimensiones del Derecho a la Educación
 - El Derecho al Acceso a la Educación
 - La educación en todas las fases de la niñez y después de ésta
 - Disponibilidad y accesibilidad de la educación
 - Igualdad de oportunidades
 - El Derecho a una Educación de Calidad
 - Un programa de estudios amplio, pertinente e integrador
 - El aprendizaje y la evaluación basados en los DDHH
 - Un entorno que no resulte hostil al niño, seguro y saludable.
 - El Derecho al respeto al entorno de aprendizaje
 - El respeto a la identidad
 - El respeto de los derechos de participación
 - El respeto de la integridad
- Dimensiones de Acuerdo con el Pacto de Derechos Económicos, Sociales y Culturales:
 - Disponibilidad
 - Accesibilidad
 - Aceptabilidad
 - Adaptabilidad

Conceptos clave: Derechos Humanos – Derecho a la Educación – Características y Principios de los Derechos Humanos – Ámbitos del Derecho a la Educación – Dignidad Humana.

La educación como derecho humano en el Paraguay

¿Es considerada la Educación un Derecho Humano en el Paraguay? ¿Qué señala la Constitución Nacional vigente al respecto? ¿Qué roles cumplen la familia, el municipio y el Estado respecto del Derecho a la Educación? Antecedentes históricos de la Educación como Derecho Humano en el Paraguay: La ley de Administración del Estado, de 1844; la Constitución Nacional de 1870; la Constitución de 1940. ¿Es la Educación un derecho humano, según el Decreto de creación del Ministerio de Educación, del año 1943? ¿Qué sostienen otras normas como: ¿el antiguo y derogado Código del Menor? ¿Y el Código de la Niñez y la Adolescencia vigente? ¿Aparece el concepto de Educación como Derecho Humano en la Ley General de Educación y en la Carta Orgánica del Ministerio de Educación y Ciencias? Análisis del Plan Nacional de Educación en Derechos Humanos (2013).

Conceptos clave: Constitución Nacional del Paraguay 1992 – Estado Social de Derecho – Educación obligatoria y gratuita.

La educación como derecho humano en la niñez y a lo largo de la vida

Antecedentes históricos: ¿cuáles eran los rangos de edad en los que se consideraba que la educación debía ser obligatoria, en las normas de 1863, 1882 y 1909? Analice los diferenciales de sexo (mujer – varón) y área de residencia (urbana, rural) que caracterizan a estas normas.

La Constitución de 1940 y la aparición de la idea de gratuidad de la educación paraguaya.

Cambios en la matrícula educativa a lo largo del tiempo: ¿los cambios en la normativa impactaron en el crecimiento de la matrícula? Los conceptos de matriculación, retención y deserción. Estadísticas educativas por año, sexo, área de residencia. ¿Qué establece la normativa actualmente vigente? El cambio del criterio etario al criterio de conclusión de niveles de educación: ¿hasta qué nivel educativo es obligatorio concluir, según las normas actuales?

Conceptos clave: matriculación – repitencia – ausentismo – deserción/expulsión – desgranamiento. Se recomienda no emplear el concepto de deserción, dado que es una expresión del militarismo en el campo educativo: tiene la connotación de abandono, retirada, o carencia de valor.

Disponibilidad y accesibilidad al derecho a la educación

Antecedentes históricos: ubicación y cobertura territorial de las escuelas en el Paraguay a lo largo del tiempo. La obligación de educar, una obligación de los padres: las multas y otros castigos previstos en la Ley de Educación de 1909. Papel de los jueces de paz. El papel de los delegados de gobierno en la persecución de las situaciones de niñez trabajadora a mediados del siglo XX.

La aparición de los criterios de inclusión en las últimas décadas del siglo XX. Cambios en la infraestructura escolar para fomentar la inclusión.

Conceptos clave: Inclusión educativa – No discriminación.

Igualdad de oportunidades

Los sujetos de la educación en el Paraguay a lo largo del tiempo: la exclusión de las mujeres de la educación formal desde la época colonial hasta mediados del siglo XIX. Factores jurídicos, sociales y políticos influyentes en la exclusión de las mujeres de la educación hasta mediados del siglo XX. El espacio del magisterio como espacio de visibilidad femenina: la feminización cuantitativa y cualitativa del magisterio en el Paraguay. La educación en el siglo XX como reproducción del ideal maternalista de la mujer. Críticas a la condición subordinada a la mujer desde el propio magisterio: Serafina Dávalos, Ramona Ferreira y las primeras maestras normalistas-feministas.

El impacto de los cambios legislativos (Ley de Derechos Civiles de la Mujer, Ley de Derechos Políticos de la Mujer, Código Civil de 1991) en las políticas educativas dirigidas hacia las mujeres. Aumento de la matrícula femenina en el último tercio del siglo XX. Las políticas educativas dirigidas a las mujeres y su impacto en la inclusión: creación de la Secretaría de la Mujer y articulación entre el MEC y la Secretaría de la Mujer para la creación del Programa de Igualdad de Oportunidades para las Mujeres en Educación (PRIOME). Resultados del PRIOME.

Otros colectivos excluidos de las oportunidades educativas: los esclavos en el Paraguay. La condición jurídica del esclavo en el Paraguay, desde la colonia hasta 1870. Supresión de la esclavitud.

La cooperación internacional para garantizar el derecho a la educación: el papel de los organismos internacionales en las políticas educativas: UNESCO, UNICEF, OEI, Unión Europea, los organismos de financiamiento: BID, Banco Mundial, y el financiamiento internacional de la educación.

Conceptos clave: Feminización de la educación – Igualdad de Oportunidades – No discriminación – Esclavitud – Exclusión – Elitismo educativo.

Los problemas de calidad educativa: la pertinencia de los programas de estudio

Educación y Trabajo: antecedentes históricos del problema. Los talleres de oficios en las escuelas del Paraguay de la segunda mitad del siglo XIX hasta la Guerra de la Triple Alianza. El surgimiento de las primeras escuelas de artes y oficios a fines del siglo XIX e inicios del siglo XX. La creación de las primeras escuelas rurales a inicios de 1920. Las escuelas vocacionales y escuelas normales vocacionales entre la década de 1920 y 1950.

Educación para el trabajo a inicios del siglo XX: el Colegio Nacional y sus especializaciones: pedagogía, agrimensura. Creación de la Escuela Nacional de Agricultura. La creación de las escuelas de comercio: los cursos del Instituto Paraguayo (1902), la Escuela Mercantil de Señoritas (1904) y la Escuela Nacional de Comercio de la Sociedad de Empleados del Comercio (1906). Los institutos profesionales femeninos a partir de 1920. El Secretariado paraguayo de Niñas (1933).

La profesión del magisterio: la creación de las primeras escuelas normales de varones y mujeres (1896). Evolución de los indicadores del magisterio a lo largo del tiempo hasta la actualidad.

Las políticas de educación y trabajo a partir de la segunda mitad del siglo XX en el Paraguay. Antecedentes: las escuelas creadas en el entorno de las fábricas a partir de 1928. La teoría del capital humano. Relación entre educación y oportunidades de trabajo. La educación para el trabajo como respuesta a los desafíos de generación de empleo. Creación del Servicio Nacional de Promoción Profesional en 1971.

El perfil tecnocrático de la reforma de 1973. La creación del Colegio Técnico Nacional: fundamentos. Diversificación de la educación técnica de nivel medio en el Paraguay con la reforma educativa de 1994. La educación técnica superior: los institutos técnicos superiores en el Paraguay. La educación agropecuaria en el Paraguay: el papel conjunto entre el MEC y el MAG. Indicadores socioeconómicos de Desarrollo del medio rural en el Paraguay.

La educación para los pueblos indígenas en el Paraguay, desde la aculturación hasta el respeto a la cultura. La aculturación de los pueblos indígenas en el Paraguay por medio de la educación desde la colonia hasta fines del siglo XX. Los paradigmas de la aculturación: “civilizar y propender a su conversión al cristianismo” hasta mediados del siglo XX; “integrarlos a la civilización”, desde mediados del siglo XX hasta la Constitución de 1992. Los Derechos de los Pueblos Indígenas en la Constitución de 1992. Cambios en la Educación. Creación de la Dirección General de Educación Intercultural.

Educación adecuada a las realidades locales: el centralismo educativo. Las formas locales de participación en la educación: desde los consejos locales escolares hasta las ACES. Invisibilización de la participación local. El diseño centralista de las propuestas curriculares.

Conceptos clave: Pertinencia – Descentralización – Centralismo – Reformas Educativas de 1904 (nivel medio), 1915, 1925 (primaria), 1931 (secundaria), 1933 (normal), 1943 (normal), 1957 (primaria y secundaria), 1973 (primaria y secundaria), 1977 (ajustes programáticos), 1994 – Educación Técnica – Formación Técnico-Profesional – Educación intercultural.

Un entorno seguro y saludable para el aprendizaje

Las condiciones socioeconómicas del aprendizaje. La pobreza infantil en el Paraguay. Indicadores de nutrición, desnutrición y malnutrición infantil en el Paraguay. Respuestas históricas a la cuestión de la nutrición infantil: creación del Departamento Médico escolar (1925): primeras mediciones de peso y talla en el Paraguay; la política de comedores comunitarios escolares de los gobiernos de Estigarribia y Morínigo (1939). Las estrategias actuales: merienda y almuerzo escolar; complemento nutricional. Participación del sector privado. La participación de las gobernaciones, los municipios y las empresas privadas en la descentralización de las políticas de nutrición escolar.

Salud y Educación: relaciones entre la salud de la niñez y el desempeño educativo. Problemas históricos de salud de la niñez en el Paraguay: disentería, viruela, anquilostomiasis. Erradicación de dichas enfermedades; el surgimiento de nuevos problemas de salud: nuevas endemias: el dengue y su impacto en el ausentismo, la desertión y el desempeño escolar.

El criadazgo en el Paraguay. Orígenes históricos y estadísticas actuales.

La violencia contra la niñez en el Paraguay. Los castigos escolares en el Paraguay a lo largo del tiempo: uso y proscripción legal del castigo físico; pervivencia del castigo físico: factores culturales que explican el uso del castigo físico.

La violencia en las escuelas: factores del entorno. Tráfico y consumo de drogas ilegales en entornos escolares. El acoso escolar: antecedentes históricos. El surgimiento del acoso escolar como un problema de violencia. Formas contemporáneas del acoso escolar: el uso de medios electrónicos.

La violencia intrafamiliar y doméstica y su impacto en la educación.

Los medios masivos, las redes sociales y su impacto en la difusión de la violencia social en la niñez.

Las condiciones de infraestructura de las escuelas analizadas desde la perspectiva de las normas del MEC. Riesgos para la vida, la salud y la integridad de la niñez en locales escolares inadecuados.

Conceptos clave: Salud escolar – Violencia escolar – Acoso escolar o “bullying” – Ciberacoso – “ciberbullying” - Violencia intrafamiliar o doméstica – Criadazgo – Consumo de drogas ilegales – Violencia simbólica.

Educación, ciudadanía y autoritarismo

El autoritarismo en la historia de la educación paraguaya. El autoritarismo político y su impacto en la educación: persecución y represión del pensamiento crítico y el disenso. Influencia del militarismo en la educación. Persecución a docentes y estudiantes a lo largo de la historia. El autoritarismo pedagógico. La pedagogía antiautoritaria y paidocéntrica de la reforma de 1925.

La creación del MEC como organismo de dirección y control de la educación del estado, en 1943. La transformación de la Inspección de Escuelas en Supervisión: cambio de criterio funcional: de apoyo pedagógico a control ideológico y político.

Las movilizaciones de los actores educativos y las contestaciones al autoritarismo. Las huelgas docentes en la década de 1920, 1930 y 1940. La movilización estudiantil secundaria, normal y comercial de octubre de 1931. Persecución a estudiantes en las décadas de 1930 y 1940. La gran huelga estudiantil secundaria de 1959. Las intervenciones gubernamentales a colegios: Monseñor Lasagna (1906), Colegio Nacional (1931), Escuela Nacional de Comercio (1931), Instituto Alberdi (1973), las escuelas de las ligas agrarias cristianas (1974), Colegio Cristo Rey (1976), Colegios Internacional y San José (1977).

Las movilizaciones estudiantiles y docentes desde 1989. La lucha por la obtención del Boleto Estudiantil, las movilizaciones recientes en temas como infraestructura escolar, provisión oportuna de kits escolares.

Tendencias contemporáneas: la participación de la comunidad educativa en la formulación de las normas de convivencia escolar, el reconocimiento de la niñez como capaz de protagonismo y agencia. La educación y la formación de la idea de ciudadanía en la niñez, la juventud y la edad adulta. La educación para la paz, los valores, la tolerancia y el respeto: la necesidad en el Paraguay. Revisión histórica de la violencia política en el Paraguay y su impacto en la educación. Experiencias de educación para la paz en el Paraguay y en el mundo.

Conceptos clave: Autoritarismo político – Autoritarismo Pedagógico – Castigo escolar – Educación para la Paz y los Valores.

La problemática ambiental contemporánea y la educación

Los informes de la UNESCO (1949), del Club de Roma (1968), y de Estocolmo (1972) y el origen de la Educación Ambiental. Antecedentes: las culturas antiguas y la relación holística con la naturaleza. Las revoluciones industriales en Occidente y su impacto sobre el consumo de los recursos naturales. La crisis ambiental global.

La crisis socioambiental en el Paraguay. El crecimiento urbano y la explotación de los bosques. Pérdida de la masa boscosa. Su impacto en la calidad de vida. El impacto en la calidad de vida de fenómenos naturales en el Paraguay: crecida de los ríos, tornados, tormentas, etc. La contaminación industrial en el Paraguay.

La Carta de Belgrado (1975) y la educación ambiental. La I Conferencia Internacional sobre Educación Ambiental en Tbilisi (1977). El Congreso Internacional de Moscú (1987) sobre Educación y Formación Ambiental. La cumbre de la Tierra (1992).

La aparición de los conceptos de desarrollo sustentable y desarrollo sostenible. Cambio ambiental y la aparición de “los migrantes ambientales”. El cambio ambiental como problema global. La creación de una sociedad civil internacional en torno a los temas ambientales. El ecologismo político: los partidos “verdes”. Debates recientes sobre el carácter antropogénico del cambio global.

La revalorización de los saberes tradicionales de los pueblos indígenas en relación con el ambiente. La aparición del concepto de huella ambiental. Más allá del desarrollo sostenible: el desarrollo a escala humana, de Manfred Max Neef.

Conceptos clave: Educación Ambiental – Desarrollo sostenible – Desarrollo Sostenido – Desarrollo Humano.

Democracia, cultura y educación

La educación como proyecto de los estados nacionales. Los ideales de la educación y el estado paraguayo desde la Primera República: la homogeneidad lingüística, étnica y religiosa hasta la Guerra de la Triple Alianza. La libertad de cultos bajo el constitucionalismo liberal entre 1870 y 1940. Confesionalidad, laicismo y laicidad en la educación paraguaya.

El Estado autoritario. La religión oficial del Estado. El final de la laicidad en la educación paraguaya con la reforma de 1957. Incorporación de la dimensión cristiana a los fines de la reforma de 1957. Los elementos confesionales en las reformas educativas de 1973 y 1994.

El pluralismo cultural como principio de la Constitución de 1992. Democracia y pluralismo cultural.

La migración en Paraguay y el mundo. Análisis del fenómeno migratorio: causas, consecuencias. La migración desde la perspectiva de los estados. La migración desde la perspectiva de derechos humanos. Estadísticas mundiales y paraguayas sobre la migración. El impacto de las migraciones y los desplazamientos forzados sobre la educación. Políticas educativas para la migración: segregación, integración.

Conceptos clave: Democracia – República – Ciudadanía – Pluralismo cultural – Migración forzada.

Tecnología y educación

La revolución de la ciencia, la tecnología y las comunicaciones. El concepto de Sociedad de la Información y el Conocimiento. El Conocimiento como factor de la producción. Los cambios tecnológicos y la globalización. Nuevos abordajes del tiempo y el espacio: “tiempo real” y “espacio virtual”. La idea de aldea global, de Marshall McLuhan. La ruptura de los paradigmas clásicos de la comunicación.

Nuevos medios y vías de comunicación (redes sociales, blogs, sitios web) y la creación de nuevos currículos y nuevas estrategias educativas (cursos a distancia, en línea, comunidades virtuales de aprendizaje).

El impacto social de los cambios tecnológicos. ¿Nuevas formas de abordar el tema generacional? “nativos tecnológicos” e “inmigrantes tecnológicos”; las generaciones X (baby boomers), Y (millennials) y Z (centennials). Las reacciones políticas ante la globalización: globalismo y fundamentalismos localistas.

La desigual distribución de las oportunidades tecnológicas y la creación de nuevas brechas sociales y socioeducativas en el Paraguay y en el mundo. Los conceptos de “educación por competencias”, “brecha digital” y “analfabetismo digital”. Estadísticas sobre Ciencias y Tecnología en el Paraguay.

Conceptos clave: Enfoque de Competencias – brecha digital – alfabetización digital – analfabetismo digital – nativos tecnológicos – migrantes tecnológicos.

V. Orientaciones metodológicas

Las sesiones de trabajo deberán comenzar con el análisis preliminar de una de las dimensiones del derecho a la educación. Este análisis preliminar servirá para que los participantes se sitúen en la temática y puedan esclarecer conceptualmente los aspectos necesarios para continuar con la sesión. Al final de cada unidad, están señalados los conceptos claves mínimos para la comprensión y el abordaje de los problemas.

A continuación, se propone una revisión histórica del problema al que se refiere esa dimensión del derecho a la educación. La revisión histórica no puede ser solo cronología, ni puede únicamente reducirse al Paraguay: solo un mal entendido nacionalismo puede hacer que se prescinda de la dimensión universal de los problemas, y de los aportes universales que educadores desde las más diversas sociedades han realizado.

Luego, y en relación con el módulo de Realidad Educativa Paraguaya, se propone retomar los indicadores que habían sido analizados en dicho módulo, como base para el análisis.

Para profundizar en el análisis se recomienda la adopción de estrategias activas, que, en lo posible, sitúen al participante en una situación de aula que refleje los aspectos de lo que se desea transmitir. En este sentido, los juegos de roles, previa construcción adecuada de un caso, pueden ayudar a que el participante experimente los diversos aspectos de la problemática estudiada. El juego de roles no se reduce a la imitación: se trata de una verdadera teatralización en la que los participantes ponen en juego sus emociones, las que son claves tanto porque expresan la forma en cómo las situaciones impactan en las personas, como porque son fundamentales para la fijación del aprendizaje. De ahí que al final de cada sesión, el formador dará un tiempo para que los participantes expresen las emociones experimentadas durante la sesión; tras lo cual, realizará una revisión de lo aprendido. El hablar de las emociones, situarlas en un ambiente apropiado de expresión y de contención, además despertará en los educandos la empatía y el respeto respecto de las emociones de los demás, así como de la niñez con la cual trabajarán.

Consideramos conveniente también que los estudiantes formulen, al final del módulo, un ensayo de sistematización sobre los conocimientos adquiridos: este ensayo puede tener una finalidad de ampliación del conocimiento; o bien puede constituir la base para un proyecto de intervención en una determinada realidad, tomando como base uno de los ámbitos del Derecho a la Educación.

Tanto la Declaración Universal de Derechos Humanos, como el Pacto de Derechos Económicos, Sociales y Culturales de la Organización de las Naciones Unidas, son los instrumentos básicos para el abordaje del programa. En ellos se encuentran las dimensiones que propician el análisis de la realidad educativa y las obligaciones que, en términos de Derecho, pueden identificarse. El complemento es una selección bibliográfica de autores principales paraguayos y/o residentes en el Paraguay, que centran sus estudios en la realidad educativa paraguaya.

Orientaciones metodológicas para Observación en aula: Con los conceptos disponibles, el estudiante de formación docente que desde los inicios de su formación ingresará a las aulas, realizará observaciones etnográficas en las que deberá considerar los siguientes elementos:

- ¿Cómo afecta su propia presencia en el aula, al docente y a los niños?
- Características físicas del aula (infraestructura). Características físicas de la escuela (si cuenta o no con servicios: electricidad, agua potable, sistema de eliminación de desperdicios, baños y/o letrinas). ¿Cómo se reflejan las condiciones materiales en el desempeño educativo, y en la percepción que tienen los niños de su propia realidad?
- Mobiliario escolar y útiles escolares: cantidad, calidad y distribución. ¿Son muebles de buena calidad? ¿Su uso y distribución refleja una cultura jerárquica y autoritaria, o una cultura democrática y participativa en el aula?
- Aspectos simbólicos: ¿se utiliza el uniforme escolar, o se deja la opción a decisión de las familias? ¿reflejan las vestimentas desigualdades sociales? Otros objetos y su simbolismo.
- Interacciones: ¿quiénes están incluidos en las interacciones frecuentes: clases, juegos, amistades? ¿quiénes no lo están? ¿hay expresiones de violencia y poder entre los niños? ¿y entre los padres? ¿y de los padres y/o docentes hacia los niños? ¿y entre los docentes?

VI. Evaluación de los aprendizajes

La evaluación es un componente esencial de cualquier esfuerzo educativo para impregnar de valor una intervención pedagógica, así como para poder adoptar una buena decisión en la prosecución de los objetivos de un plan de formación.

Las valoraciones se harán a través de:

- Evaluación de proceso: utilizando múltiples procedimientos evaluativos, recogiendo información sobre el desempeño del estudiante durante el proceso (presencial, virtual y práctico).
- Evaluación final: integradora de las capacidades desarrolladas en la asignatura, al finalizar el semestre.
- La evaluación se realizará utilizando la escala de Likert pudiendo ser que el estudiante logra el total de los indicadores, pudiendo superar las expectativas obteniendo la calificación 5 felicitado.
- El estudiante logra la totalidad de los indicadores de logros imprescindibles además algunos pocos indicadores de contingencia.
- El estudiante logra la totalidad de los indicadores de logros imprescindibles.
- El estudiante no logra la totalidad de los indicadores de logro imprescindibles, aunque haya logrado los de contingencia.
- El portafolio de evidencias será el documento de verificación de los trabajos desarrollados en esta asignatura.

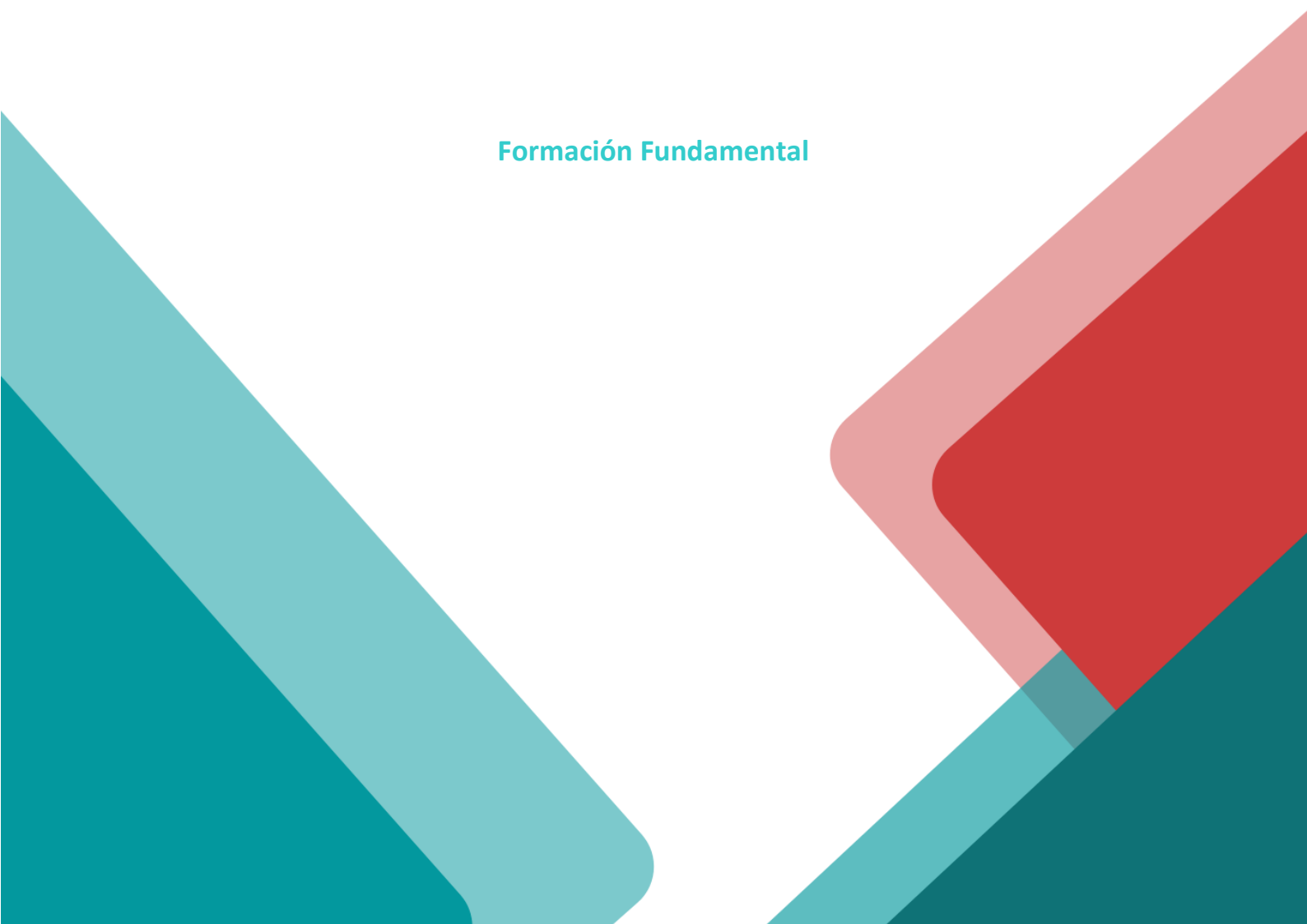
VII. Bibliografía

- Almada, M. (1989). *Paraguay. Educación y Dependencia*. Ñanduti Vive: Asunción.
- Alonso, M. (ed.) (1996). *Las raíces de la Educación paraguaya*. Gobernación del Departamento Central: Areguá.
- Benítez, L. (1981). *Historia de la Educación paraguaya*. Comuneros: Asunción.
- Caballero Merlo, N. (2015) *Sociología aplicada a la realidad social del Paraguay*. CEADUC – UCA. 2ª edición. Asunción.
- Cardozo, Ramón I. (1997). *La pedagogía de la Escuela Activa*. 3 volúmenes. En Alianza: 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.
- Guerrero Serón, A. (2003). *Enseñanza y sociedad. El conocimiento sociológico de la educación*. Siglo XXI. Madrid.
- Jelin, E. y Da Silva Catela, L. (2002). *Los archivos de la represión: Documentos, Memoria y Verdad*. Siglo Veintiuno Editores. España – Argentina.
- Martínez Castillo, Róger (2010). *La importancia de la educación ambiental ante la problemática actual*. Revista Electrónica Educare, XIV(1),97-111.[fecha de Consulta 11 de Marzo de 2020]. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=1941/194114419010>
- Massare de Kostianovsky, O. (1975). *La instrucción pública en la época colonial del Paraguay*. 2ª edición. Asunción.
- Ortiz, L. (comp.) (2014). *La Educación en su entorno. Sistema educativo y políticas públicas en el Paraguay*. CADEP – ILAIPP – Instituto Desarrollo – ICSO – TAPE'A – CES. Asunción. En línea en: <http://desarrollo.org.py/admin/app/webroot/pdf/publications/08-10-2015-16-01-58-1872642917.pdf>
- 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: http://icsso.org.py/sitio/wp-content/uploads/2014/08/Reforma-educativa-y-conservacion-social_Ortiz.pdf
- Peters, H. (1996). *El sistema educativo paraguayo desde 1811 a 1865*. Instituto Cultural Paraguay Alemán. Asunción.
- Popkewitz, Th. S. (2000). *Sociología política de las reformas educativas*. Morata. Madrid.
- Quintana de Horak, C. (1996) *La educación escolar en el Paraguay. Apuntes para una historia*. CEPAG – Sumando – Fundación En Alianza: Asunción.
- Velázquez Seiferheld, D. (2012 – 2018). *Educación y Autoritarismo en el Paraguay*. Relaciones Históricas. 4 volúmenes. Asunción.

Desarrollo Personal y Profesional

Formación Fundamental



I. Identificación

Nombre del módulo:	Desarrollo Personal y Profesional
Carrera :	Profesorado de Educación Escolar Básica Profesorado de Lengua y Literatura Profesorado de Matemática Profesorado de Ciencias Sociales Profesorado de Ciencias Naturales Profesorado de Artes
Año:	Primero
Semestre:	Segundo
Carga horaria:	<u>Presencial</u> 36 horas en el semestre, 2 horas semanales <u>Trabajo independiente (mínimo)</u> 7 horas en el semestre <u>Total</u> 43 horas totales
Área de formación:	General
Créditos:	3
Prerrequisito:	Ninguno
Horas de práctica en espacios de aprendizaje:	Ninguno
Perfil del tutor que tendrá a su cargo el módulo:	Licenciado en Psicología, Psicología Educativa, Psicopedagogía, con habilitación pedagógica. Licenciado en Ciencias de la Educación con alguna especialización en un área afín.

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.

En el marco de la nueva formación docente, se espera que la nueva generación de maestros, impulsada por una conciencia emocional positiva, asuma el rol de un educador líder motivador, con ética profesional capaz de hacer que cada uno de sus alumnos saque lo mejor de sí mismo. 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 se espera que un docente se gane por la calidad de su trabajo. (MacBeath, 2012)

III. Competencias

- Aplicar sus habilidades comunicacionales asertivas en el relacionamiento positivo consigo mismo, con los estudiantes y con los demás miembros de la comunidad educativa.
- Promover 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

- 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 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 plantea un abordaje metodológico con clases teóricas y prácticas.

Las clases teóricas serán desarrolladas en aula de manera presencial las cuales tendrán momentos de actividades lúdicas y exposiciones del docente. Se plantea, así mismo, 2 horas mensuales de clases virtuales para investigación, revisión de materiales educativos en línea, estudio de casos y foros de discusión.

Las clases prácticas serán desarrolladas en aula o al aire libre, con la supervisión del tutor de formación docente tanto en la institución formadora como en las escuelas de aplicación, con el propósito de desarrollar habilidades en la conducción de grupos y en donde se evidencie la aplicación de los aprendizajes alcanzados.

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 trabajos 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, orientar la realización de tareas, entre otros. Luego se invierten los roles, y se lleva a la clase un debate crítico facilitando la reflexión sobre las debilidades que se requiere mejorar para asumir un liderazgo efectivo en el desarrollo de las tareas propias de un docente.

VI. Evaluación de los aprendizajes

La evaluación es un componente esencial de cualquier esfuerzo educativo para impregnar de valor una intervención pedagógica, así como para poder adoptar una buena decisión en la prosecución de los objetivos de un plan de formación

Las valoraciones se harán a través de:

- Evaluación de Proceso: utilizando múltiples procedimientos evaluativos, recogiendo información sobre el desempeño del estudiante durante el proceso (presencial, virtual y práctico).
- Evaluación final: integradora de las capacidades desarrolladas en la asignatura, al finalizar el semestre.
- La evaluación se realizará utilizando la escala de Likert pudiendo ser que el estudiante logra el total de los indicadores, pudiendo superar las expectativas obteniendo la calificación 5 felicitado.
- El estudiante logra la totalidad de los indicadores de logros imprescindibles además algunos pocos indicadores de contingencia.
- El estudiante logra la totalidad de los indicadores de logros imprescindibles.
- El estudiante no logra la totalidad de los indicadores de logro imprescindibles, aunque haya logrado los de contingencia.
- El portafolio de evidencias será el documento de verificación de los trabajos desarrollados en esta asignatura.

VII. Bibliografía

- Amo, A. (2018) *Habilidades de comunicación*. Elearning.
- Arrabal Martín, E. (2018) *Inteligencia Emocional*. Editorial Elearning.
- Cantú 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. Aprender a educar. (2010). Nuevos desafíos para la formación de docentes. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 68 (24,2) 37-60. Recuperado en febrero 2020: <https://www.redalyc.org/pdf/274/27419198003.pdf>
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3276044>
- 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, 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>

Educación y Responsabilidad Ambiental

Formación Fundamental

I. Identificación

Nombre del módulo:	Educación y Responsabilidad Ambiental
Carrera :	Profesorado de Educación Escolar Básica Profesorado de Lengua y Literatura Profesorado de Matemática Profesorado de Ciencias Sociales Profesorado de Ciencias Naturales Profesorado de Artes
Año:	Primero
Semestre:	Segundo
Carga horaria:	<u>Presencial</u> 36 horas en el semestre, 2 horas semanales <u>Trabajo independiente (mínimo)</u> 7 horas en el semestre <u>Total</u> 43 horas totales
Área de formación:	General
Créditos:	3 (tres)
Prerrequisito:	Ninguno
Horas de práctica en espacios de aprendizaje:	3 (tres) horas
Perfil del tutor que tendrá a su cargo el módulo:	Biólogo, Ingeniero Ambiental, Geólogo, Licenciado o Ingeniero Ambiental o en Ecología Humana o Licenciado en Ciencias Básicas con habilitación pedagógica. Profesor de Ciencias Naturales o Ciencias Básicas con Licenciatura en Educación o similar.

II. Fundamentación

El módulo de Educación y Responsabilidad Ambiental es de naturaleza teórico- práctica y pertenece al área de formación fundamental de la carrera. Busca promover la conservación, el aprovechamiento integral y sostenible de la diversidad ecológica del país. Comprende las siguientes unidades temáticas:

- Estructura y dinámica del medio ambiente,
- Actividades humanas y problemática ambiental,
- Gestión ambiental,
- Programas de educación ambiental, desenvolvimiento en el medio y habilidades sociales.

La responsabilidad social y el compromiso ambiental se han convertido en líneas claves de trabajo e investigación. Sin embargo, el compromiso real es aún débil y, por lo tanto, allí se encuentra el verdadero reto social. Por ello, en los diversos espacios, debemos desarrollar una conciencia ambiental que propicie los compromisos y educar al respecto, al tiempo que los propios actos del docente deben ser congruentes con dicha conciencia.

La responsabilidad ambiental no solo se trata de políticas, leyes o normas, es obligación de la sociedad frente a un problema grave que necesita soluciones inminentes. La única forma de revertir dicha situación es con participación social en procura de cambios en las acciones, la cultura y mentalidad, para mitigar los daños y mejorar las prácticas ambientales, pensando en el desarrollo sostenible del planeta.

Los actores fundamentales en este proceso son los docentes, quienes no solo deben transferir conocimiento mediante un programa o especialidad, sino, además, centrar su misión en enseñar buenas prácticas para no afectar al ambiente, con una visión de desarrollo sostenible.

III. Competencias

- Comprender y aplicar las bases conceptuales e instrumentales referidas al cuidado del ambiente y a la promoción de acciones orientadas a concientizar sobre el hecho de que la vida en el planeta depende del cuidado del mismo.
- Diseñar, organizar y evaluar programas de intervención en los distintos marcos de actuación en educación ambiental.

IV. Contenidos

▪ Estructura y dinámica del ambiente

Principios fundamentales de la ecología; actividades humanas que influyen en el ambiente; factores que intervienen en los ecosistemas; elementos abióticos que componen el ambiente; las relaciones entre organismos de una misma especie; influencia de los factores antrópicos; legislaciones y normativas ambientales.

▪ Actividades humanas y problemática ambiental

Contaminación física, química y biológica: consecuencias en la vida de los seres vivos; actividades humanas y su impacto ambiental: basuras, formas de eliminación de los desechos; principios básicos de educación ambiental y sus instrumentos de intervención, clasificación de las actividades humanas en función de alteraciones ambientales, alternativas sostenibles a los problemas.

▪ Gestión ambiental

Límites legales de la contaminación: atmosférica, acústica, de las aguas, del suelo; diseño del proceso de verificación del cumplimiento de la normativa en la gestión de: residuos; diseño del proceso de verificación de la reducción del consumo de materias primas y recursos naturales; sistemas de gestión ambiental, desarrollo de proyecto de gestión ambiental de educación e iniciativa emprendedora tales como manejo sostenible de recursos en el aula y en la institución, entre otros.

- **Programas de educación ambiental**

Diseño de programas de educación ambiental, planificación de actividades de intervención e implementación de actividades para el desarrollo de programas, evaluación del proceso de intervención en los distintos marcos de actuación en educación ambiental.

- **Desenvolvimiento en el medio**

Técnicas de intervención ante contingencias en el medio, determinación de protocolos de intervención en una emergencia, realización de simulacros de técnicas básicas de ayuda para casos de accidentes.

- **Energía y Desarrollo Sostenible**

Evolución histórica de los usos de la energía, usos en la actualidad, tipos y fuentes; energía convencional y alternativa, evolución de las necesidades energéticas; energías renovables y no renovables.

- **Habilidades sociales**

Implementación de estrategias y técnicas que favorezcan la relación social y la comunicación, dinamización del trabajo en grupo, conducción de reuniones, implementación de estrategias de gestión de conflictos y toma de decisiones, evaluación de la competencia social y los procesos de grupo.

V. Orientaciones metodológicas

Se recomienda el diseño de proyectos que propicien el cuidado del ambiente, la responsabilidad social y ambiental que implica, así como el trabajo de concienciación en la comunidad educativa según el contexto del estudiante, además del desarrollo de investigaciones sobre los distintos temas del programa de estudios, con presentaciones a través de foros, videos conferencias, etc. El fin es fomentar el aprendizaje permanente, desarrollar las capacidades necesarias y promover valores que sustenten la práctica de una ciudadanía atenta al cuidado del ambiente y la salud.

Se debe propiciar que los estudiantes no solo adquieran los conocimientos que los docentes dictan, sino que aprendan de lo que hace la institución. Un estudiante que asiste a un establecimiento educativo que recicla sus residuos, una vez inserto en el mundo de la enseñanza, tendrá más probabilidades de exigir a sus alumnos acciones o de implementar prácticas limpias. Por ello, es fundamental la aplicación del método experiencial desde los primeros semestres de su formación.

VI. Evaluación de los aprendizajes

La evaluación debe hacerse con el enfoque pedagógico de competencias, de forma a evidenciar la aplicación creativa, flexible y responsable de conocimientos, habilidades y actitudes de los estudiantes.

En todo momento, se deberá privilegiar la evaluación continua sobre el proceso del estudiante.

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 es importante contar con un instrumento que permita sistematizarlas.

Además, se sugiere incorporar como estrategia el portafolio de evidencias, que puede 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

Akal, E. (2019) *El libro de la Ecología*. Akal Ediciones S.A. Salamanca España.

Barange, M.; Fiel, J.G.; Harris, R.P.; Eileen, E., Hofmann. E. E.; Perry, R.I. y Werner, F. (2010) *Strategic Management of Marine Ecosystems*.

Barrau, Aurelien. (2019) ¡AHORA! El desafío más grande de la historia de la humanidad. Editorial S.L.U. Espasa Libros. Madrid España.

Caríssimo, M. S.; Del Cero, P. y Silva, P.M. (2013) *Ecosistemas acuáticos*. 1a ed. - Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.

- Curtis, H.; Sue Barnes, N.; Schnek, A. y Massarin, A. (2015) *Invitación a la Biología en contexto social*. Buenos Aires: Editorial Médica Panamericana.
- Kingsnorth, Paul. (2019) *Confesiones de un ecologista en rehabilitación*. Ediciones Errata Naturae. España.
- Libro Blanco de la Educación Ambiental en España (1999) Técnicas de educación ambiental. Recuperado de: <https://www.edu.xunta.gal/centros/cfrvigo/aulavirtual2/mod/resource/view.php?id=3763>
- Morton, Timothy. (2019) *Ecología Oscura*. Editorial Paidós Ibérica. España.
- Navasquillo, F. Ll.; Gómez García, J.A.; Mansergas López, F. J. (2015) *Técnicas de educación e interpretación ambiental*. Madrid: Editorial Síntesis.
- Secretaría de Ambiente de Paraguay, (2016) *Plan Nacional de Adaptación al Cambio Climático*. Oficina Nacional de Cambio Climático. Asunción Paraguay.
- Secretaría de Ambiente de Paraguay, (2016) *Quinto Informe Nacional del convenio sobre la diversidad biológica paraguaya* CBD Fifth National Report - Paraguay (Spanish versión).
- Secretaría de Ambiente de Paraguay, (2017) Plan nacional de mitigación ante el cambio climático y los programas de acción. Asunción, Paraguay.
- Secretaria del Ambiente (2015) *Estrategia Nacional de Adaptación al Cambio Climático*. Oficina Nacional de Cambio Climático. Asunción Paraguay.
- Velásquez, (2011). *Ecología* <http://www.scribd.com/doc/75238713/Curso-ecologia-udea>.

Bibliografías complementarias

- Burel, F. y J. Baudry. (2002). *Ecología del paisaje. Conceptos, métodos y aplicaciones*. Versión española: S. Suárez. Madrid:Ediciones Mundi-Prensa.
- Cano, A.; Young, Kenneth (1998) *Los Pantanos de Villa, Biología y Conservación*. Publicación U.M.S.M. Museo de Historia Natural. Serie de divulgación N° 11
- Cardona, Ll. (2007). *Biodiversidad*. Barcelona: Editorial Océano, S. L.
- Enger, E.D. y B.F. Smith. (2006). *Ciencia Ambiental. Un Estudio de Interrelaciones*. Mc Graw Hill.
- Enkerlin, E; G. Cano, R. Garza y E. Vogel. (1997). *Ciencia Ambiental y Desarrollo Sostenible*. Internacional Thompson México: Editores.

Franco, J. Coautores. (1995). *Manual de Ecología*. México, D.F: Editorial Trillas, S.A.

Krebs, CH. 1985. *Ecología. Estudio de la Distribución y la Abundancia*. México: Trad: J. Blanco. Harla S.A.

Ley N° 3239. de los Recursos Hídricos del Paraguay, <http://www.bacn.gov.py/leyes-paraguayas> Asunción, 10 de julio de 2007.

Miller, G.T.Jr. (1992) *Ecología y Medio Ambiente*. Trad: I. De León y V. González. México D.F: Grupo Editorial Iberoamérica S.A.

Recursos web:

<http://www.aprendizajeverde.net/noticias/guia-de-los-vagos-para-salvar-el-mundo>

<https://www.unescoetxea.org/ext/manual/html/actividades.html#unidad1>

<http://www.wwf.org.py/voluntariado/educacion/>

<https://www.concienciaeco.com/>

<http://www.biodiversidadla.org/Temas>

<https://yoprofesor.org/2019/05/17/guias-didacticas-de-educacion-ambiental-en-pdf/>

<https://www.iberdrola.com/medio-ambiente/educacion-ambiental-para-ninos>

<https://eacnur.org/blog/5-recursos-educacion-ambiental-ninos/>

<https://www.bosquedefantasias.com/recursos/colaboraciones/cuento-planeta-basura>

<https://ambientech.org/>

<http://www.infona.gov.py/>

<http://guyra.org.py/>

<http://www.mades.gov.py/>

<https://www.mak.org.mx/index.html>

<https://www.who.int/es/air-pollution/news-and-events/how-air-pollution-is-destroying-our-health>

<https://cumbrepuebloscop20.org/medio-ambiente/>

<https://blog.oxfamintermon.org/>

<https://cumbrepuebloscop20.org/medio-ambiente/contaminacion/aire/>

Conocimiento del Sistema de las Lenguas Castellana y Guaraní para su Enseñanza

Formación Específica

I. Identificación

Nombre del módulo:	Conocimiento del sistema de las lenguas castellana y guaraní para su enseñanza
Carrera	Profesorado de Educación Escolar Básica 1° y 2° ciclo
Año	Primero
Semestre	Segundo
Carga horaria presencial	<u>Presencial</u> 72 horas en el semestre, 4 horas semanales <u>Trabajo independiente (mínimo)</u> 14 horas en el semestre <u>Total</u> 86 horas totales
Área de formación	Específica
Créditos (15 horas equivale a 1 crédito).	6
Horas de práctica en espacios de aprendizaje	7 horas
Prerrequisito	Estrategias para la comprensión oral y escrita en castellano y guaraní (1° semestre).
Perfil del tutor que tendrá a su cargo el módulo	Licenciado en el área del lenguaje (Castellano y/o Guaraní) o Profesor de Lengua (Educación Idiomatica, Lengua Guaraní, 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).

II. Fundamentación

Los docentes del primero y segundo ciclos de Educación Escolar Básica tienen la misión de desarrollar con su grupo de estudiantes, del primero al sexto grado, todas las áreas académicas del currículum de este nivel educativo; lo cual implica la necesidad de una amplia preparación teórico-práctica en dichas áreas. Lenguaje es una de ellas, y en nuestro país tiene la particularidad de abarcar dos lenguas oficiales.

El currículum del Profesorado de la EEB posibilita el estudio crítico del sistema lingüístico del castellano y del guaraní con el objetivo de comprender las características de ambas lenguas desde diferentes perspectivas, de manera que el futuro docente aplique esos conocimientos en la práctica de aula.

Esta mirada posibilitará, además, la consolidación de la competencia comunicativa en ambas lenguas oficiales. Se reconoce que la práctica y el uso social de la lengua es la mejor manera de desarrollar dicha competencia. La reflexión sobre el sistema de las lenguas oficiales contribuirá a un mejor conocimiento sobre cómo son y cómo se estructuran. Esos saberes son muy necesarios para un usuario competente, que debe tener la capacidad de razonar sobre los usos lingüísticos para discriminar cuáles son los correctos y los inadecuados. Solo un buen conocimiento de los sistemas del castellano y guaraní facilita esta reflexión metalingüística.

III. Competencias

- Aplicar conocimientos y habilidades en la implementación de procesos de enseñanza-aprendizaje para el desarrollo de competencias comunicativas en las lenguas oficiales del Paraguay (castellano y guaraní).
- Implementar estrategias de reflexión metalingüística en la producción oral y escrita en el marco de la consolidación de sus propias habilidades lingüístico-comunicativas.

IV. Contenidos

- Los fonemas del castellano y del guaraní. Representación gráfica. Características fonológicas de ambas lenguas. Fonemas, sonidos y alófonos. Los fonemas y las sílabas. Agrupación de vocales (diptongo, triptongo, hiato) y su implicancia en la escritura correcta.
- Morfología del español y del guaraní. La formación de las palabras. La raíz y la desinencia. Los morfemas y sus significados. Aportes de la morfología en el conocimiento y uso correcto de las lenguas.
- Las unidades sintácticas. El enunciado y la oración. Las oraciones simples y las oraciones compuestas. Los complementos del verbo. Sintagma nominal. Sintagma verbal. La concordancia en un sintagma nominal. La concordancia en el sintagma verbal. Características sintácticas propias del castellano y del guaraní.
- El signo lingüístico. El significado de las palabras. Significado y significante. El diccionario y su uso educativo. Los diccionarios digitales disponibles en línea para el castellano y el guaraní. Las acepciones de las palabras. Los cambios semánticos. Los regionalismos y particularidades según diferentes criterios (lectos: dialectos, cronolectos, sociolectos...) Los diccionarios especializados: de dudas, de sinónimos y antónimos, los de áreas específicas como diccionarios de lingüística, de arte, de filosofía, etc.
- Principales propiedades del texto: cohesión y coherencia. Elementos de cohesión textual: sinonimia, antonimia, hiponimia, hiperonimia. Las sustituciones léxicas. Uso de pronombres. Los conectores textuales y oracionales. Las repeticiones como recurso de cohesión. La elipsis. La coherencia global (texto) y la coherencia local (fragmento, párrafo). El uso de los elementos de cohesión para lograr la coherencia textual.
- Uso de las letras que representan dificultades. Uso de los signos de puntuación y otros signos auxiliares. Escritura correcta de los números cardinales y ordinales. Abreviaturas.
- Oralidad y escritura. Diferencias en la construcción lingüística, en el vocabulario y en la estructuración de los textos. Textos en los diferentes ámbitos de uso. Los usos informales, por ejemplo, en las redes sociales. Representación gráfica en los celulares y su posible impacto en el aula.

- El léxico del castellano y del guaraní. Presencia de léxicos del castellano en el discurso en lengua guaraní y presencia de léxicos del guaraní en el discurso en lengua castellana. Presencia de préstamos en el castellano paraguayo (no solo del guaraní) y en el guaraní paraguayo (no solo del castellano).
- Procesos de reflexión metalingüística. Estrategias para mejorar el discurso a partir de la reflexión metalingüística. Aplicaciones en el aula. Actividades y ejercicios aplicables en el aula de primero y segundo ciclos.

V. Orientaciones metodológicas

El objetivo fundamental de la enseñanza de un idioma en la escuela es el desarrollo de la competencia comunicativa de los estudiantes. Ésta se compone de un conjunto de habilidades que le permite a cada uno, ser un usuario eficaz de un idioma.

En el caso de la formación de futuros maestros, la consolidación de la competencia comunicativa conlleva el desarrollo de habilidades referidas a la reflexión metalingüística desde dos perspectivas: a) desde la mirada del uso de la lengua que hace todo docente: con habilidades que le permitan reflexionar y solucionar problemas de uso aplicando conocimientos específicos, y b) desde la mirada de la enseñanza a sus alumnos: teniendo en cuenta que, de manera dosificada, los estudiantes de la EEB deben adquirir conocimientos básicos referidos al sistema lingüístico del castellano y del guaraní, y aplicarlos en el uso de ambas lenguas en diferentes ámbitos. Eso posibilitará pasar los umbrales del empleo intuitivo de las normas gramaticales para llegar a la aplicación de conocimientos aprehendidos, que solucionen la mayor parte de las dificultades que pudiera representar para cada uno el uso de los idiomas (reconociendo que existen muchas otras aristas que no se abordan en este módulo).

Para lograr lo planteado, y tomando en cuenta que se trata de estudiantes de educación superior, se recomienda organizar la mayor parte de las clases en talleres, donde se incluyan procesos de análisis, revisión de fuentes y aplicación en producciones concretas. Éstos deben ser intensos y, preferentemente, breves con resultados bien específicos.

Como insumo de trabajo, pueden utilizarse ejemplos de diferentes producciones lingüísticas, auténticas que los mismos estudiantes traigan a la clase como: un mensaje

radial, un cartel publicitario, una historieta, entre otros, que sirvan de punto de partida para analizar los aspectos referidos al sistema lingüístico del castellano y del guaraní.

Otro insumo importante son las producciones comunicativas de los niños de las escuelas de práctica. Éstas representan una riqueza a ser aprovechada para analizar, comprender e identificar sus características con el fin de proyectar estrategias didácticas para promover la reflexión metalingüística en los niños según su nivel de desarrollo lingüístico y cognitivo.

En estos espacios, el papel fundamental del docente será generar un proceso de análisis y aplicación en los estudiantes, para que cuestionen, lean, investiguen y busquen respuestas en diferentes fuentes. Si se cuenta con acceso a recursos tecnológicos, estas herramientas se utilizarán para esos fines. Así, el docente de IFD será un experto en crear espacios de análisis, y no sólo de transmisión de conocimientos. Su trabajo estará centrado en generar oportunidades de aprendizaje y acompañamiento a sus alumnos ofreciendo apoyo específico según las necesidades particulares.

VI. Evaluación de los aprendizajes

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

En este caso, se sugiere aplicar unos procedimientos de evaluación de carácter diagnóstico, puesto que una parte de los conocimientos sobre el sistema de la lengua (tanto del castellano como del guaraní), el estudiante ya debiera tener adquirido. Lo que ya sabe y es capaz de hacer, constituyen la base para profundizar en cada uno de los temas.

Asimismo, la evaluación formativa y la de proceso deberán ser aplicadas para obtener información del avance de cada estudiante. Esto posibilitará planificar intervenciones oportunas según las necesidades de cada uno.

Se recomienda utilizar un portafolio de evidencias (digital o impreso) que documente este progreso. En el caso del portafolio digital, el estudiante podrá incorporar materiales en diferentes formatos: textos digitales, diapositivas, imágenes, audios, videos grabados por ellos mismos, entre otros.

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

VII. Bibliografía

Academia de la lengua guaraní (2018). *Gramática guaraní*. Asunción: Servilibro. En línea:

http://academiadelalenguaguarani.org.py/images/multimedia/publicaciones/GRAMATICA_GUARANI_CASTELLANO.pdf

Alarco Llorach, E. (2000). *Gramática de la lengua española*. Madrid: Espasa Calpe. En línea: <http://coleccion.narod.ru/manuales/RAE-Gramatica-de-la-lengua.pdf>

Centurión Servín, C; Dávalos Arce, y otros (2009). *Gramática guaraní*. Asunción: Milibri.

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.

Rivas Duarte, M. T.; Rojas Benegas, C. y otros (2016). *Testeándome: Pruebas de competencia lingüística discursiva*. Asunción: Unisoft System.

Enseñanza de la Matemática I

Formación Específica

I. Identificación

Nombre del módulo:	Enseñanza de la Matemática I
Carrera:	Profesorado de Educación Escolar Básica 1° y 2° ciclo
Año:	Primero
Semestre:	Segundo
Carga Horaria:	<u>Presencial</u> 72 semestrales, 4 horas semanales <u>Trabajo independiente</u> 14 horas en el semestre <u>Total</u> 86 horas
Área de formación:	Específica
Créditos:	6
Horas de práctica en espacios de aprendizaje:	7 Horas
Prerrequisitos:	CPI aprobado.
Perfil del tutor que tendrá a su cargo el módulo:	Lic. En Matemática con Formación Pedagógica. Profesor de Matemática con Licenciatura en Matemática, Ciencias de la Educación o similar.

II. Fundamentación

Uno de los fines de la educación es formar ciudadanos íntegros, en un contexto cada vez más cambiante. En este sentido, se reconoce el papel cultural de las matemáticas y la educación en esta materia, que tiene como fin colaborar en la construcción de esta cultura. El objetivo principal no es convertir a los futuros ciudadanos en “matemáticos aficionados”, tampoco se trata de capacitarlos en cálculos complejos puesto que las computadoras, hoy día, resuelven este problema. Lo que se pretende es proporcionar una cultura con varios componentes interrelacionados: a) Capacidad para interpretar y evaluar críticamente la información matemática y los argumentos apoyados en datos que las personas encuentren en diversos contextos, incluyendo los medios de comunicación, o en su trabajo profesional b) Capacidad para discutir o comunicar información matemática cuando sea relevante, y competencia para resolver los problemas matemáticos que encuentre en la vida diaria o en el trabajo profesional.

Es decir que, las matemáticas, como las demás disciplinas científicas, aglutinan un conjunto de conocimientos con características propias, con una determinada estructura y organización interna. Lo que otorga un carácter distintivo al conocimiento matemático es la gran posibilidad de ser un instrumento de comunicación conciso y sin ambigüedades. Gracias a la amplia utilización de diferentes sistemas de notación simbólica (números, letras, tablas, gráficos, etc.), es posible representar de forma precisa informaciones de naturaleza muy diversa, poner de relieve algunos aspectos y relaciones no directamente observables, así como anticipar y predecir hechos, situaciones o resultados que todavía no se han producido.

La enseñanza de la matemática resulta necesaria pues se encuentra, de una manera o de otra, en todos los aspectos de la vida. Sin embargo, puede carecer de sentido social si los aprendizajes que promueve no son justificados con su uso práctico en el día a día, y valorados desde este punto de vista, tanto por los docentes como por los estudiantes.

En este contexto, en el segundo semestre del profesorado en Educación Escolar Básica 1º y 2º ciclo se pretende afianzar los saberes matemáticos básicos de los futuros docentes para que, en los semestres siguientes, estén capacitados para incorporar nuevos conocimientos tanto específicos de la disciplina, como teorías y técnicas didácticas, estas últimas de fundamental importancia para lograr que los alumnos se apropien de los conocimientos matemáticos y puedan aplicarlos a sus realidades.

En la educación matemática se debe considerar los procesos de articulación de contenidos organizando tipos de situaciones didácticas para tener en cuenta:

- Resolución de problemas: este aspecto es el resultado de un punto de vista sobre las matemáticas que atribuye su esencia precisamente a los procesos cognitivos que se dan para la resolución de problemas, utilizando variados recursos y apelando a la creatividad y criticidad para resolverlos. Muchos autores han ayudado a desarrollar esta idea, por ejemplo, Lakatos y Polya. Cabe mencionar que para Polya, la resolución de un problema consta de cuatro fases: 1) Comprender el problema, 2) Concebir un plan, 3) Ejecutar el plan y 4) Examinar la solución obtenida. Cada fase se acompaña de una serie de preguntas cuya clara intención es actuar como guía para la acción. Los trabajos de Polya, pueden considerarse como un intento de describir la forma de actuar de un resolutor ideal. Ahora bien, ¿por qué es tan difícil la resolución de problemas en matemáticas? Los trabajos de Schoenfeld tienen por objetivo explicar la conducta verdadera de los resolutores reales de problemas.

En este sentido, Schoenfeld propone un marco con cuatro componentes para el análisis de la complejidad del comportamiento en este ámbito: 1) Recursos cognitivos: conjunto de hechos y procedimientos a disposición del resolutor, 2) Heurísticas: reglas para progresar en situaciones difíciles, 3) Control: aquello que permite un uso eficiente de los recursos disponibles y 4) Sistema de creencias: nuestra perspectiva con respecto a la naturaleza de la matemática y cómo trabajar en ella. La resolución de problemas no es sólo uno de los fines de la enseñanza de esta asignatura, sino el medio esencial para lograr el aprendizaje. Los estudiantes deberán tener frecuentes oportunidades de plantear, explorar y resolver problemas que requieran un esfuerzo significativo. Mediante esto los estudiantes deberán adquirir modos de pensamiento adecuados, hábitos de persistencia, curiosidad y confianza ante situaciones no familiares, que les serán útiles fuera de la clase de matemáticas. Inclusive, por la importancia que tiene en la vida diaria y profesional, contar con la habilidad de resolver problemas proactivamente.

- Representación con diversos lenguajes: la manera de expresar nuestras ideas influye en la forma de comprenderlas y usarlas. Por ejemplo, es diferente la comprensión que tenemos de los números naturales cuando los representamos mediante dígitos o a través de la recta numérica. Algunos autores como Wittgenstein piensan, incluso, que sin el lenguaje no hay tales ideas, ya que éstas no son otra cosa que reglas gramaticales de los lenguajes que usamos para describir nuestro mundo.

- Comunicación: la transmisión de nuestras ideas es otra parte esencial de las matemáticas. Por medio de la formulación, sea oral o escrita, las ideas pasan a ser objetos de reflexión, discusión, revisión y perfeccionamiento. Entonces, el proceso de comunicación ayuda a construir significado y permanencia para las ideas y permite hacerlas públicas. Cuando pedimos a los estudiantes que piensen y razonen sobre las matemáticas y divulguen los resultados de su pensamiento a otras personas de manera oral o escrita, aprenden a ser claros y convincentes. Cuando los estudiantes escuchan las explicaciones de otros compañeros tienen oportunidades de desarrollar sus propias interpretaciones. Así, los diálogos en los que las ideas matemáticas se exploran desde distintas perspectivas, les ayudan para ajustar su pensamiento y hacer conexiones mentales complejas.

III. Competencias

- Planificar e implementar técnicas y estrategias que desarrollen las capacidades del pensamiento lógico matemático de niños de 6 a 11 años considerando su desarrollo evolutivo.
- Elaborar materiales educativos coherentes a las estrategias didácticas y a los requerimientos de aprendizaje de niños del 1° y 2° ciclo de la Educación Escolar Básica.
- Aplicar estrategias de evaluación adecuadas que le permitan valorar el desarrollo de las capacidades lógico matemáticas de los educandos.

IV. Contenidos

Los juegos en la enseñanza de la Matemática

Estos temas pueden favorecer el desarrollo de este contenido:

Conjuntos, sus operaciones y su didáctica

Conjuntos. Diagramas de Venn Euler. Elemento y pertenencia. Tipos de conjunto. Subconjuntos. Relación de inclusión. Formas de definir un conjunto. Operaciones entre conjuntos, uniones, intersecciones, diferencias.

Desarrollo del razonamiento matemático.

Uso del lenguaje matemático

Estos temas pueden favorecer el desarrollo de estos contenidos:

Didáctica del sistema de numeración decimal

Sistema de numeración decimal. Valor posicional y valor relativo de una cifra de un número. Forma aditiva, multiplicativa y polinómica. Notación científica.

Modelización y resolución de problemas.

Las secuencias didácticas de la matemática. Diseño de secuencias de actividades.

Estos temas pueden favorecer el desarrollo de estos contenidos:

Didáctica de las operaciones y propiedades aritméticas

El conjunto de los números naturales, enteros y racionales. Operaciones y propiedades. Conversión de racionales en notación fraccionaria a números decimales. Decimales periódicos puros y mixtos. Máximo común divisor y mínimo común múltiplo. Números racionales positivos y negativos en notación decimal y fraccionaria.

El tratamiento del error en la resolución de problemas matemáticos.

Estos temas pueden favorecer el desarrollo de este contenido:

Proporcionalidad numérica y geométrica, y su didáctica

Razones y proporciones. Propiedad fundamental de las proporciones. Magnitudes directa e inversamente proporcionales. Regla de tres simple, regla de tres compuesta. Aplicaciones al cálculo de porcentajes, cotización de monedas, interés, descuento, entre otros.

Recursos tecnológicos en la enseñanza de la Matemática: calculadoras, computadoras, internet, video.

Ejercicios para estimular el razonamiento matemático.

V. Orientaciones metodológicas

El uso de diversas estrategias metodológicas por parte del profesor/ tutor de formación docente apoyará el logro de los diferentes objetivos por parte de los estudiantes. Para seleccionar la estrategia más adecuada debe considerar, entre otros, las características de su grupo y los contenidos que pretenden desarrollar y las habilidades específicas que se buscan lograr. Múltiples son las situaciones y recursos didácticos que puede emplearse para abordar los objetivos propuestos para el curso, por ejemplo: trabajar con cuentos, adivinanzas, hacer dramatizaciones, utilizar revistas, periódicos, facturas, ticket, plegados, etc., son algunos de los materiales que ayudan en un proceso de clase.

Método de resolución de problemas

- a) La situación problemática presentada debe partir con datos de la realidad de la vida diaria, pues a veces el problema seleccionado por el docente le resulta significativo a él, pero para el alumnado es trivial y sin sentido. La gama de contextos a ser trabajados va desde los puramente matemáticos hasta aquellos que, aparentemente, no poseen estructuras matemáticas.
- b) Procesos que se debe seguir para la resolución de problemas:
 - 1. Comprender el problema: leer y releer el problema minuciosamente: ¿cuál es la incógnita?, ¿cuáles son los datos?, ¿cuál es la condición?, ¿es suficiente para determinar la incógnita?, ¿es insuficiente?, ¿es redundante? Dibujamos una figura, un esquema, un diagrama que pueda ayudar a entender mejor el problema. Separamos las distintas partes de la condición. ¿Existe alguna palabra, frase o parte del enunciado del problema que no se entienda?
 - 2. Concebir un plan: ¿se ha encontrado con un problema semejante?, ¿o se lo ha visto en forma ligeramente diferente? ¿Conocemos un problema relacionado con este? ¿Qué datos no presentes necesitamos para resolverlo? ¿Has empleado todos los datos y las condiciones? ¿Cuál es la operación que concreta la solución?
 - 3. Ejecución del plan: llevamos adelante el plan concebido. Comprobamos cada uno de los pasos realizados. ¿Podemos ver claramente que los pasos son correctos? Realizamos las operaciones seleccionadas para la solución.
 - 4. Comunicar la respuesta: en forma oral, escrita y/o gráfica, atendiendo a lo requerido en el enunciado.
 - 5. Examinar la solución obtenida: ¿cómo se relaciona la situación de partida con la situación final? ¿Podemos verificar el razonamiento? ¿Y resultado? Verificamos sobre la relectura del problema original y no sobre los algoritmos o ecuaciones planteados. ¿Podemos obtener el resultado de forma diferente? Argumentamos cada una de las respuestas.

El aprendizaje cooperativo como metodología de trabajo

El aprendizaje cooperativo potencia las producciones y la adquisición de conocimientos. Puede ser empleada, por ejemplo, en pequeños grupos, para la creación y posterior solución de situaciones problemáticas. Esta estrategia posibilita el desarrollo de las competencias sociales y comunicativas del alumnado, además de las matemáticas, facilitando la ayuda mutua y compartir responsabilidades, recursos e ideas.

Es indispensable el uso de un material que conduzca a los estudiantes al planteamiento de problemas significativos, que sean asumidos por ellos, apropiados a su nivel e intereses, y pongan en juego los conceptos, procedimientos y actitudes buscadas. El material en sí es inerte, tanto si es tangible como gráfico-textual, y puede tener un uso inclusive, indeseable. Ni los aparatos físicos, como tampoco los restantes manipulativos, ofrecen experiencia matemática inmediata en sí mismos, ya que ésta se pone en juego cuando las personas se enfrentan a tareas que les resultan problemáticas. Por tanto, es importante considerar que recurso didáctico no es el material concreto o visual, sino la situación integral, que atiende tanto a la práctica como al discurso, de la que emergen las técnicas y estructuras conceptuales matemáticas.

VI. Evaluación de los aprendizajes

Aquí se presenta a la evaluación como instancia de toma de decisiones para el reencauce o ajuste de todo el proceso de enseñanza – aprendizaje. Para esto, la misma ha de recabar un amplio número de evidencias acerca del desempeño del estudiante por medio de diversos procedimientos e instrumentos evaluativos con base en los indicadores elaborados para la capacidad que se desea evidenciar. En este sentido, cabe recordar que el indicador es referente de un aprendizaje específico desarrollado por el estudiante y constatado en términos de sus acciones concretas, por lo que para su redacción debe tenerse en cuenta que esté directamente vinculado con las capacidades.

Al igual que la metodología, la evaluación también debe centrarse en el estudiante, manteniendo la estrategia de aprendizaje en los procesos evaluativos. Es decir, ser coherente con lo propuesto en la metodología.

Algunas ideas básicas para la evaluación en el área de matemática son:

- a) Debe aportar evidencias, es decir, demostrar que el estudiante es capaz de aplicar lo que sabe para resolver una situación problemática, en un contexto determinado. No se trata solo de probar lo que sabe, sino que también puede aplicar ese conocimiento para enfrentarse con un problema.
- b) Se debe evitar en lo posible la utilización de ejercicios descontextualizados y problemas cuya solución no pueda generalizarse para otros problemas.

- c) Evitar también los ejercicios sumamente laboriosos, aquellos en los cuales se debe seguir decenas de pasos para resolverlos. No se debe confundir lo complejo con lo arduo, pues esto lleva a una mala selección de tareas para la evaluación.
- d) No realizarla solo por medio de pruebas escritas, también existen recursos como: construcciones, observaciones, formulación de problemas, gráficos, imágenes, y cualquier otro que el docente considere útil. Es importante contar con la mayor variedad de instrumentos para la recolección de información.
- e) Evaluar mirando lo que se ha hecho bien y no solo lo que se ha hecho mal. Esto implica ir más allá de una respuesta correcta o incorrecta.

Un punto esencial es que, para la evaluación, se debe generar espacios en los cuales los estudiantes visualicen los errores cometidos en las distintas actividades planteadas y tengan la oportunidad de analizarlas nuevamente y, así, generen nuevas estrategias de solución.

Es necesario tomar en cuenta constantemente, que el logro de una competencia matemática puede llevar más tiempo para unos que para otros.

Para la obtención de calificaciones de los estudiantes en formación, se deberá tener en cuenta la evaluación criterial, según lo previsto en el diseño curricular del profesorado de Educación Escolar Básica para el 1° y 2° ciclo. En la misma 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.

La rúbrica a aplicar para la calificación final del estudiante en este módulo es la siguiente.

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.

La propuesta planteada es una evaluación que abarca varios momentos del proceso: evaluación de trabajos personales y grupales, proyectos comunitarios de pequeña o gran envergadura, monitoreo del trabajo de sus compañeros, de trabajar en dúos que registren los avances del compañero.

VII. Bibliografía

- Ackoff, R (2016). *El arte de Resolver Problemas*. Limusa Noriega editores.
- Aisenberg, B. (2017). *Didáctica de Nivel Primario*.
- Alagia, H., Bressan, A. M., & Sadovsky, P. (2005). *Reflexiones teóricas para la Educación Matemática (Vol. 5)*. Buenos Aires: Libros del Zorzal.
- Baldor, A. (2014). *Álgebra*. México DF: Grupo Patria Cultural.
- Baldor, A. (2014). *Aritmética*. México DF: Grupo Patria Cultural.
- Baldor, A. (2014). *Geometría y Trigonometría*. México DF: Grupo Patria Cultural.
- Dpto. de Investigaciones Educativas. (1995). *Matemática 2000: enciclopedia*. Santa Fe de Bogotá: Voluntad.
- Cukierman, U (2015). *Tecnología educativa. Recursos, modelos y tecnologías*. Pearson.
- De Jispert, C (2018); *El mentor de matemáticas*. España: Editorial Océano.
- Fernandez, J (2007). *Didáctica de la Matemática en Educación Inicial*. Madrid: Paidós.
- Ministerio de Educación y Ciencias (2017). *Secuencia didáctica matemática 1°, 2° y 3er grado*. Asunción: Editorial Panambí.
- Ministerio de Educación y Ciencias (2017). *Matemática primer curso. Texto para el estudiante*. Asunción: Gráfica Mercurio.
- Ministerio de Educación y Ciencias (2018). *Guía docente de primer grado. Matemática en mi escuela; Programa Tikichuela*. Asunción: MEC.
- Díaz Godino, J. (1991). *Hacia una teoría de la Didáctica de la Matemática*. En Gutiérrez, A. (Ed.) *Área de conocimiento Didáctica de la Matemática*. Madrid, Síntesis.
- Orton, A. (1998). *Didáctica de las matemáticas*. Madrid: Ediciones Morata, S. L.

VIII. Anexo

Sugerencias para el desarrollo de los temas que acompañan a los contenidos.

Conjuntos, sus operaciones y su didáctica

Elaboramos el concepto de conjunto mediante el siguiente tipo de actividades: Guardamos todos los útiles en la mochila, sólo sacamos un lápiz, el cuaderno y el borrador, los ponemos en el banco, con un hilo o trozo de lana los rodeamos: sobre el banco tenemos un **conjunto**. El hilo o lana tiene por función materializar el **diagrama de Venn**. El lápiz, el cuaderno y el borrador están dentro del diagrama y cada uno de ellos es un **elemento** del conjunto. Otros útiles quedaron guardados en la mochila, pero esos útiles no son elementos del conjunto que formamos, porque no pertenecen a él. Armamos diferentes tipos de conjuntos y afianzamos el concepto de **pertenencia y no pertenencia** e **introducimos su notación correspondiente**: $\in$ y $\notin$. Con los mismos materiales armamos el conjunto pero ahora sacamos uno de sus elementos. Obtenemos otro conjunto. Seguimos sacando elementos y vemos que nos queda un conjunto distinto de los anteriores. Cuando lleguemos al conjunto con un solo elemento lo denominaremos **conjunto unitario**. Sacamos el último elemento. Nos queda solamente nuestra materialización del diagrama de Venn. No tiene elementos. Denominamos a este conjunto **vacío** y lo **simbolizamos por ϕ** . Formamos sobre las mesas un diagrama de Venn. Buscamos botones grandes y pequeños y los ponemos dentro del diagrama. Obtenemos el conjunto de botones. Con otra lana rodeamos solamente los botones grandes que están en el conjunto de botones. Describimos que dentro del conjunto de botones existe un **subconjunto** de botones grandes y ese subconjunto está **incluido** en el conjunto de botones. Introducimos en este momento la simbología correspondiente: $\subset$. A través de diversas actividades escribimos conjuntos por **comprensión y extensión** y establecemos sus características. Gráficamente, mediante el uso de diagramas de Venn elaboramos los conceptos de **Unión, intersección y diferencia** de conjuntos e introducimos la nomenclatura correspondiente: $\cup$; $\cap$. Guiados por el profesor realizamos diferentes **situaciones problemáticas** donde aplicamos las operaciones y relaciones entre conjuntos y afianzamos nuestros conocimientos.

Didáctica del sistema de numeración decimal

Investigamos sobre la evolución de los sistemas de numeración: sistema egipcio, romano, etc., su razón de ser y los principios en los que se basan. Interpretamos y utilizamos los números escritos enumeración romana. Valoramos los mismos por el aporte histórico. Procesamos el **concepto de sistema de numeración decimal**. Aplicamos el **valor posicional de las cifras, valor absoluto y relativo de cada cifra de un número**. A partir de las estructuras cognitivas anteriores escribimos los **números en forma aditiva, multiplicativa y polinómica**, verbalizamos el proceso utilizado, socializamos el aprendizaje. A través de actividades investigativas grupales obtenemos datos cuantitativos referentes a astronomía, física, etc. Analizamos la información y las características de los datos, explicamos cómo se estructuran y se interpretan los

números expresados en **notación científica**. Resolvemos diferentes situaciones problemáticas contextualizadas que involucren los conceptos y procesos adquiridos. Utilizamos la notación científica en diferentes contextos para expresar cantidades correspondientes a fenómenos de la naturaleza acordes con sus conocimientos en otras ciencias.

Didáctica de las Operaciones y propiedades aritméticas

En actividades grupales e individuales indagamos todo lo que aprendimos sobre los números naturales, sus propiedades, la operativa y su aporte en nuestra vida cotidiana. A través de una investigación orientada por el profesor analizamos datos numéricos referentes a Ciencias Naturales y Ciencias Sociales que impliquen a temperaturas máximas y mínimas como también la topografía marina para determinar la elevación y profundidad. Realizamos otras actividades de análisis de rectas o líneas cronológicas sobre los acontecimientos importantes de la historia etc. Y otras situaciones significativas que favorezcan la interpretación y conceptualización de los **números enteros**. Realizamos diversas actividades que nos conducen a determinar el concepto de **fracciones decimales**, sus características y el significado de estas. Convertimos números racionales en notación fraccionaria a números decimales, analizamos y descubrimos los **decimales periódicos puros, periódicos mixtos** y reflexionamos sobre los mismos. Afianzamos las operaciones matemáticas y manejamos con soltura el uso de paréntesis y las propiedades operativas. Mediante situaciones contextualizadas investigamos y elaboramos el concepto de **máximo común divisor y mínimo común múltiplo de fracciones** y los aplicamos en la **resolución de situaciones problemáticas**. Elaboramos mapas conceptuales e investigamos informaciones con datos relevantes y con los mismos elaboramos y **resolvemos problemas que involucren a las operaciones matemáticas con números racionales positivos y negativos en notación decimal y fraccionaria**. Aplicamos en el área de Historia, Geografía y Ciencias Naturales las operaciones matemáticas donde afianzamos nuestros conocimientos graduando las dificultades.

Proporcionalidad numérica y geométrica, su didáctica

Investigamos en textos, enciclopedias y otros materiales sobre la historia de la matemática referente a la proporcionalidad. A través de juegos introducimos la noción de **razón** entre dos cantidades y su expresión por medio de un cociente. Proponemos diversas actividades en donde redescubrimos la **propiedad fundamental de las proporciones**. A través de experiencias significativas afianzamos el concepto de **proporción** y analizamos las **magnitudes** utilizadas en las mismas a fin de establecer si son directas o inversamente proporcionales. Realizamos diversas actividades en donde analizamos situaciones de variación proporcional y no proporcional, representamos gráficamente y **aplicamos la proporcionalidad directa e inversa para resolver problemas** de ciencia, economía, ecología, etc. utilizando diversas estrategias. Con orientaciones del profesor construimos cuadrados divididos en cien partes iguales y le llamamos hoja de tanto por ciento. A partir de la misma procesamos el concepto de **porcentaje y tanto por ciento**. Resolvemos otras situaciones problemáticas relacionadas con otras áreas del saber e identificamos porcentajes como razones y fracciones decimales como porcentajes. En actividades grupales vivenciamos situaciones sencillas de préstamo en donde intervengan variables de Tiempo, Capital,

% para determinar el concepto de interés. A partir de las mismas trabajamos otras situaciones que nos ayudan a comprender el concepto de interés. En situaciones problemáticas contextualizadas deducimos la fórmula del interés, analizamos lo que sucede con el mismo cuando el capital aumenta. **Planteamos y resolvemos problemas sencillos referentes a Regla de Tres Simple, Interés, Descuento y Cotización** utilizando datos de nuestra realidad. Elaboramos diversos problemas y hacemos evaluación cruzada para ser expuesta en clase.

Otra sugerencia metodológica recomendada es un modelo interesante que puede incorporarse como otras estrategias y enfoques para la enseñanza de las operaciones fundamentales es la planteadas por Miguel de Guzmán, 1991, p.80

Miguel de Guzmán, partiendo de las ideas de Polya, Mason et al. (Mason, Burton y Stacey, 1988) y de los trabajos de Schoenfeld ha elaborado un modelo para la ocupación con problemas, donde se incluyen tanto las decisiones ejecutivas y de control como las heurísticas. La finalidad de tal modelo es que la persona examine y remodele sus propios métodos de pensamiento de forma sistemática a fin de eliminar obstáculos y de llegar a establecer hábitos mentales eficaces, en otras palabras, lo que Polya denominó como pensamiento productivo.

Familiarízate con el problema

Trata de entender a fondo la situación.

Con paz, con tranquilidad a tu ritmo.

Juega con la situación, enmárcala, trata de determinar el aire del problema, piérdete el miedo.

Búsqueda de estrategias

Empieza por lo fácil.

Experimenta.

Hazte un esquema, una figura, un diagrama.

Escoge un lenguaje adecuado, una notación apropiada.

Busca un problema semejante.

Inducción.

Supongamos el problema resuelto.

Supongamos que no.

Lleva adelante tu estrategia

Selecciona y lleva adelante las mejores ideas que se te han ocurrido en la fase anterior.

Actúa con flexibilidad. No te arrugues fácilmente. No te emperres en una idea. Si las cosas se complican demasiado hay otra vía.

¿Salió? ¿Seguro? Mira a fondo tu solución.

Revisa el proceso y saca consecuencias de él

Examina a fondo el camino que has seguido. ¿Cómo has llegado a la solución? O bien, ¿por qué no llegaste?

Trata de entender no sólo que la cosa funciona, sino por qué funciona.

Mira si encuentras un camino más simple.

Mira hasta dónde llega el método.

Reflexiona sobre tu propio proceso de pensamiento y saca consecuencias para el futuro.

Taller de Arte y Expresión I

Formación Específica

I. Identificación

Nombre del módulo:	Taller de Arte y Expresión I
Carrera:	Profesorado de Educación Escolar Básica 1° y 2° ciclo
Año:	Primero
Semestre:	Segundo
Carga Horaria:	<u>Presencial</u> 54 horas en el semestre, 3 horas semanales <u>Trabajo independiente (mínimo)</u> 8 horas en el semestre <u>Total</u> 62 horas totales
Área de formación:	Específica
Créditos:	4
Horas de práctica en espacios de aprendizaje:	5 Horas
Prerrequisitos:	CPI aprobado.
Perfil del tutor que tendrá a su cargo el módulo:	Profesor de Educación Artística, Educación Musical, Educación Plástica, Artes, Danza o Teatro con Licenciatura en alguno de los lenguajes artísticos o Ciencias de la Educación.

II. Fundamentación

“La creatividad es contagiosa...pásala” (Albert Einstein)

La expresión, el arte, la creatividad son herramientas esenciales para el desarrollo cognitivo y afectivo de todos los seres humanos. Estas capacidades, inherentes al ser humano, a menudo se asocian al talento y tienden a considerarse como una cualidad innata, exclusiva de unos pocos. Sin embargo, ser creativo es patrimonio de todos y se puede desarrollar aprovechando los recursos y estrategias que, muchas veces, están a nuestro alcance y los desaprovechamos.

Expresarse en forma única, original y creativa para generar nuevas ideas, con el rasgo peculiar y distintivo de cada uno, produce motivación y satisfacción en quienes las desarrollan. ¡Cuánto más deben de ser valiosas para las personas que se dedican a ser docentes de todas las áreas y niveles!

El módulo de Taller de arte y expresión I, pretende introducir en la trama estructural de la formación docente, la apasionante aventura del viaje a través de los distintos medios expresivos, al espacio de las artes y creatividad. El propósito es movilizar la mente y ofrecer a los estudiantes, futuros docentes, experiencias de búsquedas y encuentros, de novedades e invenciones que permitan cambios de perspectiva en las metodologías tradicionales.

Esta vivencia de situaciones, tanto individual como colectiva, se presenta como un TALLER. En el taller se requiere la participación de los asistentes, se experimenta, se ensucia, se trabaja, se prueba para encontrar soluciones creativas a los desafíos propuestos. En esta impresionante carrera de cambios vertiginosos, necesitamos que la educación avance; es tanta la fuerza del movimiento en la actualidad que, si la educación no avanza, pues retrocede, no se queda quieta.

Educar en el arte y la expresión, el juego y la creatividad, es producir un cambio y formar personas ricas en originalidad, flexibilidad, visión, iniciativa, confianza, amantes de los riesgos. Es ofrecer herramientas para la innovación, enseñar a no temer al cambio, expresar ideas y sentimientos con libertad, compartir con los demás los talentos artísticos. Busca el desarrollo y la autorrealización, no solo el aprendizaje de nuevas habilidades y estrategias de trabajo, sino también el des-aprendizaje de una serie de actitudes que en determinados momentos llenan de candados psicológicos la posibilidad de expresarse con otros lenguajes o para permitir que otros lo sean.

El programa de Formación Docente que emplee tiempo y recursos positivos y originales para pensar, implementando y compartiendo lenguajes expresivos y metodologías dinámicas, facilitará la formación de maestros que disfruten del arte y sus manifestaciones para trabajarlas en el aula con un nuevo paradigma. Utilizar los lenguajes artísticos como elementos generadores de oportunidades educativas ricas, facilitará la integración del arte con las otras asignaturas del currículo a fin de que se promueva el aprendizaje por la experiencia, descubrimiento, cooperación.

Este material deja de ser útil en el momento que se comparta el contenido a la manera tradicional: copiando, dictando, escribiendo, aprendiendo de memoria conceptos... eso es ANTICREATIVIDAD. A los docentes que emplearán este material se les recuerda: en este programa hay sólo palabras como: “el arte es acción”.

III. Competencias

“Usas un espejo de cristal para ver tu cara; usas obras de arte para ver tu alma.”

(George B. Shaw)

- Valorar la importancia de los lenguajes expresivos como vehículos de comunicación y como herramientas para una labor docente significativa, que impacte en la vida de los estudiantes mediante propuestas basadas en el juego y la alegría de aprender.
- Generar propuestas didácticas que Implican al estudiante en su aprendizaje y en su trabajo personal y en equipo, de modo a acrecentar sus experiencias creativas y emplearlas tanto en vida diaria como en situaciones de clase.
- Gestionar proyectos curriculares interdisciplinarios, que alienten el trabajo cooperativo, el desarrollo de la creatividad y la integración del arte con las demás asignaturas.

IV. Contenidos

Práctica efectiva: Valorizar e incorporar actividades expresivas para ser utilizadas en el ámbito escolar. Lenguajes expresivos en los procesos de enseñanza aprendizaje. Importancia. Beneficios que aporta para los aprendizajes significativos.

El docente creativo

Características del docente creativo.

El docente como promotor del compromiso con el medio ambiente y otras causas sociales.

Integración de medios expresivos

Definición. Características. Elementos. Facilitadores.

Valor de integración de medios expresivos.

Tipos de integración. Uso de recursos tecnológicos.

Planificación, ejecución y evaluación.

Proyectos de arte y expresión

Planificación, ejecución y evaluación.

Clasificación: según cantidad de participantes: Individuales, grupales, colectivos.

Según el contexto: aula, IFD, comunidad causas sociales.

Los lenguajes expresivos: Incorporar los elementos básicos de cada lenguaje expresivo para mejorar su comunicación y ofrecer experiencias enriquecedoras que apunten al desarrollo de la cultura general y el pensamiento creativo.

Los lenguajes expresivos: Música, Plástica, Teatro y Danza en la escuela. Elementos esenciales. Uso de ellos como facilitadores de clases creativas.

Música divertida

El sonido: Características. Medición. Polución sonora

Elementos de la música: melodía, ritmo y armonía

Voz humana: Aparato vocal, técnica vocal. Obras al unísono y a voces distintas: canon, quodlibet, ostinato, dos o más voces. Clasificación de las voces. Agrupaciones vocales.

Audición y reconocimiento

La canción recreativa. Valor. Uso. Repertorio

Repertorio básico en ambas lenguas (y otras lenguas del país): didáctico, recreativo, calendario escolar, canciones con mensaje, canciones paraguayas, otras canciones del mundo

Danza movida

El movimiento.

Elementos de la danza.

Espacio: parcial, total. Planos. Niveles

Formaciones, desplazamientos, entradas, pasos, figuras.

Interacción a través del movimiento

Coreografías sencillas, montaje coreográfico

Teatro que juega

Elementos básicos del teatro

El movimiento: Tipos, clasificación

Plástica soñadora

Imagen, Figura, espacio, color

Elementos esenciales: punto, línea, plano, volumen

Fundamentos de la plástica: Unidad, equilibrio, simetría, ritmo, tensión. Fuerza

Breve paseo por la historia del arte:

Valoración del legado artístico de diferentes culturas, épocas, artistas y obras para enriquecer el bagaje personal del docente y emplearlas en las experiencias escolares

Interactuar con las obras de arte y hechos artísticos como fuente de goce estético

Arte en la antigüedad. Arte indígena

V. Orientaciones metodológicas

“El arte lava del alma el polvo de la vida cotidiana.” (Pablo Picasso)

El objetivo principal de este módulo es dar al futuro docente la posibilidad de pasar por experiencias expresivas y creativas, que alienten el deseo de implementarlas en su labor docente cotidiana, como esas clases que todos sueñan: divertidas, que no se desea que acabe, donde se comparte con los otros, actividades que no propicien el temor al examen, a la calificación, a que se juzgue su producción como linda o fea.

La palabra taller proviene del francés atelier y hace referencia al lugar en que se trabaja, se experimenta. En el campo de la educación, se habla de talleres para referirse a la metodología de enseñanza que combina la teoría y la práctica. Los talleres permiten el desarrollo de investigaciones y el trabajo en equipo, lo que implica la interacción con el grupo que persigue un mismo objetivo, permitiendo aprender de los demás, tanto de sus habilidades y de sus puntos fuertes como de sus errores. De ahí el nombre de este módulo.

Los contenidos están organizados con cada lenguaje expresivo para facilitar la visión general de los mismos pero la implementación se realizará **integrando los lenguajes en cada clase**. Para ello se adjunta una planificación general del contenido, según los semestres y carga horaria. Esta planificación no es un modelo a seguir, es una sugerencia de cómo distribuir los contenidos a lo largo de la formación del docente. Aquí se recalca que es muy importante que se tome cada lenguaje como una parte del todo, evitando que se desarrolle, por ejemplo, música, como un bloque aparte.

Se ofrece un espacio para prácticas docentes efectivas a través de contenidos básicos de cómo integrar los lenguajes artísticos con el juego y la creatividad. También se plantean desafíos de integración a través de varios proyectos. Para ello se pone a disposición unas sugerencias para desarrollar actividades en las escuelas de práctica

Se adjunta un manual de actividades de clase, donde se especifican los recursos metodológicos, según la distribución del contenido que figura en la planificación del Taller.

		SEGUNDO SEMESTRE
1	P1	Los lenguajes expresivos. Bitácora, etc...
2	P2	El docente creativo Criterios p/ evaluar
3	M1	El sonido
4	D1	Movimiento/ Espacio
5	P3	Juego y creatividad
6	A1	TALLER 1: Elementos de la Exp. Plástica
7	D2	Elementos de la danza. Formaciones/ Locomoción
8	M2	Elementos fundamentales de la música
9	T1	Elementos Básicos del teatro
10	P4	Integración de medios expresivos
11	M3	La voz (Cancionero)
12	H1	Historia del Arte: Antigüedad. Arte Indígena
13	P5	Proyecto de aula

La práctica docente

El diez por ciento de la carga horaria del módulo de “TALLER DE ARTE Y EXPRESION I” se empleará para las prácticas docentes siguiendo los criterios establecidos en el diseño curricular del profesorado para la Educación Escolar Básica. Para el efecto, se sugiere desarrollar la práctica en estas tres dimensiones: observación, práctica básica y práctica avanzada.

En este primer módulo de la formación se trabajará la primera modalidad de la práctica: la observación de experiencias de aula, talleres u otras experiencias de aprendizaje relacionadas al arte y la creatividad a modo de introducción en la práctica básica. Este último, podría desarrollarse en la institución formadora como en la escuela de aplicación con la observación del tutor de formación docente.

VI. Evaluación de los aprendizajes

La creatividad es inteligencia divirtiéndose (Albert Einstein)

La evaluación de la expresión y creatividad es, en sí misma, una contradicción; por un lado, se espera que los alumnos se desempeñen empleando criterios únicos, personales, innovadores para luego ser evaluados con instrumentos que son generales, se aplican a todos por igual, lo que es totalmente opuesto a lo creativo, que resalta la originalidad, lo diferente, recursos y soluciones únicas e incomparables a los otros estudiantes.

Sin embargo, si los criterios de evaluación a ser empleados son conocidos por el alumno y de antemano sabe qué se tendrá en cuenta al momento de valorar su trabajo, se abren las posibilidades de propuestas nuevas y de inclusión del estudiantado lo que les genera tranquilidad y confianza.

La planificación y organización de las actividades a realizar para evaluar la creatividad, brinda una hoja de ruta a seguir por el docente y al mismo tiempo, al ser compartido con los estudiantes, se darán pistas claras a seguir al trabajar y desplegar su creatividad sin miedo. El módulo Taller de arte y expresión I, enfatiza la palabra “valorar” lo que implica que, cualquier trabajo que desarrolle el estudiante, siempre que siga las consignas y las reglas de juego hayan sido pautadas de antemano, se valora y se reconoce.

Evaluación basada en evidencias

La evaluación basada en evidencias es una manera de observar lo que los estudiantes dicen o hacen en un momento particular, de una manera proactiva. Se sugieren las siguientes de evidencias del Taller de Arte y Expresión para verificar la participación de estudiante. El docente puede decidir dar un valor único a la sola entrega de lo solicitado, sin verificar y evaluar el contenido de cada trabajo, o bien medir el contenido de cada propuesta.

1. **CANCIONERO.** Elaboración de una recopilación de las obras interpretadas a lo largo de los tres semestres.
2. **PEN DRIVE.** Tener una compilación de las obras y videos empleados a lo largo de las clases y otras seleccionadas por los estudiantes para emplearlas en cualquier situación.
3. **BITÁCORA DE VIAJE:** Anotar en ella las experiencias realizadas, el vocabulario básico, las propuestas, la opinión personal y reflexiones sobre el desarrollo de las clases.
4. **CIBERESPACIO:** Crear un sitio en la web (Whatsapp, Instagram, Youtube...) para documentar las actividades realizadas.
5. **PORTAFOLIO:** Una carpeta de mayor tamaño a la tradicional, o un sobre grande de cartón en el que almacenar los trabajos realizados en los talleres.
6. **CARPETA DEL TALLER:** una carpeta archivadora sencilla dónde guardar materiales impresos o trabajos personales y grupales, fichas de evaluación y otros documentos.

Hay que seguir construyendo caminos más fáciles y útiles que unan al docente y al alumno en una evaluación humana, empática, respetuosa; más aun pensando en todo el avance de información sobre neurociencias e inteligencias múltiples.

Tener claridad en todos estos aspectos llevará al éxito de cualquier proyecto o actividad creativa que pueda ser evaluada con seguridad y respeto, evitando al máximo el uso de la subjetividad, empleando palabras positivas, de aliento y al mismo tiempo señalar los inconvenientes y los pasos no logrados según los indicadores marcados al inicio del trabajo.

Para la obtención de calificaciones de los estudiantes en formación, se deberá tener en cuenta la evaluación criterial, según lo previsto en el diseño curricular del profesorado de Educación Escolar Básica para el 1° y 2° ciclo. En la misma 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.

La propuesta planteada es una evaluación que abarca varios momentos del proceso: evaluación de trabajos personales y grupales, proyectos comunitarios de pequeña o gran envergadura, monitoreo del trabajo de sus compañeros, de trabajar en dúos que registren los avances del compañero.

VII. Bibliografía

- Althouse, R., Johnson, M. and Mitchell, S. (2003). *The colors of learning. Integrating the visual arts into the early childhood curriculum*. New York: Teachers College Press.
- Alsina, P. (2009). *El área de educación musical. Propuestas para aplicar en el aula*. Barcelona- España: Graó.
- Alsina, P., Giráldez Hayes, A. and Abad, J. (2009). *La Competencia cultural y artística*. Barcelona: Graó.
- Akoschky, J. y otras. (2005). *Arte y escuela. Aspectos curriculares y didácticos de la educación artística*. Buenos Aires: Paidós.
- Barrios, A., Galeano, E., Veiga, M. (2015) *Viviendo música. Textos de educación musical*. Asunción: Atlas.
- Cardozo, E. (2007) *Apuntes de Historia Cultural del Paraguay*. Asunción: Servilibro.
- Carter, Y. (2015) *Juguemos con sonidos y palabras*. Asunción: AGR.
- Dorfles, G. (2001) *Valor del medio expresivo y La danza, De la historia al cuerpo y del cuerpo*

a la danza. México: Conaculta.

Efland, A. (2003) *La educación en el arte posmoderno*. Barcelona: Paidós.

Eisner, E. (2005) *Educación la visión artística*. Barcelona: Paidós.

Escobar, T. (2007) *Una interpretación de las artes visuales en el Paraguay*. 2da Edición. Tomo I y II. Asunción: Servilibro.

Ferreiro, A. Lavalle, J. (2010). *Desarrollo de la creatividad por medio del movimiento y la danza* (paquetes didácticos). Conaculta: México.

Goleman, D. (2000) *El espíritu creativo*. Argentina: Javier Vergara Editor.

Hemsey de Gainza, V. (1983) *La improvisación musical*. Buenos Aires: Ricordi Americana.

Lowenfeld, V., Lambert, B. (1980) *Desarrollo de la capacidad creadora*. Buenos Aires: Kapelusz.

Martínez, N., Mampazo, A., Carbajosa, C. (1982) *Hacer. Educación plástica 1 al 6*, Madrid: Anaya.

Noguera, H. (2014) *La experiencia teatral: desde la formación del grupo al estreno*. Santiago: Universidad Católica de Chile.

Pla, J., Blinder, O., Escobar, T. (1997) *Arte actual en el Paraguay 1900 - 1995*. 2da Edición. Asunción: Don Bosco.

Pérez, I. (2002) *Didáctica de la educación plástica. El taller de arte en la escuela*, Buenos Aires Editorial Magisterio del Río de la Plata.

Ruiz Domínguez, C. (2008) *Danzas tradicionales paraguayas*. Asunción: Litocolor. 4ª edición.

Servín Rodas, M. V. (2001) *Por la otra puerta*. Asunción: Mandala.

Servín, M. V., Veiga, M. (2019) *Manual de Jornada Extendida: Artes*. Asunción: Paraguay Okakuaa

Museos virtuales:

Museo de arte: <http://www.cultura.gov.py/museos/museo-nacional-de-bellas-artesteta-museo-bellas-artes-rehegua/>

Museo Casa de Cervantes de Valladolid:

<http://www.mecd.gob.es/museocasacervantes/portada.html>

Guía multimedia: <http://www.man.es/man/visita/guias-multimedia.html>

Museo Británico de Londres: <http://www.britishmuseum.org/>

<https://sincopyright.com/museos-virtuales/>

Museo Egipcio del Cairo:

<http://web.archive.org/web/20111127223829/http://egyptianmuseumcairo.org/>

Acceso a las colecciones online:

<http://web.archive.org/web/20111128082921/http://egyptianmuseumcairo.org/collections/>

Museo de América de Madrid: <http://www.mecd.gob.es/museodeamerica/el-museo.html>

VIII. Anexos

Anexo 1. PLANIFICACIÓN DEL TALLER DE ARTE Y EXPRESIÓN

		SEGUNDO SEMESTRE			CUARTO SEMESTRE			SEXTO SEMESTRE
1	P1	Los lenguajes expresivos. Bitácora, etc...	1	P6	Ambiente motivador	1	D6	Movimiento. Interacción
2	P2	El docente creativo Criterios p/ evaluar	2	A2	Desarrollo gráfico	2	A5	Fundamentos de la plástica Apreciación de obras
3	M1	El sonido	3	D3	Danza Pya	3	M5	Apreciación musical Forma.
4	D1	Movimiento/ Espacio	4	M4	Instrumentos musicales	4	P8	Creatividad vs estereotipo
5	P3	Juego y creatividad	5	T2	Planos. Niveles	5	T4	Juegos Teatrales
6	A1	TALLER 1: Elementos de la Exp. Plástica	6	H2	Historia del Arte: Edad Media, Renacimiento Barroco,	6	M6	Música Paraguaya
7	D2	Elementos de la danza. Formaciones/ Locomoción	7	A3	TALLER 2 : Color	7	A6	TALLER 4
8	M2	Elementos fundamentales de la música	8	D4	Polca y Variaciones	8	P9	Proyecto IFD
9	T1	Elementos Básicos del teatro	9	H3	Historia del Arte: Clásico Romanticismo, Otros	9	A7	TALLER 5 Ambientación del aula
10	P4	Integración de medios expresivos	10	T3	Momentos obra teatral Géneros teatrales	10	H4	Historia del Arte: Modernidad, Actual
11	M3	La voz (Cancionero)	11	A4	TALLER 3: Recursos didácticos	11	T5	Obras teatrales
12	H1	Historia del Arte: Antigüedad. Arte Indígena	12	D5	Danzas recreativas. Coreografía	12	D7	Proyección, Clasificación
13	P5	Proyecto de aula	13	P7	Proyecto de integración CAUSAS	13	P10	Proyecto comunitario

Anexo 2

Ficha de observación de clases

1. ¿Cómo es la relación del docente con sus estudiantes?

Destacar cinco aspectos del clima afectivo de la clase, mencionando situaciones concretas observadas, tanto positivas como negativas. Por ejemplo:

Trato amable: El/la docente trata a sus alumnos con respeto, calidez, ternura.

Observado: Un niño lloró porque se le rompió la punta del lápiz. La maestra se acercó y le dijo con dulzura: “No te preocupes, tenemos sacapuntas”.

2. ¿Se emplea la música en el quehacer cotidiano?

Nombrar y anotar letra de las canciones empleadas en clase.

3. ¿Qué otros lenguajes expresivos se emplean?

Dar ejemplos. Si la respuesta es NO, indicar qué cambios realizaría para usar otros lenguajes y cómo lo haría.

4. ¿Hay actividades lúdicas en el desarrollo de las clases?

Citarlas y describirlas.

Sugerencia de ficha de observación:

Nombre del alumno/docente	Año/semestre:
Escuela:	Grado:
Nombre de la docente de aula:	
Cantidad de alumnos:	Edades:
Distribución de los alumnos:	
CONSIGNAS PLANTEADAS PARA LA OBSERVACION	
Resultados observados según la consiga dada:	
Datos o comentarios	

Anexo 3

Algunos tips sobre evaluación

- ★ Cuando los estudiantes no se sienten presionados por la evaluación externa, desarrollan con mayor libertad sus capacidades creativas.
- ★ El docente debe dar a conocer los criterios a ser tenidos en cuenta al momento de evaluar.
- ★ Los estudiantes motivados construyen su aprendizaje significativo
- ★ Evaluar creativamente es posible aplicando las técnicas activas del aprendizaje.
- ★ Fomentar la participación y la cooperación de los miembros del grupo considera a la evaluación como una ayuda para aprender.

¿Para qué se evalúa?

Para **valorar conocimientos, actitud y rendimiento de una persona**. Aquí se da énfasis a la palabra VALORAR. Se puede hacerlo sin que prime la opinión personal del que evalúa y sin comparar el rendimiento o producto final del otro. Aun así, el sistema educativo en que está inmerso el estudiante impone que se otorgue al final una nota, puntaje o valoración numérica.

Al seguir buscando alternativas hay que detenerse en los siguientes aspectos:

Los métodos y técnicas empleados por el docente a lo largo de la propuesta y la manera en que el alumno desarrolló los mismos. **Seguir las consignas** presentadas por el docente es importante. Un ejemplo: Si el docente plantea la creación de un modelo de casa ecológica, la cual es una consigna clara y al mismo abierta, indicando que se empleará la técnica de pintura con témpera, hay mucho espacio para que el alumno use su creatividad, pero dentro de los límites de la consiga. Si el alumno presenta un pez hecho con collage...no hay un problema de creatividad, sino de seguir una consigna para presentar un trabajo creativo. El pez no hace referencia alguna a una casa y la técnica empleada, la pintura en lugar del collage, indica claramente que el alumno no conoce las técnicas y tampoco puede expresar la conceptualización de una casa, por tanto, aquí no evalúa el proyecto creativo, si no el hecho de no cumplir con las especificaciones previas.

Los instrumentos de evaluación

En la formación del docente se pueden emplear otros instrumentos a ser aplicados para obtener un resultado cualitativo y/o cuantitativo. Todos estos fueron creados para facilitar la labor docente a la hora de poner calificaciones. Pero hay una realidad, a la que no se puede estar indiferente: con 30, 40 o más alumnos en una clase la dificultad en completar estos documentos se hace difícil. Y el tiempo empleado en revisar el proceso individual, los cambios de actitud, el empeño puesto en la elaboración de un producto, es un tiempo que se podría emplear para desarrollar otros aspectos.

Respecto a los criterios de evaluación, se sugiere emplear un número limitado, para disponer de tiempo y criterios amplios al momento de calificarlos.

Indicadores de Evaluación del Trabajo

Se tiene en cuenta estos aspectos que serán evaluados en la presentación de proyectos:

- **Originalidad:** generar ideas y productos cuya característica es única, la novedad, manifestación inédita, singularidad e imaginación.
- **Unidad y coherencia:** Indica que los elementos, subtemas, técnicas, etc., están relacionados y apuntan a enriquecer o valorar el eje temático.
- **Riqueza:** Señala si hay variedad de técnicas, recursos, materiales, subtemas, etc.
- **Creatividad:** Indica si el trabajo es único y original, sin estereotipos, y que aporta ideas y soluciones interesantes y novedosas.
- **Expresión y comunicación:** Muestra el nivel de impacto del tema, tanto en el estudiante como en su devolución con la presentación de sus trabajos. Indica que los trabajos expresan algo, dicen algo, tienen que contar.
- **Sentido estético:** Hace referencia a la sensibilización y metodología de las propuestas de aula o los tráficos de clase referencias al eje temático. Implica la utilización adecuada de los diferentes idiomas, las habilidades y destrezas propias de cada componente y de la suma de todas ellas, tanto en las actividades como en la presentación final.

Tecnología de la Información y la Comunicación (TIC)

Formación Instrumental

I. Identificación

Nombre del módulo:	Tecnología de la Información y la Comunicación (TIC)
Carrera	Profesorado de Educación Escolar Básica Profesorado de Lengua y Literatura Profesorado de Matemática Profesorado de Ciencias Sociales Profesorado de Ciencias Naturales Profesorado de Artes
Año	Primero
Semestre	Segundo
Carga horaria	<u>Presencial</u> 18 horas en el semestre, 1 hora semanal <u>Trabajo independiente (mínimo)</u> 6 horas en el semestre <u>Total</u> 24 horas.
Área de formación	Instrumental
Créditos	2 (dos)
Prerrequisito	Ninguno
Perfil del tutor que tendrá a su cargo el módulo	Especialista en TIC aplicada en la Educación Superior, Maestría en Educación con énfasis en Medios Educativos, Ingeniería en Informática con formación pedagógica, Profesorado en informática.

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 conocimientos 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 un proceso didáctico 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 deben 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

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

IV. Contenidos

Dispositivos informáticos

- Componentes y periféricos de una PC.
 - Partes y funciones de una computadora.
 - Conectividad a internet.
 - Impresoras y scanner.
 - Proyector multimedia.

Dispositivos móviles

- Partes y funciones de dispositivo móvil.
- Conectividad a internet.

Correo electrónico

- Creación de cuenta de email.
- Envío de email, con o sin archivo anexo. Descarga de documento.
- Organización de carpetas en el email.
- 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.

Office 365

- Creación y validación de cuenta.
- Herramientas y funciones.
- Trabajo colaborativo con Office 365.

Nube

- Concepto y características de la nube.
- Drive – OneDrive – Dropbox – Mega.
- Carga de archivos desde PC.
- Carga de archivos desde dispositivo móvil.

Internet

- Navegadores: Tipos y características (Chrome, Mozilla, otro).
- Búsqueda de información académica.
- Descarga y/u organización de información académica.
- Bibliotecas digitales.

Ofimática

- Uso de procesador de texto (Word).
 - 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 de índice.
 - Inserción de tapa y contratapa.
 - Configuración para impresión.
- Uso de planillas de cálculo (Excel).
 - 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 (PowerPoint).
 - 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.

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.

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 o 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 a 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 de esto, cada estudiante realizará ajustes a su trabajo. La versión final será entregada al docente para su evaluación.

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 es importante contar con un instrumento que permita sistematizarlas.

Además, 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*. Ministerio de Educación. Barcelona: GRAO.
- Allueva, A. y Alejandre, M. (2016). *Aportaciones de las tecnologías como eje en el nuevo paradigma educativo*. Zaragoza: Universidad de Zaragoza.
- Avalos, M. (2016). *TIC: cómo diseñar un ambiente educativo y tecnológico*. Buenos Aires: Sb Editorial.
- Cabero, J. y Romero, R. (2007). *Diseño y producción de TIC para la formación*. Barcelona: Editorial UOC.
- Cacheiro, M. (2018). *Educación y Tecnología: Estrategias Didácticas para la Integración de las Tic*. Madrid: Editorial UNED.
- Callejas, A., Salido, J.V. y Jerez, O. (2016). *Competencia digital y tratamiento de la información: Aprender en el siglo XXI*. Ediciones de la Universidad de Castilla La Mancha.
- Carr, N. (2011). *Superficiales. ¿Qué está haciendo Internet con nuestras mentes?* Madrid: Taurus.
- Loveless, A. y Williamson, B. (2017). *“Nuevas identidades de aprendizaje en la era digital. Creatividad. Educación. Tecnología. Sociedad”*. Madrid: NARCEA.
- Ruíz-Velazco, E. y Bárcenas, J. (2019). *Edutecnología y Aprendizaje 4.0*. SOMECE. México.
- Sánchez, G. (2012). *Uso de la tecnología en el aula*. Bloomington, EEUU: Palibrio.
- Tejedor, S. y Pérez, J.M. (2015). *Guía de tecnología, comunicación y educación para profesores: Preguntas y respuestas*. Cataluña: Editorial UOC. UNESCO.
- Vaillant, D. (2013). *Integración de TIC en los sistemas de formación docente inicial y continua para la Educación Básica en América Latina*. Buenos Aires: UNICEF.

Taller de Inglés I

Formación Instrumental

I. Identificación

Nombre del módulo:	Taller de Inglés I
Carrera	Profesorado de Educación Escolar Básica (1.° y 2.° Ciclo de la EEB) Profesorado de Lengua y Literatura Profesorado de Matemática Profesorado de Ciencias Sociales Profesorado de Ciencias Naturales Profesorado de Artes
Año	Primero
Semestre	Segundo
Carga horaria	<u>Presencial</u> 18 horas en el semestre, 1 hora semanal <u>Trabajo independiente (mínimo)</u> 40 horas semestrales 2,5 horas semanales. <u>Total:</u> 58 horas.
Área de formación	Instrumental
Créditos	4 (cuatro)
Prerrequisito	Inglés del colegio
Perfil del tutor que tendrá a su cargo el módulo	Licenciado o Magíster en Lengua Inglesa, Profesor de Inglés con Licenciatura en Lingüística Aplicada o Licenciatura en Ciencias de la Educación o Letras o similar.

II. Fundamentación

Aprender una lengua extranjera es una gran necesidad en el mundo globalizado en que vivimos; y la adquisición de una lengua hablada por más de setecientos millones de personas, como lo es el inglés, es de vital importancia no sólo para sobrevivir en el extranjero, sino también para adquirir conocimientos de primera mano.

El nivel de principiantes pretende dar al estudiante las herramientas básicas de comunicación en la lengua inglesa. A través de las lecciones *on line* y de las actividades presenciales el aprendiz podrá adquirir los primeros rudimentos que le ayudarán a ir desarrollando su comprensión oral y lectora, su expresión oral, su intervención oral y su expresión escrita.

Los videos que servirán de recursos didácticos responden a las necesidades del joven de hoy, quien nació y se educó en un mundo digitalizado. Este entorno tecnológico le es familiar al aprendiz, y la activación de los mecanismos lingüísticos y cognitivos hará que el aprendizaje de la lengua inglesa sea realidad en la vida del futuro docente de la EEB.

III. Competencia

Comprender y utilizar expresiones cotidianas de uso muy frecuente, así como frases sencillas destinadas a satisfacer necesidades de tipo inmediato.

El estudiante puede presentarse a sí mismo y a otros, pedir y dar información personal básica sobre su domicilio, sus pertenencias y las personas que conoce; puede relacionarse de forma elemental siempre que su interlocutor hable despacio y con claridad y esté dispuesto a cooperar.

IV. Contenidos

Habilidades Específicas a ser desarrolladas

Comprensión Oral:

- Reconocer palabras y expresiones muy básicas que se usan habitualmente, relativas a sí mismo, a su familia y a su entorno inmediato cuando se habla despacio y con claridad.

Comprensión Lectora:

- Comprender palabras y nombres conocidos y frases muy sencillas, por ejemplo, las que hay en letreros, carteles y catálogos

Interacción Oral:

- Participar en una conversación de forma sencilla siempre que la otra persona esté dispuesta a repetir lo que ha dicho o a decirlo con otras palabras y a una velocidad más lenta y le ayude al aprendiz formular lo que intenta decir.
- Plantear y contestar preguntas sencillas sobre temas de necesidad inmediata o asuntos muy habituales

Expresión Oral:

- Utilizar expresiones y frases sencillas para describir el lugar donde vive y las personas que conoce.

Expresión Escrita:

- Escribir postales cortas y sencillas, por ejemplo, para enviar felicitaciones.
- Rellenar formularios con datos personales, por ejemplo, su nombre, su nacionalidad y su dirección en el formulario del registro de un hotel.

Lecciones correspondientes en la plataforma *Learning English* de *Voice of America*

1. Lesson 1: Welcome!
2. Lesson 2: Hello, I'm Anna!
3. Lesson 3: I'm Here!
4. Lesson 4: What Is It?
5. Lesson 5: Where Are You?
6. Lesson 6: Where Is the Gym?
7. Lesson 7: What Are You Doing?
8. Lesson 8: Are You Busy?
9. Lesson 9: Is It Cold?
10. Lesson 10: Come Over to My Place
11. Lesson 11: This Is My Neighborhood
12. Lesson 12: Meet My Family
13. Lesson 13: Happy Birthday, William Shakespeare!
14. Lesson 14: How About This?

15. Lesson 15: I Love People Watching!
16. Lesson 16: Where Are You From?
17. Lesson 17: Are You Free on Friday?
18. Lesson 18: She Always Does That
19. Lesson 19: When Do I Start?
20. Lesson 20: What Can You Do?

V. Orientaciones metodológicas

El programa personalizado *Learning English* de *Voice of America* contiene 52 lecciones para los principiantes. Las mismas son presentadas a través de videos que demuestran una acción comunicativa considerando diferentes unidades temáticas, distintas situaciones en las que se ejercitan las cuatro destrezas lingüísticas fundamentales, las funciones del lenguaje (referencial, conativa, estética, expresiva, metalingüística, heurística etc.) y la interacción entre el dispositivo y el estudiante.

Estas lecciones son divididas en tres semestres. Al tercer y cuarto semestres se le agregan las lecciones correspondientes a los intermedios.

El Taller de Inglés I contempla el desarrollo de 20 lecciones, las cuales deberán ser trabajadas en forma individual por el estudiante. En las sesiones áulicas, el profesor de lengua inglesa implementará actividades comunicativas que refuercen y enriquezcan las lecciones personalizadas. Estas actividades pueden ser *role play*, *pair work*, dramatizaciones, simulacros, discusiones, *missing information* etc. El profesor tiene total libertad para introducir las actividades que él considere apropiadas para apoyar la adquisición de la lengua.

Además, el profesor puede utilizar otros recursos didácticos que ayuden a desarrollar las habilidades lingüísticas en los estudiantes. Ejemplos: *realias*, *flashcards*, láminas, canciones, otros videos etc.

El objetivo principal de las sesiones presenciales es que el docente aplique el Enfoque Comunicativo con los participantes, a fin de que los mismos no sólo conozcan la lengua, sino que interactúen entre sí y se comuniquen en la lengua en cuestión. El dinamismo del docente le dará el empuje necesario para que las clases sean realmente cooperativas y comunicativas.

El estudiante es libre de reforzar su aprendizaje con otros programas *on line* de enseñanza de la lengua inglesa.

VI. Evaluación de los aprendizajes

El programa Learning English de Voice of America propone una evaluación que mide el progreso del aprendiz cada cinco lecciones. Este instrumento le ayuda al estudiante a autoevaluarse y a analizar su propio avance en el aprendizaje individual de la lengua.

Esta evaluación no impide que el profesor de las clases presenciales pueda medir el alcance del aprendizaje de sus estudiantes. Él puede aplicar evaluaciones orales y escritas, tantas como sean necesarias. Dichas evaluaciones medirán la comprensión oral y lectora, la expresión oral y escrita, la interacción verbal y la gramática que va desarrollándose en forma inductiva y deductiva.

De igual manera, el profesor puede realizar evaluaciones cualitativas que pueden mostrar el nivel de avance del estudiante en el aprendizaje de la lengua. Puede que un estudiante tenga más o menos el nivel requerido. La idea es potenciar al máximo la capacidad de aprendizaje que tenga el aprendiz y promoverlo de acuerdo a su performance.

Para ello es necesario considerar los criterios preestablecidos por expertos en la Pedagogía Lingüística. De acuerdo al **Marco Referencial del Consejo de Europa**, los siguientes cuadros pueden ayudar al profesor a medir el nivel de progreso cualitativo de las destrezas lingüísticas de sus estudiantes:

Nivel: A1 – Aspectos cualitativos de la expresión oral (Taller de Inglés I y II)				
Range	Accuracy	Fluency	Interaction	Coherence
Has a very basic repertoire of words and simple phrases related to personal details and particular concrete situations.	Shows only limited control of a few simple grammatical structures and sentence patterns in a memorized repertoire.	Can manage very short, isolated, mainly prepackaged utterances, with much pausing to search for expressions, to articulate less familiar words, and to repair communication.	Can ask and answer questions about personal details.	Can interact in a simple way but communication is totally dependent on repetition, rephrasing and repair. Can link words or groups of words with very basic linear connectors like "and" or "then".

Habilidades de comprensión oral

A1 (Taller de Inglés I y II)	Can follow speech that is very slow and carefully articulated, with long pauses for him/her to assimilate meaning.

Habilidades de comprensión lectora

A1 (Taller de Inglés I y II)	Can understand very short, simple texts a single phrase at a time, picking up familiar names, words and basic phrases and rereading as required.

Habilidades de interacción oral

A1 (Taller de Inglés I y II)	Can interact in a simple way but communication is totally dependent on repetition at a slower rate of speech, rephrasing and repair. Can ask and answer simple questions, initiate and respond to simple statements in areas of immediate need or on very familiar topics.

Habilidades de expresión escrita

A1 (Taller de Inglés I y II)	Can write simple isolated phrases and sentences. Can ask for or pass on personal details in written form.

VII. Bibliografía

- Archanco, P. et al (2005). *Enseñar Lengua y Literatura*. Buenos Aires: Editorial Lugar.
- Armendáriz, A. y Ruiz, C. (2005). *El aprendizaje de lenguas extranjeras y las tecnologías de la información*. Buenos Aires. Editorial Lugar.
- Avendaño, F. y Perrone, A. (2011). *La didáctica del texto*. Rosario: Homo Sapiens.
- Brown, H.D. (2000) *Principles of language learning and teaching*. New Jersey: Prentice Hall Regents.
- Brumfit, C. J. & Johnson, K. (1994). *The Communicative Approach to Language Teaching*. Oxford: OUP
- Cassany, D. et al. (2001). *Enseñar Lengua*. Barcelona. Editorial Grao.
- González Nieto, L. (2001). *Teoría lingüística y enseñanza de la lengua*. Madrid: Cátedra.
- Huertas, J.A., y Montero, I. (2001). *La interacción en el aula*. Buenos Aires: AIQUE.
- Joyce, B. & Weil, M. (1996). *Models of Teaching*. Mass: Allyn and Bacon.
- Liervon, L. (1999). *Interaction in the Language Curriculum*. London: Longman.
- Littlewood, W. (1996). *La enseñanza comunicativa de idiomas. Introducción al enfoque comunicativo*. Madrid: Cambridge University Press.

- Martínez Celadrán, E. (1999). *Bases para el estudio del lenguaje*. Madrid: Octaedro.
- Mikulecky, B. (1990). *A Short Course in Teaching reading Skills*. New York: Addison - Wesley Publishing Company.
- Nunan, D. (1995). *Language Teaching Methodology*. New York: Phoenix.
- Nunan, D. (1996). *El diseño de tareas para la clase comunicativa*. Madrid: Cambridge University Press.
- Richards, J. C. (1998). *Enfoques y Métodos en la enseñanza de idiomas*. Madrid: Cambridge University Press.
- _____ (1998) *Estrategias de reflexión sobre la enseñanza de idiomas*. Madrid: Cambridge University Press.
- Ruiz Bikandi, U et al. (2000). *Didáctica de la segunda lengua en educación infantil y primaria*. Madrid: Editorial Síntesis.
- Stern, H.H. (2000). *Fundamental concepts of language teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- Widdowson, H.G. (2002). *Teaching language as communication*. Oxford: Oxford University Press.

*Cursos on line de inglés: Voice of America, Duolingo, Rossetta Stones, etc.

<https://learningenglish.voanews.com/>

<https://learnenglishkids.britishcouncil.org/>

<https://www.gamestolearnenglish.com/>

<https://www.bbc.co.uk/bitesize/learn>

<https://www.teachyourmonstertoread.com/>

<https://www.english.com/blog/teaching-english-to-beginners/>

https://learnamericanenglishonline.com/?gclid=Cj0KCQiAnL7yBRD3ARIsAJp_oLait2V2wzRc7s6Xrom0fWI8b0qDbb73Uyxz_TvqvyQqljH7kUIbtd4aArAwEALw_wcB

https://tme.org.uk/online-lessons/?gclid=EA1aIQobChMIhg-Vt63j5wIVUwmRCh1zdA8SEAAAYAAEgJ-MPD_BwE

VIII. Anexo

Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas - Tabla de autoevaluación

© Unión Europea y Consejo de Europa, 2004-2014 | <http://europass.cedefop.europa.eu>

		A1 Usuario básico	A2 Usuario básico	B1 Usuario independiente
COMPRENDER	Comprensión auditiva	Reconozco palabras y expresiones muy básicas que se usan habitualmente, relativas a mí mismo, a mi familia y a mi entorno inmediato cuando se habla despacio y con claridad.	Comprendo frases y el vocabulario más habitual sobre temas de interés personal (información personal y familiar muy básica, compras, lugar de residencia, empleo).	Comprendo las ideas principales cuando el discurso es claro y normal y se tratan asuntos cotidianos que tienen lugar en el trabajo, en la escuela, durante el tiempo de ocio, etc. Comprendo la idea principal de muchos programas de radio o televisión que tratan temas actuales o asuntos de interés personal o profesional, cuando la articulación es relativamente lenta y clara.
	Comprensión de lectura	Comprendo palabras y nombres conocidos y frases muy sencillas, por ejemplo las que hay en letreros, carteles y catálogos.	Soy capaz de leer textos muy breves y sencillos. Sé encontrar información específica y predecible en escritos sencillos y cotidianos como anuncios publicitarios, prospectos, menús y horarios y comprendo cartas personales breves y sencillas.	Comprendo textos redactados en una lengua de uso habitual y cotidiano o relacionado con el trabajo. Comprendo la descripción de acontecimientos, sentimientos y deseos en cartas personales.
HABLAR	Interacción oral	Puedo participar en una conversación de forma sencilla siempre que la otra persona esté dispuesta a repetir lo que ha dicho o a decirlo con otras palabras y a una velocidad más lenta y me ayude a formular lo que intento decir. Planteo y contesto preguntas sencillas sobre temas de necesidad inmediata o asuntos muy habituales.	Puedo comunicarme en tareas sencillas y habituales que requieren un intercambio simple y directo de información sobre actividades y asuntos cotidianos. Soy capaz de realizar intercambios sociales muy breves, aunque, por lo general, no puedo comprender lo suficiente como para mantener la conversación por mí mismo.	Sé desenvolverse en casi todas las situaciones que se me presentan cuando viajo donde se habla esa lengua. Puedo participar espontáneamente en una conversación que trate temas cotidianos de interés personal o que sean pertinentes para la vida diaria (por ejemplo, familia, aficiones, trabajo, viajes y acontecimientos actuales).

ESCRIBIR	Expresión oral	Utilizo expresiones y frases sencillas para describir el lugar donde vivo y las personas que conozco.	Utilizo una serie de expresiones y frases para describir con términos sencillos a mi familia y otras personas, mis condiciones de vida, mi origen educativo y mi trabajo actual o el último que tuve.	Sé enlazar frases de forma sencilla con el fin de describir experiencias y hechos, mis sueños, esperanzas y ambiciones.
	Escribir	Soy capaz de escribir postales cortas y sencillas, por ejemplo, para enviar felicitaciones. Sé rellenar formularios con datos personales, por ejemplo mi nombre, mi nacionalidad y mi dirección en el formulario del registro de un hotel.	Soy capaz de escribir notas y mensajes breves y sencillos relativos a mis necesidades inmediatas. Puedo escribir cartas personales muy sencillas, por ejemplo agradeciendo algo a alguien.	Soy capaz de escribir textos sencillos y bien enlazados sobre temas que me son conocidos o de interés personal. Puedo escribir cartas personales que describen experiencias e impresiones.

Marco europeo común de referencia para las lenguas (MECR): © Consejo de Europa

Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas - Tabla de autoevaluación

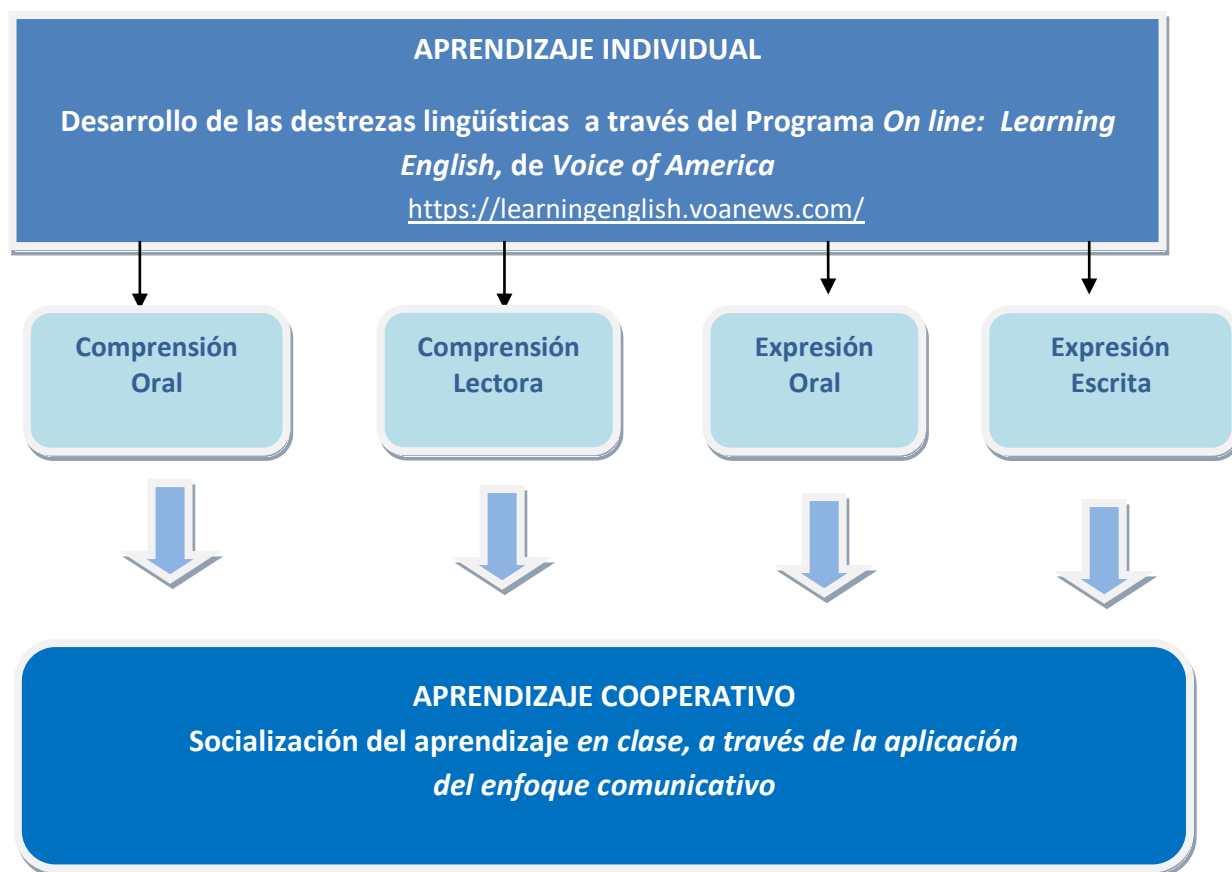
© Unión Europea y Consejo de Europa, 2004-2014 | <http://europass.cedefop.europa.eu>

		B2	C1	C2
		Usuario independiente	Usuario competente	Usuario competente
COMPRENDER	Comprensión auditiva	Comprendo discursos y conferencias extensos e incluso sigo líneas argumentales complejas siempre que el tema sea relativamente conocido. Comprendo casi todas las noticias de la televisión y los programas sobre temas actuales.	Comprendo discursos extensos incluso cuando no están estructurados con claridad y cuando las relaciones están sólo implícitas y no se señalan explícitamente. Comprendo sin mucho esfuerzo los programas de televisión y las películas.	No tengo ninguna dificultad para comprender cualquier tipo de lengua hablada, tanto en conversaciones en vivo como en discursos retransmitidos, aunque se produzcan a una velocidad de hablante nativo, siempre que tenga tiempo para familiarizarme con el acento.
	Comprensión de lectura	Soy capaz de leer artículos e informes relativos a problemas contemporáneos en los que los autores adoptan posturas o puntos de vista concretos. Comprendo la prosa literaria contemporánea.	Comprendo textos largos y complejos de carácter literario o basados en hechos, apreciando distinciones de estilo.	Soy capaz de leer con facilidad prácticamente todas las formas de lengua escrita, incluyendo textos abstractos estructural o lingüísticamente complejos como, por ejemplo, manuales, artículos especializados y obras literarias.

HABLAR	Interacción oral	Puedo participar en una conversación con cierta fluidez y espontaneidad, lo que posibilita la comunicación normal con hablantes nativos. Puedo tomar parte activa en debates desarrollados en situaciones cotidianas explicando y defendiendo mis puntos de vista.	Me expreso con fluidez y espontaneidad sin tener que buscar de forma muy evidente las expresiones adecuadas. Utilizo el lenguaje con flexibilidad y eficacia para fines sociales y profesionales.	Tomo parte sin esfuerzo en cualquier conversación o debate y conozco bien modismos, frases hechas y expresiones coloquiales. Me expreso con fluidez y transmito matices sutiles de sentido con precisión. Si tengo un problema, sorteo la dificultad con tanta discreción que los demás apenas se dan cuenta.
	Expresión oral	Presento descripciones claras y detalladas de una amplia serie de temas relacionados con mi especialidad.	Presento descripciones claras y detalladas sobre temas complejos que incluyen otros temas, desarrollando ideas concretas y terminando con una conclusión apropiada.	Presento descripciones o argumentos de forma clara y fluida y con un estilo que es adecuado al contexto y con una estructura lógica y eficaz que ayuda al oyente a fijarse en las ideas importantes y a recordarlas.
ESCRIBIR	Escribir	Soy capaz de escribir textos claros y detallados sobre una amplia serie de temas relacionados con mis intereses. Puedo escribir redacciones o informes transmitiendo información o proponiendo motivos que apoyen o refuten un punto de vista concreto. Sé escribir cartas que destacan la importancia que le doy a determinados hechos y experiencias.	Soy capaz de expresarme en textos claros y bien estructurados exponiendo puntos de vista con cierta extensión. Puedo escribir sobre temas complejos en cartas, redacciones o informes resaltando lo que considero que son aspectos importantes. Seleccione el estilo apropiado para los lectores a los que van dirigidos mis escritos.	Soy capaz de escribir textos claros y fluidos en un estilo apropiado. Puedo escribir cartas, informes o artículos complejos que presentan argumentos con una estructura lógica y eficaz que ayuda al oyente a fijarse en las ideas importantes y a recordarlas. Escribo resúmenes y reseñas de obras profesionales o literarias.

Marco europeo común de referencia para las lenguas (MECR): © Consejo de Europa

Diseño del programa



Distribución de las lecciones programadas on line en el tiempo

Semestres	2	3	4	5	6
Asignaturas	Taller de Inglés I	Taller de Inglés II	Taller de Inglés. III	Taller de Inglés. IV	Taller de Inglés V
Niveles	Principiantes (A 1) Level 1	Principiantes (A1) Level 1	Principiantes (A1) – Level 1 Intermedios (A2) – Level 2	Intermedios (A2) Level 2	Intermedios (B1)
Lecciones	1 al 20	21- 40	41-52 Y 1 al 10	Lecciones 11-30	-English @ the movies. -English in a minute. -American Stories. -Everyday Grammar TV.

Descripción

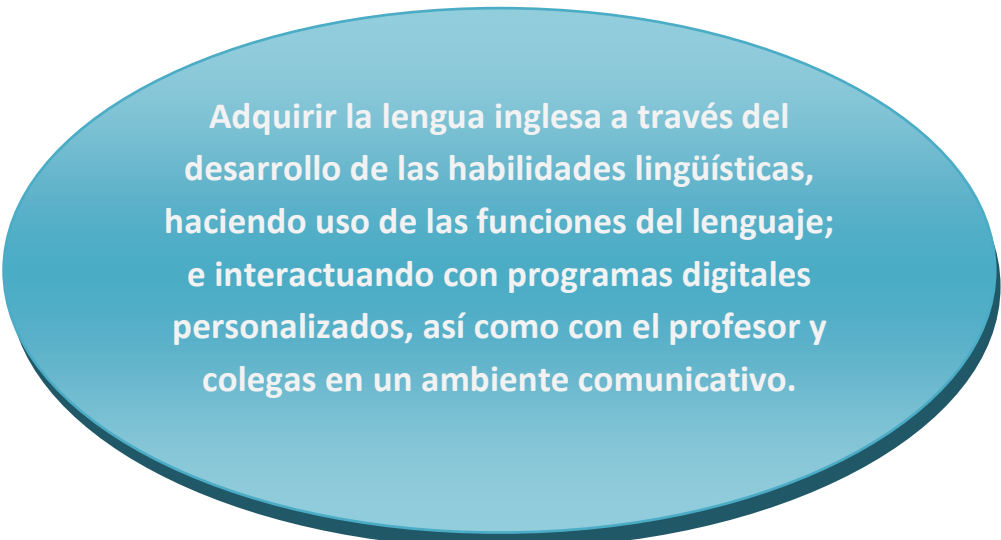
El programa de enseñanza personalizada denominado ***Learning English de Voice of America*** ofrece al aprendiz docente la posibilidad de adquirir la lengua inglesa a través de actividades interesantes, que desarrollan las cuatro destrezas lingüísticas fundamentales: Escuchar, Hablar, Leer y Escribir.

Este material presenta las lecciones a través de videos y actividades interactivas entre el estudiante y el dispositivo digital (computadora, teléfono etc.). Su objetivo es desarrollar las macrohabilidades mencionadas haciendo uso de las funciones del lenguaje.

El espacio áulico de la lengua inglesa, sin embargo, servirá para que el profesor repase, refresque e introduzca otras actividades comunicativas con el fin de lograr una interacción real entre él y el estudiante, y entre alumno y alumno. Esto lo realizará de manera cooperativa, a fin de lograr un aprendizaje significativo en el que se refleje la comunicación humana.

Los cinco semestres del Taller de Inglés pretenden llegar hasta el nivel B1 de proficiencia en la lengua inglesa, según el marco referencial de la enseñanza de lenguas del Consejo de Europa.

Finalmente, el estudiante podrá:



Adquirir la lengua inglesa a través del desarrollo de las habilidades lingüísticas, haciendo uso de las funciones del lenguaje; e interactuando con programas digitales personalizados, así como con el profesor y colegas en un ambiente comunicativo.



Programas de Estudio

Tercer Semestre



Desarrollo Humano y Aprendizaje

Formación Fundamental

I. Identificación

Nombre del módulo:	Desarrollo Humano y Aprendizaje
Carrera:	Profesorado en Educación Escolar Básica Profesorado en Lengua y Literatura Profesorado en Matemática Profesorado en Ciencias Sociales Profesorado en Ciencias Naturales Profesorado en Artes
Año:	Segundo
Semestre:	Tercero
Carga horaria:	Presencial 63 horas en el semestre, 3,5 horas semanales Trabajo independiente (mínimo) 12 horas en el semestre Total 75 horas totales
Área de formación:	Fundamental
Créditos:	5
Prerrequisito:	Desarrollo Personal y Profesional
Horas de práctica en espacios de aprendizaje:	6 horas (10%)
Perfil del tutor que tendrá a su cargo el módulo:	Licenciado en Psicología, Psicología Educativa, Psicopedagogía, con habilitación pedagógica. Licenciado en Ciencias de la Educación con alguna especialización en un área afín. Especialista en Educación Inclusiva preferentemente con formación en neuropsicología.

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 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 todos 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 conozcan y dimensionen la importancia de conocer a quién aprende, cómo se aprende y cuáles son los aportes de las neurociencias para mejorar e innovar las prácticas educativas.

III. Competencias

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

IV. Contenidos

Desarrollo evolutivo

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

V. Orientaciones metodológicas

Para la implementación del siguiente módulo se sugiere de metodologías sobre todo participativas, es importante y determinante un clima de aula seguro donde el rol del docente se considere un facilitador del aprendizaje de los participantes, que se valoren e indaguen los conocimientos previos.

Se sugiere:

- Planificar actividades que no tengan una duración mayor a 15 minutos a fin de contar con el mayor nivel atencional de los estudiantes.
- Diseñar actividades SMART (Significativa, Medible, Alcanzable, Realista y en Tiempo).
- Aplicar técnicas del Diseño Universal para el Aprendizaje.
- Presentar la información por la mayor cantidad de canales posibles y no únicamente de manera verbal.
- Propiciar que los estudiantes puedan expresarse de distintas maneras.
- Optar por actividades cooperativas, grupales.
- 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 Meta cognición con las siguientes preguntas: que aprendiste, como aprendiste, para que te sirvió y en que otras ocasiones podrías usar lo que aprendiste.

El trabajo in situ en los espacios de aprendizaje (formales o no formales) consiste en una indagación exploratoria a realizar en una institución educativa en los niveles de enseñanza del profesorado escolar básica (1°, 2° y/o 3° ciclo) y/o media.

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 que 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 con las teorías, la bibliografía y materiales abordados en el módulo.

VI. Evaluación de los aprendizajes

Para la evaluación de los aprendizajes, se sugiere la realización de diferentes actividades de evaluación que ayuden a los estudiantes a concretar el aprendizaje apelando a los diferentes niveles de comprensión donde se logre la síntesis, el análisis, la fundamentación y la aplicación de las informaciones dadas.

Por ello, se recomienda aplicar diferentes procedimientos de evaluación de los aprendizajes, proponiendo tareas y actividades con indicadores claros y precisos que refieren a la competencia que debe 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.

VII. Bibliografía

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

Teorías de la Educación y del Aprendizaje I

Formación Fundamental

I. Identificación

Nombre:	Teorías de la Educación y del Aprendizaje I
Carrera:	Profesorado en Educación Escolar Básica Profesorado en Lengua y Literatura Profesorado en Matemática Profesorado en Ciencias Sociales Profesorado en Ciencias Naturales Profesorado en Artes
Año:	Segundo
Semestre:	Tercero
Carga horaria:	Presencial 54 horas en el semestre, 3 horas semanales Trabajo independiente (mínimo) 10 horas en el semestre Total 64 horas totales
Créditos	4 (cuatro)
Horas de práctica en espacios de aprendizaje	5 horas (10%) se dedicará a la práctica en espacios de aprendizaje
Prerrequisito	Aprobación del módulo Educación, sociedad y cultura.
Perfil del tutor que tendrá a su cargo el módulo	Licenciado de Ciencias de la Educación, Pedagogía, Psicología, Psicopedagogía. Título de formación docente en cualquiera de las áreas con Licenciatura.

II. Fundamentación

Teoría de la Educación y del Aprendizaje es un módulo de la Formación Fundamental que debe ser desarrollado en todos los profesorados. Las teorías de la educación y del aprendizaje se nutren de distintas ciencias que aportan para analizar el fenómeno educativo y plantear modelos pedagógicos y propuestas de aprendizaje.

Este módulo tiene como objetivo básico 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 precursores y su vigencia en los diferentes paradigmas educativos actuales.

Su principal objetivo es la reflexión acerca del contexto y los elementos que intervienen y hacen posible la educación. Se trata de un saber normativo que analiza, desde la perspectiva teórica, 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.

Asimismo, pretende ofrecer un análisis actual y comprensivo de los aspectos que fundamentan y enmarcan la acción educativa. Análisis que, como la educación misma, proyectada hacia un futuro difícil de vislumbrar con exactitud, ha de estar permanentemente abierto a las diferentes ideas y a las soluciones que la educación ofrece a nivel individual y social.

De igual manera, este módulo permite, al futuro docente, conocer las distintas teorías psicológicas, filosóficas y pedagógicas intensificando los conocimientos necesarios para abordar su tarea y apropiarse de los conceptos básicos que requiere. Le permite 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/as futuros/as docentes deben profundizar sobre los enfoques teóricos actuales que les permitan generar propuestas prácticas educativas innovadoras, significativas y contextualizadas.

III. Competencias

- Aplicar los principios teóricos provenientes de la pedagogía y la filosofía de la educación, en el desarrollo de las prácticas educativas y en el análisis de los hechos educativos en concordancia con los fundamentos asumidos.
- Aplicar 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.

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;
- Concepto de educación en pensadores clásicos: Platón y Aristóteles. J. Rousseau, E. Kant, y Makarenko. Dewey, B. Skinner y Peters Neill, I. Illich, P. Freire y M. Almada.
- Las ideas más significativas de Rousseau, Pestalozzi, Froebel, Herbart, Dewey, Montessori, Decroly, Freinet, Ferriere, Kerschensteiner.

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 Asociacionistas de condicionamiento y de estímulo-respuesta- Conductismo: a) Condicionamiento clásico (Pavlov, Watson, Guthrie), b) Condicionamiento instrumental u operante (Hull, Thorndike, Skinner).

- 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).
- 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.

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. Psicopatología del vínculo docente-alumno. 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. Interacción y desarrollo. Interacción entre iguales y procesos cognitivos. De la interacción social al conflicto sociocognitivo.

Proceso enseñanza- aprendizaje

Tipos de Enseñanza

- Concepción y definición actual.
- Distintos enfoques: enseñanza tradicional, enfoque tecnológico de la enseñanza, la enseñanza en su enfoque práctico, la enseñanza como actividad artística, la enseñanza como sistema comunicativo.

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.
- 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.

V. Orientaciones metodológicas

En el desarrollo de este módulo pueden aprovecharse diferentes metodologías didácticas y experiencias directas como la utilización de distintos recursos concretos y virtuales que deben estar disponibles en alguna plataforma virtual.

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.

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.
- 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.

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 en los niveles de enseñanza del profesorado escolar básica (1°, 2° y/o 3° ciclo) y/o media.

Se plantean las siguientes propuestas:

- ✓ Observación de la vida cotidiana en establecimientos educativos del nivel.
- ✓ Entrevista a un/una 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/una docente del nivel medio o superior, 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/a del nivel (escolar básica y/o media), centrada en las características de sus aprendizajes cotidianos y escolares.
- ✓ Confección de un informe analítico, a partir del análisis de los datos relevados, teniendo como base las teorías, las bibliografías y los contenidos educativos abordados en el módulo.

VI. Evaluación de los aprendizajes

Para la evaluación de los aprendizajes, se sugiere y se avista la realización de diferentes actividades de evaluación que ayuden a los estudiantes a concretar el aprendizaje. La evaluación que se plantea en el módulo Teorías de la Educación y del Aprendizaje se basa fundamentalmente en el principio democrático. Dicho principio considera la participación activa de los docentes como de alumnos en el proceso de formación y aprendizaje, en el marco de una interacción constante, para lo cual, se deben generar

los espacios y las dinámicas correspondientes. El uso de las TIC puede ayudar notablemente al ofrecer diferentes alternativas de comunicación y de trabajo cooperativo.

Por ello, a la hora de evaluar se propone considerar los siguientes criterios y procedimientos:

La participación de los estudiantes en las actividades como, por ejemplo: la intervención en los debates, el seguimiento de las lecturas, las proposiciones para intervención pedagógica, la elaboración conjunta de documentos de análisis, síntesis, informes, etc. Además, es sumamente importante llevar a cabo un seguimiento de cada uno de los estudiantes de modo a observar su proceso de evolución durante el módulo y tener la posibilidad de ofrecer apoyo específico en tiempo oportuno si hubiera necesidad.

Informes de investigación que refiere la producción textual en la que se describe todo el proceso seguido con sus resultados. Puede integrar un diario pedagógico como herramienta de la investigación, interpretación de los resultados y documentos anexos. El análisis de la investigación, aunque en principio se realiza desde la teoría de la educación, no significa que se dejen de lado otros aspectos relevantes para la formación del futuro docente. Además, los resultados y el mismo proceso llevado adelante pueden ser interpretados o comentados en una entrevista, con lo cual se estaría utilizando varias técnicas de evaluación de manera organizada y coherente sobre las actividades y los desafíos desarrollados.

La entrevista registra el intercambio de ideas acerca de todo el proceso, no solo del informe. Allí, el docente y el grupo de alumnos expresan sus opiniones acerca del trabajo realizado durante el módulo y, a la vez, comentan aspectos del informe: temas relacionadas con la Teoría de la educación abordadas por los estudiantes. En suma, la entrevista se convierte en un foro de discusión teórica, en este caso, lugar donde interaccionan los actores educativos, o las dificultades presentadas al realizar la investigación como también un espacio donde se aclaran dudas.

Mediante este tipo de actividades, los futuros docentes podrán contar con informaciones relevantes para generar propuestas didácticas significativas, contextualizadas e innovadoras como respuestas a las exigencias de los estudiantes del siglo XXI, y consolidar con esas experiencias sus habilidades y conocimientos sobre las teorías educativas, especialmente aquellas que ofrecen una alternativa coherente con las necesidades y el contexto actual.

VII. Bibliografía

- Ander-Egg, E. (2006) *Claves para introducirse en el estudio de las inteligencias múltiples*. Santa Fe:Homo Sapiens Ediciones.
- Aguerrondo, I. "Cómo será la escuela del siglo XXI" en Filmus, Daniel (comp.). Para qué sirve la Escuela. Grupo Editorial Norma.
- Arredondo, M. C. (2008) *Habilidades Básicas para aprender a pensar*. Ed. Trillas.
- Allidiere, N. (2008) *El vínculo profesor – alumno, una lectura psicológica*. Ed. Biblos.
- Arriola Socol, M. (2000) *Buscando la vida*. Asunción: Editorial Alianza.
- Ausubel, D., Novak, J. y Hanesian, H. (1998) *Psicología Educativa. Un punto de vista cognoscitivo* México: Editorial Trillas.
- Cardozo, R.I. (1938) *Psicología de la Escuela Activa o Fundamentos Psico-Pedagógico*. Tomo I. Fundación En Alianza. Asunción.
- Carretero, M. (2011) *Constructivismo y Educación*. Buenos Aires: Paidós.
- Delors, J. (1996) *Los cuatro pilares de la Educación* en La Educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO. Santillana. Madrid: Ediciones UNESCO.
- Freire, P. (2006) *Pedagogía del oprimido*. Buenos Aires: Siglo XXI editores.
- Gardner, H. (1993) *La mente escolarizada: cómo piensan los niños y cómo deberían enseñar las escuelas*. Barcelona: Paidós.
- Gardner, H. (2001) *La inteligencia reformulada. Las inteligencias múltiples en el Siglo XXI*. Buenos Aires: Paidós.
- Goleman, D. (1996) *La inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós.
- Goleman, D. (2006) *Inteligencia social*. Barcelona: Kairós.
- 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*. Buenos Aires:Editorial Paidós.
- Mora, F. (2005) *El reloj de la sabiduría. Tiempos y espacios en el cerebro humano*. Madrid. Alianza.
- Morín, E. (2002) *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. UNESCO. Buenos Aires: Nueva Visión.
- 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. Santiago:Universidad Central de Chile.
- Peyronie, H. (2001) *Celestin Freinet Pedagogía y emancipación*. Buenos Aires: Siglo XXI editores
- Piaget, J. (2009) *El nacimiento de la inteligencia en el niño*. Buenos Aires. Paidós.

- Piaget, J. (1996) *Seis estudios de psicología*. Buenos Aires. Ariel.
- Pozo, J. I. y Scheuer, N. (2006) *Nuevas formas de pensar la enseñanza y el aprendizaje*. Barcelona: Graó.
- Read, H. (1996) *Educación por el arte*. Buenos Aires: Paidós Educador.
- Rotger, M. (2019) *Una escuela neuroeducada. Siente-Piensa-Actúa*. Córdoba: Brujas.
- Rosas, R. y Sebastian, C. (2004) *Piaget, Vigotski y Maturana, Constructivismo a tres voces*. Buenos Aires: Aique.
- Santos Guerra, M. Á. (2001) *Enseñar o el oficio de Aprender. Organización Escolar y desarrollo profesional*. Homo Sapiens. Santa Fe.
- Tonucci, F. *Con ojos de maestro*. Buenos Aires. Editorial Troquel. Serie FLACSO.
- Velázquez, 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*. Buenos Aires: Aique.
- Vigotski, L. S. (2007) *Pensamiento y habla*. Buenos Aires: Colihue.
- Woolfolk, A. (1999) *Psicología educativa*. Prentice Hall Hispanoamérica, S.A.
- Zabala, A. (1999) *Enfoque globalizador y pensamiento completo. Una respuesta para la comprensión e intervención en la realidad*. Barcelona: GRAO.

Recursos virtuales

Videos:

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

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

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

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

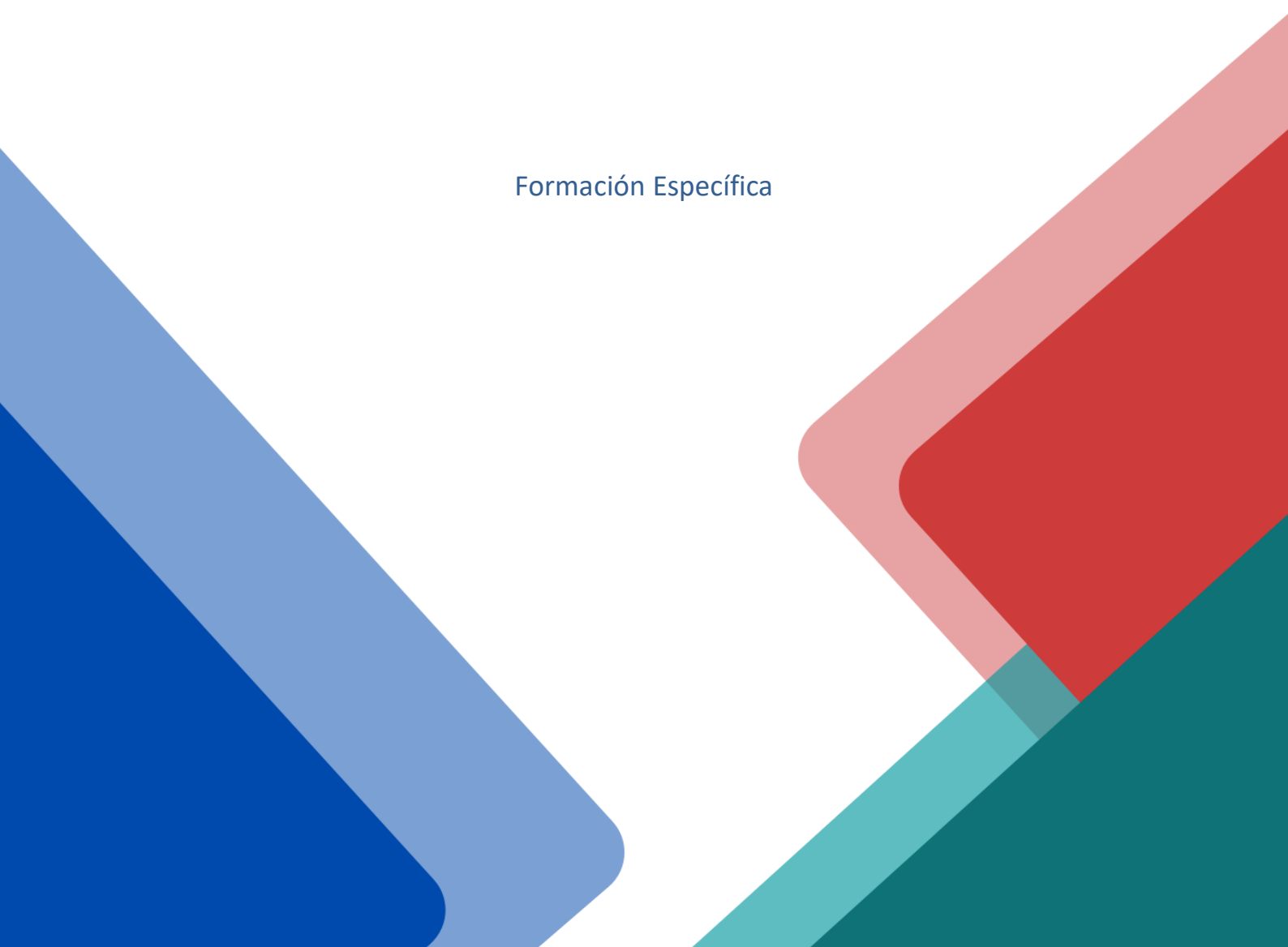
Película para video debate (métodos actuales y alternativos de educación)

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

<https://desaprenderonline.com/>

Didáctica de la Lengua Materna

Formación Específica



I. Identificación

Nombre del módulo:	Didáctica de la Lengua Materna
Carrera	Profesorado de Educación Escolar Básica 1° y 2° ciclo
Año	Segundo
Semestre	Tercero
Carga horaria	<u>Presencial</u> 54 horas en el semestre, 3 horas semanales <u>Trabajo independiente (mínimo)</u> 10 horas en el semestre <u>Total</u> 64 horas en el semestre
Área de formación	<u>Específica</u>
Créditos	4 (cuatro)
Horas de práctica en espacios de aprendizaje	5 horas (10%) se dedicará a la práctica en espacios de aprendizaje. Los contenidos <i>e, g, h, i, k</i> y <i>m</i> son para prácticas en aula.
Prerrequisito	Conocimiento del sistema de las lenguas castellana y guaraní para su enseñanza (1° año, 2° semestre).
Perfil del tutor que tendrá a su cargo el módulo	Licenciado en Lengua, o, excepcionalmente, Profesor de Lengua.

II. Fundamentación

La lengua está íntimamente asociada con la persona, su pensamiento, su identidad, su ser. Enseñarle a manejar mejor su propia lengua, a dominarla y a potenciarla, es un acto que trasciende lo meramente académico, proyectándose al fortalecimiento de la propia humanidad. La lengua es un instrumento básico para la expresión y la comunicación social, configura el pensamiento y, mediante esta capacidad, se desarrolla la inteligencia, la personalidad y, en general, el progreso y la prosperidad de las personas.

Dada esta importancia capital, debe destacarse, el valor de la formación de quien enseña la lengua. El docente de Educación Escolar Básica debe contar con suficiente capacidad teórica y pragmática que le permita fomentar en sus estudiantes más y mejores habilidades, destrezas y actitudes hacia su propia lengua.

La intención de este módulo es, precisamente, que, a partir del conocimiento de la lengua a enseñar, los estudiantes en formación docente, trabajen los procesos de transposición didáctica, es decir, que apliquen sus conocimientos acerca de la lengua (castellano o guaraní) para convertirlos en objetos de aprendizaje comprensibles y asequibles para niños de 6 a 11 años en la Educación Escolar Básica.

III. Competencias

- Aplicar enfoques de enseñanza de la lectoescritura conforme a los requerimientos de aprendizaje de niños del primer ciclo de la Educación Escolar Básica.
- Planificar e implementar técnicas y estrategias que desarrollen las capacidades de comprensión y expresión, oral y escrita, de niños de 6 a 11 años en su lengua materna (castellano o guaraní).
- Aplicar estrategias de evaluación adecuadas que le permitan valorar el desarrollo de las capacidades de comprensión y expresión, oral y escrita, de niños de 6 a 11 años en su lengua materna (castellano o guaraní).

IV. Contenidos

- a. Enfoques y métodos para la enseñanza de la lengua.
- b. El enfoque comunicativo para aprender sobre la lengua, usándola (dimensiones gramatical, sociolingüística, discursiva y estratégica).
- c. Factores y condicionantes cognitivos del aprendizaje de la lengua:
 - Exposición a la comunicación (tareas reales, contexto comunicativo rico y diversificado).
 - Comprensión y producción guiadas (localización e identificación del contenido lingüístico a estudiar, inferencia de información lingüística, contextual y metalingüística).
 - Trabajo focalizado en la lengua (deducción pragmática de normas de funcionamiento del sistema de la lengua.)
 - Síntesis productiva de conocimientos (resolución de tareas comunicativas, saber expresarse de manera creativa, mantener una interacción comunicativa).
- d. El error como síntoma de aprendizaje de la lengua.
- e. Literatura infantil para estimular la expresión y comprensión oral: acertijos, adivinanzas, los colmos, cuentos cortos, chistes, mentiras y disparates, poemas, refranes, trabalenguas, versos para juegos (*tukä'ë, tuka'ë kañy, kuäirü kañy*, otros). Recopilaciones y aplicaciones didácticas.
- f. Métodos tradicionales para enseñar a leer y a escribir con el modelo de destrezas: fonético, alfabético, silábico, global, palabra generadora, natural integral.
- g. Métodos asociados al enfoque holístico para enseñar a leer y escribir. Práctica en aula.
- h. El enfoque equilibrado para enseñar a leer y escribir. Práctica en aula.
- i. Enseñanza de la lectura mediante interrogación de textos. Práctica en aula.
- j. Enseñanza de la ortografía y la gramática con el enfoque textual.
- k. Enseñar a producir textos escritos (superación de la mera copia). Práctica en aula.
- l. El papel de la ortografía y la gramática en la comprensión y producción de textos.
- m. Evaluación formativa del proceso de aprendizaje de la lengua por niños de 6 a 11 años. Práctica en aula.
- n. Elaboración de materiales educativos para la enseñanza de la lengua materna en el primero y segundo ciclos.

V. Orientaciones metodológicas

Las clases deben orientarse a la práctica en espacios de aprendizaje infantil para aplicar en las escuelas los métodos, las estrategias, técnicas y tácticas. Debe tenerse en cuenta el principio de que el estudiante de formación docente tenderá a enseñar de la misma manera en que fue enseñado.

Los contenidos de carácter teórico serán orientados por las siguientes técnicas:

- a. Lectura individual de materiales propuestos por el tutor (disponibles en la red o en la biblioteca de la institución).
- b. Aplicación de técnicas de interpretación lectora (mapa conceptual, red conceptual, resumen, esquema, cuadro sinóptico, etc.).
- c. Trabajo grupal con base en un desafío propuesto por el tutor (pregunta que motive la discusión y el análisis, proyecto de trabajo, problema a resolver, etc.). Este trabajo debe permitir la participación de todos los integrantes, atendiendo que todos ellos ya trabajaron y comprendieron los textos propuestos.
- d. Presentación de los trabajos grupales con estrategias creativas.
- e. Sistematización por parte del tutor (las clases deben cerrar con las ideas fuerza recogidas durante los trabajos, individuales y grupales).

Se propone que para el desarrollo de los tópicos **e, g, h, i, k y m**, los estudiantes observen clases, problematicen sus contenidos en situaciones de aprendizaje, y analicen los fundamentos teóricos y las experiencias de desarrollo en aula (lectura). Luego, examinen con su tutor los procesos a aplicar, planifiquen las clases (puede ser en forma conjunta o individual), desarrollen las clases en los espacios de aprendizaje, informen acerca de la experiencia, la evalúen con el tutor y los compañeros y, finalmente, que propongan un plan de mejora (atendiendo que ninguna clase en este proceso tendrá aún resultados perfectos).

Las fuentes de información estarán disponibles en la biblioteca de la institución y en la red de internet.

VI. Evaluación de los aprendizajes

El tutor de este módulo aplicará los tres procedimientos habituales de evaluación del aprendizaje en la formación docente: la observación, la prueba escrita y el análisis de informes de los estudiantes.

La observación será válida para identificar la participación del estudiante en las actividades individuales y grupales, la cooperación que ofrece a sus compañeros, su entusiasmo para aprender, su persistencia en aquellas tareas que debe ajustar hasta finalizarlas, su liderazgo en cuanto a su influencia en relación con sus compañeros, su curiosidad en relación con su deseo de experimentar y conocer lo nuevo de la didáctica de la lengua, su inteligencia emocional en cuanto a saber lo que sus compañeros (y estudiantes) desean y buscan, etc. Los resultados de las observaciones deberán ser registrados.

La prueba será útil para identificar los aprendizajes cognitivos que van desarrollando los futuros docentes, especialmente en su comprensión e interpretación lectora, su capacidad de reconocer situaciones problemáticas en relación con la enseñanza de la lengua, su habilidad para proponer planes de mejora, su capacidad de aplicar en situaciones de aprendizaje lo leído en la teoría, etc. Las pruebas pueden ser aplicadas al término de cada clase, no son necesariamente asignadas como culminación de procesos de largo tiempo. Sus resultados deberán ser registrados.

El informe que presentan los estudiantes sobre sus experiencias en la práctica de contenidos de la didáctica de la lengua materna, deberá ser analizado por el tutor para identificar en ese texto las huellas del grado de comprensión de sus autores en cuanto a la relación entre la teoría y la práctica en la enseñanza de lengua, así como su capacidad de autocrítica y de resiliencia.

La información proporcionada por estos procedimientos evaluativos irá dando insumos al tutor para conocer y ayudar de manera más cercana a cada estudiante. El aprendizaje de la didáctica de la lengua materna debe ser considerado como responsabilidad compartida entre el tutor y el futuro docente. Si éste no responde de la manera deseada en cuanto a aprendizajes de los contenidos, no se debería esperar que esto sea evidenciado recién al finalizar el módulo sino, al contrario, la identificación temprana del problema y sus causas permitirá que en un tiempo perentorio se planteen ajustes y planes de mejora. Habrá una mayor carga de compromiso del estudiante con respecto a su propio aprendizaje, pero este necesitará de un tutor que lo estimule, lo motive y lo oriente a mejorar permanentemente.

Se recomienda que la evaluación de producto sea la valoración, mediante indicadores preestablecidos, de un portafolio que contenga los principales trabajos realizados durante el módulo, con una presentación y conclusión que evidencien los aprendizajes obtenidos.

VII. Bibliografía

- Alarcos Llorach, E. (1976). *“Las representaciones gráficas del lenguaje” en Tratado del Lenguaje N° 3*. Buenos Aires: Ediciones Nueva Visión
- Álvarez, A., Del Río, P. y Vila, I. (1993). *La evaluación informal de la lectoescritura*. Madrid: Edisa
- Cassany, D. (1998). *Describir el escribir*. Barcelona: Graó
- Cassany, D.; Luna, M. y Sanz, M. (1995) *Enseñar lengua*. Barcelona: Graó
- Ferreiro, E. (1984). *La práctica del dictado en el primer año escolar*. México: Cuaderno DIE
- Ferreiro, E. y Gómez Palacio, M. (1982). *Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura*. México: Ediciones Siglo XXI
- Ferreiro, E. y Teberosky, A. (1979). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. México: Ediciones Siglo XXI
- González Torres, D. (1980). *Folklore del Paraguay*. Asunción: Editorial Comuneros SA
- Heisecke, M.V. (sf). *Adivina, adivinador. Recopilación de adivinanzas*. Asunción: Ediciones IDAP
- Kaufman, A.M. (2005). *La lectoescritura y la escuela. Una experiencia constructivista*. Buenos Aires: Ediciones Santillana SA
- Lomas, C. (1994). *La enseñanza de la lengua y el aprendizaje de la comunicación*. Gijón: Trea Ediciones
- Lomas, C.; Osoro, A. y Tusón, A. (1993). *Ciencias del lenguaje, competencia comunicativa y enseñanza de lengua*. Barcelona: Paidós
- Mendoza Fillola, A., López Valero, A., Martos Núñez, E. (1996). *Didáctica de la lengua para la enseñanza primera y secundaria*. Madrid: Ediciones Akal

Enseñanza de la Matemática II

Formación Específica

I. Identificación

Nombre del módulo:	Enseñanza de la Matemática II
Carrera:	Profesorado de Educación Escolar Básica 1° y 2° ciclo
Año:	Segundo
Semestre:	Tercero
Carga Horaria:	Presencial 54 horas semestrales, 3 horas semanales Trabajo independiente: 10 Total: 64
Área de formación:	Específica
Créditos:	4
Horas de práctica en espacios de aprendizaje:	7 Horas
Prerrequisitos:	Enseñanza de la Matemática I (segundo semestre)
Perfil del tutor que tendrá a su cargo el módulo:	Lic. En Matemática con Formación Pedagógica. Profesor de Matemática con Licenciatura en Matemática, Ciencias de la Educación o similar.

II. Fundamentación

El módulo Enseñanza de la Matemática II, fortalecerá las estrategias teórico prácticas de los futuros docentes, proceso iniciado en el primer semestre y que culmina en el tercer semestre de este profesorado, de manera a abarcar todos los saberes que requerirán a la hora de impartir sus clases en el nivel de Educación Escolar Básica.

En este módulo se pone acento en la didáctica propia del área, atendiendo a la necesidad que tienen los futuros docentes de contenidos matemáticos, pero tan importante como aquello son los conocimientos sólidos en didáctica específica.

Señala George Pólya, que el papel del maestro es *“ayudar al alumno”*, sin embargo, esta tarea debe ser entendida con cuidado, porque es difícil llevarlo a la práctica, de manera equilibrada. La ayuda que de un profesor debe ser la suficiente y la necesaria. Por ejemplo, no se puede plantear un problema muy difícil y abandonar al estudiante a su propia suerte, pero, tampoco, plantear un problema y que el mismo docente lo resuelva. Si se hace lo último no se enseña nada significativo al estudiante; en otras palabras: es importante que el alumno asuma una parte adecuada del trabajo.

III. Competencias

- Aplicar teorías y estrategias didácticas de la Matemática en el desarrollo de las clases del 1° y 2° ciclo de la EEB, para potenciar pensamiento lógico matemático utilizando los recursos didácticos pertinentes al desarrollo cognitivo del niño y el adolescente.
- Elaborar materiales educativos coherentes a las estrategias didácticas, así como herramientas tecnológicas que fomenten el razonamiento lógico, la creatividad y las destrezas del cálculo, teniendo en cuenta los requerimientos de aprendizaje de niños y adolescentes.
- Aplicar estrategias de evaluación adecuadas que le permitan valorar el desarrollo de las capacidades lógico matemáticas de los educandos.

IV. Contenidos

La geometría del plano y su didáctica

Punto, recta, plano, semirrecta, semiplano. Segmento, rayo y ángulos. Determinación de puntos colineales y no colineales, punto medio, segmentos iguales, rectas paralelas, perpendiculares y oblicuas. Mediatriz. Clasificación de ángulos en agudos, rectos, obtusos, consecutivos, complementarios, suplementarios y adyacentes. Operaciones con ángulos. Estrategias para la enseñanza. Modelo Van Hiele para la enseñanza de la geometría.

Didáctica de la geometría plana y medidas

Poligonal, polígonos cóncavos y convexos, región interior, región exterior y frontera. Polígonos cóncavos y convexos. Perímetro y área de rectángulos, cuadrados, triángulos y círculos. Simetría. Propiedades. Ejes de simetría. Perímetro y área del pentágono, heptágono, octágono y eneágono. Planteo y resolución de problemas que requieran el cálculo de perímetro y/o área de la circunferencia y el círculo, como también el perímetro y/o área de polígonos inscritos en una circunferencia. Métodos y estrategias para la enseñanza.

Geometría del espacio y su didáctica

Configuraciones geométricas. Construcción de cuerpos geométricos con regla, escuadra y compás. Composición y descomposición de cuerpos geométricos. Áreas lateral y total del cubo, prisma, pirámide, cilindro, cono y esfera. Volumen y capacidad. Unidades de volumen y de capacidad. Relaciones entre las unidades.

La estadística descriptiva y su didáctica

Representaciones gráficas, lineales, pictogramas, histogramas. Tabulación de datos. Tablas de frecuencias. Gráfico sectorial o circular. Población y muestra. Diferencias. Frecuencias absoluta, relativa y porcentual. Histogramas y polígonos de frecuencia acumulada. Medidas de tendencia central y de dispersión. Estrategias para la secuencia didáctica de enseñanza – aprendizaje.

V. Orientaciones metodológicas

El uso de diversas estrategias metodológicas por parte del docente apoyará el logro de las diferentes capacidades por parte del alumnado. Para seleccionar la estrategia más adecuada el docente debe considerar, entre otros, las características de su grupo y las capacidades que se pretende desarrollar y, planificar en función a ellos.

Múltiples son las situaciones que pueden emplearse para trabajar las capacidades establecidas, como por ejemplo crear canciones o poemas relacionados con los temas matemáticos a ser desarrollados, trabajar con cuentos, hacer dramatizaciones, adivinanzas, utilizar revistas, periódicos, facturas, ticket, plegados, etc., son algunos de los materiales que ayudan al docente en un proceso de clase.

Algunas propuestas son presentadas a continuación, que, conociendo la diversidad de las aulas es necesario su enriquecimiento por parte del docente.

La creación de problemas

Para el abordaje de la capacidad referida a la formulación de problemas se propone la construcción de enunciados considerando las siguientes variables:

- a. La formulación de problemas similar a uno dado.
- b. La formulación de problemas donde el alumno debe seleccionar la información adecuada.
- c. Reformulación de un problema con la información mínima e indispensable a partir de otro con exceso de información.
- d. La formulación de un problema a partir de otro modificando los datos e incorporando incógnitas.
- e. La formulación de un problema en la que la respuesta no necesariamente sea un resultado numérico.
- f. La formulación de un problema en la que no se requiera de cálculos numéricos para hallar la solución.

El aprendizaje cooperativo como metodología de trabajo

El aprendizaje cooperativo es una estrategia que potencia las producciones y los aprendizajes de los niños y las niñas, puede ser empleada para que los pequeños grupos trabajen capacidades, como, por ejemplo, la creación y posterior solución de situaciones problemáticas. Esta estrategia posibilita el desarrollo de las competencias sociales y comunicativas del alumno y la alumna, a más de las competencias matemáticas, facilitando la ayuda mutua, el compartir responsabilidades, recursos e ideas.

El trabajo con materiales concretos

Es sabido que manipular objetos concretos por parte de los niños y las niñas favorece el proceso de aprendizaje. Por ejemplo, construir cuerpos geométricos (prismas, cubos, cilindros, maquetas, otros), construir la geotabla para trabajar las figuras planas, construir el cartel de valores, utilizar diferentes instrumentos de medición y dibujo, etc.

Las actividades lúdicas

Los juegos como estrategia didáctica constituyen un importante recurso para el docente y una actividad atrayente para el alumno y la alumna. Los juegos de dominó, los rompecabezas, el tangram, etc., pueden ser construidos por los propios alumnos y alumnas e incluso elaborar ellos mismos las reglas del juego. Por ejemplo, las capacidades referidas a los números racionales pueden ser desarrolladas empleando esta estrategia.

VI. Evaluación de los aprendizajes

Aquí se presenta a la evaluación como instancia de toma de decisiones para el reencauce o ajuste de todo el proceso de enseñanza – aprendizaje. Para esto, la misma ha de recabar un amplio número de evidencias acerca del desempeño del estudiante por medio de diversos procedimientos e instrumentos evaluativos con base en los indicadores elaborados para la capacidad que se desea evidenciar. En este sentido, cabe recordar que el indicador es referente de un aprendizaje específico desarrollado por el estudiante y constatado en términos de sus acciones concretas, por lo que para su redacción debe tenerse en cuenta que esté directamente vinculado con las capacidades. Debe ser representativo, referirse a un solo aspecto de la aptitud a ser evidenciada, redactarse en un lenguaje claro, sencillo y preciso, enunciarse de manera afirmativa, aludir a los cinco pilares de la educación y reflejar armonía con los otros indicadores.

Al igual que la metodología, la evaluación también debe centrarse en el estudiante, manteniendo la estrategia de aprendizaje en los procesos evaluativos. Es decir, ser coherente con lo propuesto en la metodología.

Algunas ideas básicas para la evaluación en el área de matemática son:

- f) Debe aportar evidencias, es decir, demostrar que el estudiante es capaz de aplicar lo que sabe para resolver una situación problemática, en un contexto determinado. No se trata solo de probar lo que sabe, sino que también puede aplicar ese conocimiento para enfrentarse con un problema.
- g) Se debe evitar en lo posible la utilización de ejercicios descontextualizados y problemas cuya solución no pueda generalizarse para otros problemas.
- h) Evitar también los ejercicios sumamente laboriosos, aquellos en los cuales se debe seguir decenas de pasos para resolverlos. No se debe confundir lo complejo con lo arduo, pues esto lleva a una mala selección de tareas para la evaluación.
- i) No realizarla solo por medio de pruebas escritas, también existen recursos como: construcciones, observaciones, formulación de problemas, gráficos, imágenes, y cualquier otro que el docente considere útil. Es importante contar con la mayor variedad de instrumentos para la recolección de información.
- j) Evaluar mirando lo que se ha hecho bien y no solo lo que se ha hecho mal. Esto implica ir más allá de una respuesta correcta o incorrecta.

Un punto esencial es que, para la evaluación, se debe generar espacios en los cuales los estudiantes visualicen los errores cometidos en las distintas actividades planteadas y tengan la oportunidad de analizarlas nuevamente y, así, generen nuevas estrategias de solución. Es necesario tomar en cuenta constantemente, que el logro de una competencia matemática puede llevar más tiempo para unos que para otros.

Para la obtención de calificaciones de los estudiantes en formación, se deberá tener en cuenta la evaluación criterial, según lo previsto en el diseño curricular del profesorado de Educación Escolar Básica para el 1° y 2° ciclo. En la misma 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.

La propuesta planteada es una evaluación que abarca varios momentos del proceso: evaluación de trabajos personales y grupales, proyectos comunitarios de pequeña o gran envergadura, monitoreo del trabajo de sus compañeros, de trabajar en dúos que registren los avances del compañero.

VII. Bibliografía

- Ackoff, R (2016). *El arte de Resolver Problemas*. Limusa Noriega editores.
- Aisenberg, B. (2017). *Didáctica de Nivel Primario*.
- Alagia, H., Bressan, A. M., & Sadovsky, P. (2005). *Reflexiones teóricas para la Educación Matemática (Vol. 5)*. Libros del Zorzal.
- Baldor, A. (2014). *Aritmética*. México DF: Grupo Patria Cultural.
- Baldor, A. (2014). *Geometría y Trigonometría*. México DF: Grupo Patria Cultural.
- Dpto. de Investigaciones Educativas. Santa Fe de Bogotá (1995). *Matemática 2000: enciclopedia*. Voluntad.
- Cukierman, U. (2015). *Tecnología educativa. Recursos, modelos y tecnologías*. Pearson.

- De Jispert, C. (2018). *El mentor de matemáticas*. Editorial Océano.
- Fernández, J. (2007). *Didáctica de la Matemática en Educación Inicial*. Madris: Paidós.
- Ministerio de Educación y Ciencias (2017). *Secuencia didáctica matemática 1°, 2° y 3er grado*; Editorial Panambí: Asunción.
- Ministerio de Educación y Ciencias (2018). *Guía docente de primer grado. Matemática en mi escuela; Programa Tikichuela*. MEC: Asunción.
- Ministerio de Educación y Ciencias (2020). *Materiales didácticos. Cubo, Triángulos, rectángulos, cuadrados, perímetro y área*. MEC: Asunción.
- Ministerio de Educación y Ciencias (2017). *Matemática primer curso. Texto para el estudiante*. MEC: Asunción.
- Díaz Godino, J. (1991). *Hacia una teoría de la Didáctica de la Matemática*. En Gutiérrez, A. (Ed.) Área de conocimiento Didáctica de la Matemática. Madrid, Síntesis.
- Orton, A. (1 998). *Didáctica de las matemáticas*. Madrid: Ediciones Morata, S. L.

VIII. Anexo

SUGERENCIAS PARA EL DESARROLLO DE CONTENIDOS

La geometría del plano y su didáctica

Investigamos en libros de textos, folletos, enciclopedias etc. Sobre el nacimiento y desarrollo de la geometría y con actividades propiciadas por el profesor reforzamos e interpretamos las nociones intuitivas de punto, recta, plano, semirrecta y semiplano en objetos de nuestro entorno. Representamos y utilizamos correctamente los símbolos que se asocian a cada una de las nociones geométricas conocidas y los verbalizamos. Afianzamos los conceptos de segmento, rayo y ángulo e identificamos los mismos en nuestro entorno. Utilizamos la terminología y notación adecuada, verbalizamos y dibujamos los trazos geométricos en nuestros cuadernos haciendo uso de la regla, escuadra, compás y transportador. Determinamos en construcciones puntos colineales y no colineales, punto medio, segmentos iguales, rectas paralelas, perpendiculares, oblicuas y con ayuda del compás transportamos segmentos de rectas de una posición a otra, hallamos la mediatriz por diversos procedimientos. Con varillas articuladas u otros elementos formamos ángulos, realizamos estimación visual y hacemos mediciones de estos. Para afianzar la idea de ángulos recurrimos a la superposición, manipulación y medición de estos. Trabajamos con elementos

concretos, pegando, recortando, doblando, etc. De tal manera que nos permita una mayor comprensión. Clasificamos los ángulos en agudo, recto, obtuso, consecutivos, complementarios suplementarios y adyacentes. Señalamos sus elementos, deducimos sus propiedades y demostramos hábito de expresar los resultados numéricos de las mediciones. Aplicamos el algoritmo de la suma, resta, multiplicación y división de ángulos en el planteo y resolución de problemas utilizando diversos procedimientos.

Didáctica de la geometría plana y medidas

A partir de las experiencias que poseemos, realizamos actividades que nos inducen a redescubrir el concepto de poligonal, polígonos cóncavos y convexos, región interior, región exterior y frontera. A partir de la observación expresamos las características de cada una de ellas e identificamos en nuestro entorno clases de polígonos según el número de lados. Determinamos en forma razonada el número de diagonales que se pueden trazar en dicho polígono. Realizamos otras actividades en donde construimos triángulos, cuadriláteros haciendo uso de los instrumentos de medida, exploramos y descubrimos propiedades y características de estas. Clasificamos los triángulos y cuadriláteros según sus lados y ángulos y explicamos el proceso de construcción de estos e insistimos en el uso correcto de la regla y el compás. Razonamos sobre las condiciones necesarias que permiten su construcción. A partir de las experiencias que poseemos, realizamos actividades que nos inducen a redescubrir el concepto de poligonal, polígonos cóncavos y convexos, región interior, región exterior y frontera. Expresamos las características de cada una de ellas e identificamos en nuestro entorno clases de polígonos según el número de lados. Analizamos, discriminamos y seleccionamos polígonos según la relación de paralelismo entre sus lados. Trazamos en el polígono convexo todas sus diagonales e iniciamos el proceso a partir de una triangulación. Determinamos en forma razonada el número de diagonales que se pueden trazar en dicho polígono. Clasificamos los triángulos y cuadriláteros según sus lados y ángulos y explicamos el proceso de construcción de estos e insistimos en el uso correcto de la regla y el compás. Recortamos distintas figuras planas halladas en periódicos y revistas, descomponemos una figura plana en otras conocidas y determinamos sus perímetros. Confeccionamos murales donde observamos los elementos de la circunferencia establecemos en forma experimental su longitud a partir de la manipulación que nos lleva a determinar el número π y a partir de situaciones problemáticas contextualizadas calculamos el perímetro de figuras circulares. Planteamos y resolvemos problemas cuya solución conlleva a utilizar el cálculo de perímetro de figuras trabajadas. A través de actividades significativas consolidamos el concepto de superficie. Introducimos las unidades de medida de superficie y establecemos equivalencias con las medidas agrarias. Deducimos experimentalmente las expresiones de área del rectángulo, cuadrado, triángulos y el círculo seleccionando las estrategias apropiadas para su solución. Desarrollamos la

capacidad para relacionar conceptos y aplicarlos en la solución de problemas sobre perímetro y área de rectángulos, cuadrados, triángulos y círculos utilizando diversos procedimientos. Exploramos las simetrías de figuras a través de actividades significativas que favorezcan la manipulación, el dibujo, la medida y la investigación de las transformaciones. Planteamos diversas situaciones donde observamos, enunciamos y aplicamos las propiedades de simetría. Determinamos y trazamos ejes de simetría de una figura con respecto a una recta o de un punto y aplicamos a la solución de problemas y en la construcción y trazado de mediatrices y bisectrices. Utilizamos los elementos del dibujo para construir triángulos y mediante rotaciones sucesivas alrededor de un punto formamos el pentágono, hexágono, heptágono, octógono y eneágono. Analizamos el número de lados, ángulos, diagonales y obtenemos importantes conclusiones. Deducimos el área de polígonos regulares a partir del área de un triángulo congruente que compone el polígono regular, multiplicando por el número de triángulos. Formamos grupos, planteamos y resolvemos problemas sobre perímetro y área del pentágono, heptágono, octógono y eneágono. Planteamos y resolvemos problemas que requieran el cálculo de perímetro y/o área de la circunferencia y el círculo, como también el perímetro y/o área de polígonos inscriptos en una circunferencia.

Geometría del espacio y su didáctica

Generamos situaciones para aprender los conceptos, elementos y características de los cuerpos geométricos mediante la manipulación de objetos reales. Utilizamos la terminología y notación adecuada para describir con precisión situaciones, formas y configuraciones geométricas. Analizamos diversos planteamientos y utilizamos modelos inductivos y deductivos a fin de describir las propiedades geométricas de los cuerpos: cubo, prisma, pirámide, cilindro, cono y esfera. Dibujamos con precisión haciendo uso de regla, escuadra y compás los distintos desarrollos posibles en un plano para un mismo cuerpo; analizamos el número de caras, vértices, ángulos y construimos los cuerpos geométricos con cartulina, isopor, varillas, pajitas u otro material. También construimos poliedros con caras triangulares y los llamamos deltaedros. Componemos y descomponemos los cuerpos geométricos contruidos con anterioridad para comprobar conjeturas acerca del concepto de área lateral y total de los cuerpos geométricos. Analizamos y procesamos el concepto de área y deducimos razonadamente por diversos procedimientos las expresiones para el área lateral y total del cubo, prisma, pirámide, cilindro, cono y esfera. Planteamos y resolvemos problemas contextualizados cuyas soluciones conllevan a utilizar el cálculo de área lateral y total de los cuerpos trabajados y la utilización de estrategias personales de resolución. Analizamos distintas situaciones problemáticas. Identificamos la pregunta y los datos. Aplicamos el concepto de volumen y capacidad de: cubo, prisma, pirámide, cilindro, cono, esfera y la equivalencia entre las unidades de volumen (decímetro

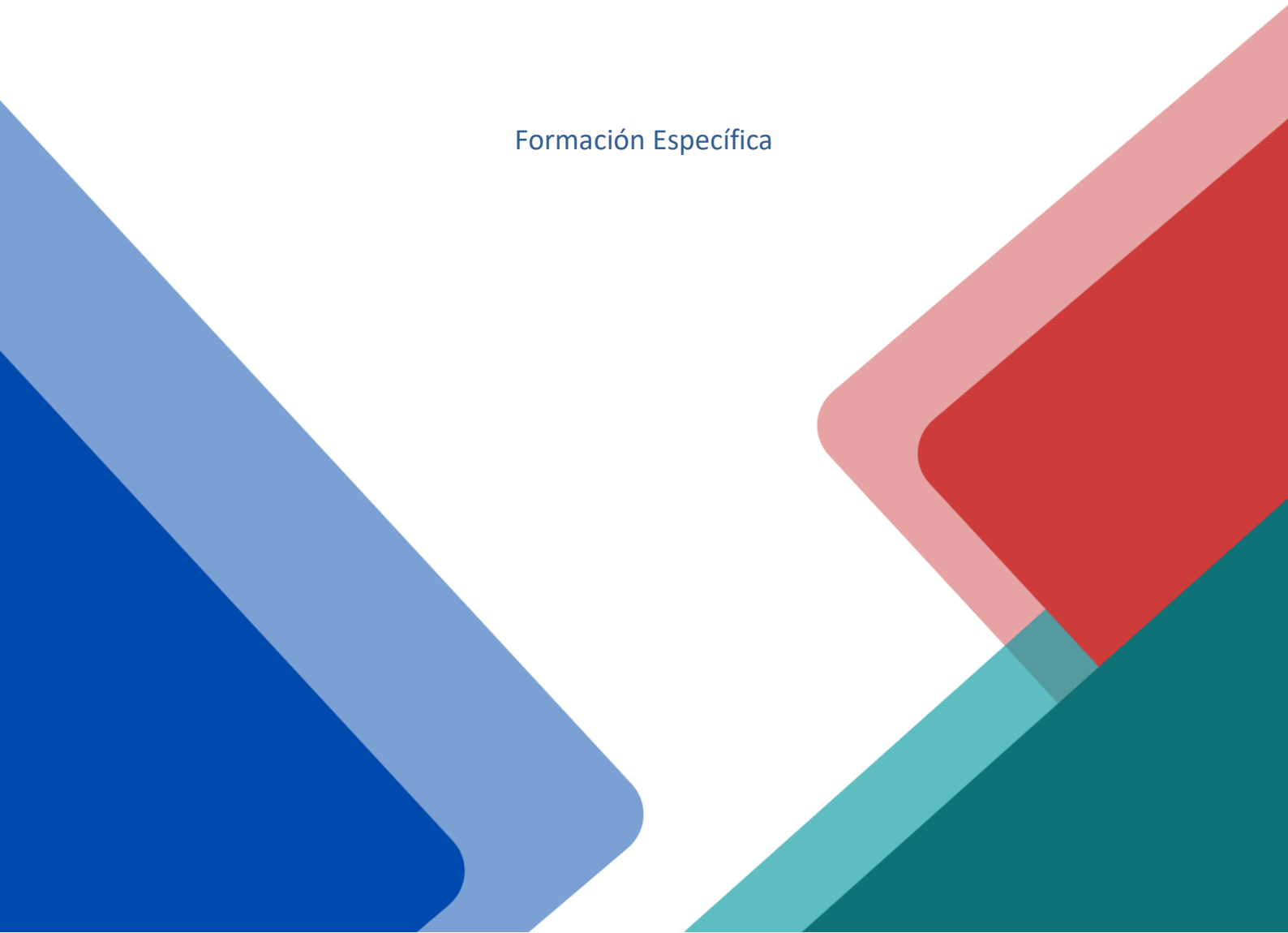
cúbico, litro) y de masas (kilogramo). Determinamos las unidades de volumen de uso más frecuente y establecemos la relación entre las unidades conocidas como la tonelada métrica, el kilogramo y el gramo. Resumimos en un cuadro, todas las conclusiones y otras unidades también importantes. Resolvemos situaciones problemáticas referentes a unidades de volumen y capacidad y solicitamos al profesor aclarar o ampliar lo que no comprendimos del tema. Atendiendo a sus sugerencias corregimos o mejoramos nuestro trabajo si hubiere necesidad.

La estadística descriptiva y su didáctica

En actividades grupales o individuales analizamos e interpretamos representaciones gráficas: lineales, pictogramas, histogramas, etc. Recogemos y registramos datos sobre fenómenos y situaciones familiares o del entorno utilizando técnicas elementales de encuestas, observación y medición. Dividimos la clase en grupos, iniciamos las encuestas y determinamos la forma de tabularlos, examinamos los datos, las variables que intervienen y formas de organizarlos, aplicamos el proceso de rápidos recuentos e introducimos el concepto de frecuencia. Utilizamos datos de contenidos de otras áreas, representamos dichos datos en un gráfico sectorial o circular, seguimos el proceso de construcción hasta llegar a la representación gráfica. Utilizamos una planilla electrónica e introducimos los datos para producir en la misma la representación gráfica más adecuada. Ayudados por el profesor elaboramos los conceptos de población y muestra. Determinamos sus características, los ejemplificamos establecemos diferencias entre los mismos. Utilizamos técnicas sencillas de recuentos de datos para procesar el concepto de frecuencia absoluta, relativa y porcentual. Utilizamos distintas fuentes de información de tipo estadístico, determinamos la variable a ser analizada, las organizamos en tablas estadísticas y representamos estas en gráficas. Realizamos recuentos y calculamos la frecuencia absoluta y relativa. Calculamos la media aritmética, la mediana y la moda, las medidas de dispersión: la desviación estándar, varianza y el rango. Elaboramos cuadros y gráficos estadísticos. Analizamos situaciones reales para determinar la frecuencia absoluta y relativa como también la población y la muestra.

Enseñanza del Cuidado del Cuerpo I

Formación Específica



I. Identificación

Nombre del módulo:	Enseñanza del Cuidado del Cuerpo I
Carrera	Profesorado en Educación Escolar Básica (1° y 2° ciclo)
Año	Segundo
Semestre	Tercero
Carga horaria	<u>Presencial</u> 54 horas en el semestre, 3 horas semanales <u>Trabajo independiente (mínimo)</u> 10 horas en el semestre <u>Total</u> 64 horas en el semestre
Área de formación	<u>Específica</u>
Créditos	4 (cuatro)
Horas de práctica en espacios de aprendizaje	5 horas (10%) se dedicará a la práctica en espacios de aprendizaje. Los contenidos <i>e, g, h, i, k</i> y <i>m</i> son para prácticas en aula.
Prerrequisito	Ninguno
Perfil del tutor que tendrá a su cargo el módulo	Licenciado en Educación Física; Maestría en Educación Física o afines; Doctorado en Educación Física o afines.

II. Fundamentación

El cuerpo humano es, sin dudas, el hogar donde vivimos hasta el fin de nuestros días, por tanto, su cuidado y protección es de fundamental importancia para una vida sana y saludable.

El módulo, Enseñanza del cuidado del cuerpo I, en el Profesorado de Educación Escolar Básica para el 1° y 2° ciclo, pretende sentar las bases teóricas y prácticas sobre las estrategias metodológicas más apropiadas para analizar y reflexionar sobre la importancia de las actividades físicas y recreativas, así como los efectos positivos que producen sobre la salud física y emocional en la vida de las personas pues, es sabido que estas actividades también contribuyen a mejorar las relaciones humanas, el rendimiento laboral, el estado emocional (la autoestima, motivación, voluntad, etcétera) y a aumentar el espíritu de cooperación, todo esto de manera natural.

El enfoque curricular plantea el juego, como una metodología en sí misma y como un recurso didáctico para desarrollar determinados aprendizajes mediante actividades recreativas en la institución formadora como también con los escolares, en espacios planteados a través de la práctica educativa supervisada, ya que éstas, brindan oportunidades para orientar el desarrollo de: habilidades psicológicas, cognitivas, físicas, sociales, humanas; la adquisición de valores como el respeto, la autonomía y la solidaridad como medios de aprendizajes para desarrollar las actitudes y aptitudes necesarias en los estudiantes, tanto en formación como los escolares con quienes entren en contacto.

Cabe señalar que las aptitudes motrices constituyen elementos vitales de la educación física y salud, y se hallan directamente vinculadas al desarrollo de ciudadanos sanos, capaces y activos, establecidos en un proceso de promoción de neurodesarrollo, para un liderazgo estudiantil y educativo transformador razón por la cual, se enfatiza este aspecto en el presente módulo.

El futuro profesional de la *Nueva Formación Docente* debe saber que cuando se trabaja con escolares, basado en la metodología del desarrollo motor, se incorporan experiencias de aprendizaje que contribuyen a cambiar estilos de vida. Debe saber implementar programas integrales que promuevan entornos escolares saludables y el aumento de actividades físicas en edad escolar.

Las actividades recreativas, previenen y potencian acciones sociales y educativas, tendientes a superar problemas como la adicción a las drogas, la delincuencia, el aislamiento, la depresión, entre otras. Representa, además, un mecanismo para dinamizar procesos de inclusión social y participación en comunidad.

Atendiendo todo lo señalado anteriormente, el profesor de la nueva formación docente de la EEB, debe conocer y aplicar todos los enfoques de enseñanza y aprendizaje del área de la educación física y salud, considerando la importancia y los beneficios que ofrecen al desarrollo personal, físico, social e intelectual del estudiante.

III. Competencias

- Planificar e implementar estrategias didácticas activas e innovadoras de enseñanza-aprendizaje de habilidades y conocimientos referidos al cuidado del cuerpo.
- Desarrollar propuestas didácticas que integran actividades referidas al cuidado del cuerpo con otras áreas curriculares, de modo a potenciar el desarrollo de la empatía, la resolución de problemas, el pensamiento crítico, la creatividad y una comunicación asertiva.
- Aplicar en el proceso de enseñanza – aprendizaje estrategias didácticas inclusivas y protocolos para la prevención de riesgos, integrando la práctica de valores entre los estudiantes en el marco del respeto a las normativas vigentes.
- Promover la práctica de actividades físicas, recreativas lúdicas, deportivos y culturales en el contexto del desarrollo integral de las habilidades físicas, cognitivas y socio-afectivas.

IV. Contenidos

Didáctica

Perspectivas de la enseñanza de educación física y salud.

Modelos curriculares y fundamentos metodológicos

Evaluativos aplicados en el proceso enseñanza-aprendizaje de la Educación Física y Salud.

Importancia del diagnóstico y evaluación inicial para el cuidado del cuerpo

La evaluación nutricional y psicológica. Evaluación de las capacidades físicas básicas, habilidades motrices y juegos pre-deportivos.

Control de Intensidad

Control de esfuerzo cardiovascular de los estudiantes a través de la medición de la Frecuencia Cardíaca (Pulso o Ritmo Cardíaco), con los distintos métodos y protocolos.

Transversalidad Curricular

Fundamentos para aprendizajes significativos y de calidad de los contenidos transversales. Abordaje de la transversalidad de la educación física y salud en relación con otras disciplinas.

Inclusión

Implementación de ajustes en respuesta a estudiantes con necesidades de apoyo específico. El juego como alternativa de desarrollo en los escolares con capacidades diferentes.

Juegos y recreación

Estrategias metodológicas basadas en juegos que desarrollen la estimulación y percepción motriz. Conocimiento y dominio del cuerpo. Senso-percepciones.

Desarrollo motriz

Experiencias motrices básicas. Juegos sensoriales y psicomotores. Juegos para el desarrollo de capacidades motoras. Juegos Pre-deportivos. Danza.

Gimnasia. Capacidades físicas condicionales

Fuerza, velocidad y resistencia.

Capacidades coordinativas

Flexibilidad, agilidad, equilibrio, acoplamiento, ritmo, coordinación, anticipación.

Gimnasia: Educativa e higiénica

Gimnasia Deportiva. Actividades de neurodesarrollo.

Deportes

Formación deportiva básica. Iniciación deportiva: Juegos Pre-deportivos, recreativos, educativos y para la promoción de la salud. Pre-deportivos: Mini Atletismo (Juegos de carreras, saltos y Lanzamientos). Juegos de Hándbol.

Nutrición y salud

Nociones y conceptos implicados en la práctica de la actividad física y salud. Actitudes y valores. Crecimiento y desarrollo. Hábitos higiénicos. Alimentación saludable. Descanso, sueño y recreación. Conservación del medio ambiente. Habilidades para la vida. Actividades pre-deportivas. Efectos del ejercicio físico.

Primeros auxilios

Gestión de riesgo y Plan de Contingencia en la práctica de actividades físicas. Activación de protocolos.

Primera práctica, observación y orientación

Enfoques y tipos de planificaciones y evaluaciones en el área de la Educación Física y Salud, el aspecto cognitivo, procedimental y actitudinal para el desarrollo de las capacidades.

Práctica básica I

Planificación y ejecución de clases de educación física y salud, considerando las variables y contextos propios de la práctica de deportes y actividades recreativas, lúdicas y pre-deportivas, que posibiliten el desarrollo de las habilidades motoras para el crecimiento integral.

Juegos

Comportamientos y construcciones individuales y colectivas. Juegos motores. Juegos sensoriales. Juegos pre-deportivos. Excursiones, campamentos, etc.

V. Orientaciones metodológicas

Con el desarrollo de los contenidos planteados en este módulo, se pretende trabajar con los futuros docentes, los enfoques y estrategias de enseñanza-aprendizaje, orientados al logro de las capacidades establecidas para cada grado del 1° ciclo de la EEB, la utilización de metodologías que propicien espacios de construcción de aprendizajes de manera dinámica, participativa y colaborativa, con especial atención a los hitos de desarrollo psicomotor.

La tarea del profesor es tan compleja que exige el dominio de unas estrategias pedagógicas que faciliten su actuación didáctica. Por eso, el proceso de aprender a enseñar es necesario para comprender mejor la construcción de aprendizajes con los estudiantes. En este contexto se plantea las prácticas pedagógicas en la institución formadora como en las escuelas de aplicación, en el área de Educación Física y Salud, atendiendo las capacidades del 1° ciclo de la EEB.

Para el efecto se plantean tres momentos específicos, en primer lugar, observaciones de clases de Educación Física, en una segunda fase la práctica básica I (1° Ciclo) con la planificación y ejecución de planes específicos del área y en un tercer momento, el diseño y ejecución de proyectos interdisciplinarios con prácticas más intensivas que permitan consolidar las posibilidades de integración creativas de contenidos de diferentes áreas.

La programación del área de Educación Física y Salud se caracteriza por ser: flexible, activa, realista, participativa, lúdica y creativa. Estas características facilitan la integración con otras áreas promoviendo la formación integral de los estudiantes.

En resumen, se busca dotar al estudiante/docente de la *Nueva Formación Docente*, con las competencias requeridas para el desarrollo de las capacidades propuestas en el área de educación física y salud del 1° ciclo de la EEB. Para esto el docente en formación debe afrontar los aspectos prácticos de las diferentes formas de enfocar las estrategias metodológicas en las clases, así como identificar los elementos claves del proceso de enseñanza-aprendizaje en este nivel educativo.

VI. Evaluación de los aprendizajes

Se pretende que, a través de los criterios e instrumentos de evaluación del área de Educación Física y Salud, se pueda comprobar el logro de las competencias, establecidas para el curso.

La evaluación debe permitirle al profesional decidir acciones en base a las informaciones valiosas recabadas con diferentes instrumentos y procedimientos evaluativos que le permitan realizar intervenciones oportunas en el aula, en beneficio del desarrollo de las capacidades de los educandos.

Se recomienda, además, la evaluación entre pares, la evaluación del profesor, el programa, la clase, con el fin de obtener la mayor información posible que permita mejorar los procesos de clase.

En el área de Educación Física y Salud, es de suma importancia que el docente evalúe tres aspectos fundamentales:

- Los aprendizajes de los educandos.
- Los procesos de enseñanza.
- Su propia práctica docente.
-

Dentro de este proceso de evaluación es importante que el docente sepa qué espera que el estudiante aprenda. Por ello, es importante que se tenga definido el qué y cómo evaluar, esto facilitará la preparación de sus clases, centrando su planificación en lo más importante y significativo, seleccionar materiales y actividades más apropiadas de acuerdo a las capacidades a ser desarrolladas, a fin de orientar la evaluación hacia la evidencia y valoración de los aprendizajes propuestos.

Para la obtención de calificaciones de los estudiantes en formación, se deberá tener en cuenta la evaluación criterial, según lo previsto en el diseño curricular del profesorado de Educación Escolar Básica para el 1° y 2° ciclo. En la misma 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.

La propuesta planteada es una evaluación que abarca varios momentos del proceso: evaluación de trabajos personales y grupales, proyectos comunitarios de pequeña o gran envergadura, monitoreo del trabajo de sus compañeros, de trabajar en dúos que registren los avances del compañero.

Las siguientes recomendaciones pueden ayudar en este proceso:

- Proponer tareas y actividades con indicadores claros, referidos a las capacidades que se encuentran en proceso de desarrollo.
- Proponer actividades que permitan la observación directa del aprendizaje del estudiante, a través del desempeño concreto. Por ejemplo: su movimiento durante el juego, y su desenvolvimiento ante una actividad dirigida.
- Propiciar experiencias que posibiliten a los estudiantes mejorar sus cualidades físicas, motrices y orgánicas, mediante orientaciones claras y específicas que requieran ser afianzadas. Realizar evaluaciones permanentes.
- Elaborar indicadores de logro, que sean representativos para verificar en qué medida el estudiante ha desarrollado la capacidad. Si hace falta, se debe reorientar desde sus inicios el desarrollo de la misma, al identificar los errores y las debilidades en el proceso de aprendizaje.

- Analizar con profundidad las implicancias de cada capacidad, de modo a incluir los indicadores más relevantes. En este contexto, incluir cuando corresponde, indicadores referidos a los aspectos actitudinales, cognitivos o de valores que se encuentran involucrados en el desarrollo de las capacidades.
- Determinar la cantidad de indicadores de acuerdo con la complejidad de cada capacidad. En algunos casos, serán suficientes tres, y en otros, podrán ser adicionados más indicadores.
- Diversificar los instrumentos para la recolección de la información. De esta manera, se tendrá una comprensión más acabada acerca de la realidad del estudiante y, consecuentemente, emitir un juicio de valor sustentado en informaciones fehacientes.

VII. Bibliografía

- Arenas, J. G., Barroso, C., Pereira, J. M. L., & Dominguez, R. (2014). Unidad didáctica sobre la salud en el área de Educación Física. Buenos Aires: *Revista Digital EFDeportes.com*. Recuperado de: <https://www.efdeportes.com/efd192/unidad-didactica-sobre-la-salud-en-educacion-fisica.htm>.
- Arráez, J. M. (1998). *Teoría y Praxis de las adaptaciones curriculares en la educación física*. Un programa de intervención motriz aplicado en la Educación Primaria. Granada: ALGIBE.
- Arroyo Domínguez, M^a D. (2010): La actividad física y su papel en la educación. *Revista de Educación en Extremadura*. Autodidacta. ISSN: 1989-9041, pp. 37-48.
- Benítez, R., & Navarro, H. (2014). Los juegos recreativos en las clases de educación física. Obtenido de: <https://www.efdeportes.com/efd198/los-juegos-recreativos-en-educacion-fisica.htm>
- Buñuel, P. S-L., Castillo, E. & Conde, C. (2009). Didáctica de la educación física escolar. Wanceulen: *Educación Física Digital*, ISSN 1885-5873, N^o. 5, 2009. Recuperado de: https://www.researchgate.net/publication/44283743_Didactica_de_la_educacion_fisica_escolar

- Carranza, M. & Valles, T. (2008). Plan integral para la actividad física y el deporte. Pamplona: Edad Escolar.
- Castañer Balcells, M., Camerino Foguet, O., & Torralba Jordán, M. Á. (2005). *Educación física Escolar y Transversalidad Curricular. Un estudio de casos para el análisis y el diseño de tareas y juegos motrices significativos*. Obtenido de: https://www.researchgate.net/publication/277742162_Educacion_fisica_Escolar_y_Transversalidad_Curricular_Un_estudio_de_casos_para_el_analisis_y_el_diseno_de_tareas_y_juegos_motrices_significativos
- Fernandes Filho, J. (2003). Testes, medidas e avaliação física em escolares, atletas e academias de ginástica. *A Prática da Avaliação Física*, 2, 266.
- [Fernandes Filho, J., Roquetti Fernandes, P. & Carnaval, P. E. \(2019\). *Evaluación Física: Cineantropometría y Aptitud Cardiorespiratoria*. Belo Horizonte: Ed. CREF.](#)
- FIEP (2000). Manifiesto Mundial de la Educación Física. Córdoba: *Revista FIEP Bulletin*.
- Fleitas, I. & Col. (1990). Teoría y Práctica general de la Gimnasia. La Habana: Ed. ENPES
- Florence, J. (1991). Tareas significativas en Educación Física Escolar. Barcelona: INDE.
- Jiménez Morales, M. I., & López Zafra, E. (Enero/Abril de 2009). Inteligencia emocional y rendimiento escolar: Estado actual de la cuestión. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 41(1).
- López, A. & González M. V. (2001). Niveles de satisfacción por la clase de educación física. *Revista Digital: Lecturas*. N°. 32. En: www.efdeportes.com
- López, A. & Moreno, J. A. (2000). Integralidad, Variabilidad y Diversidad en Educación Física. *Revista Digital: Lecturas* N°. 19. En: www.efdeportes.com
- Maqueira Caraballo, G., Arráez Martínez, J. M., Cruz, F., & López Rodríguez, A. (2006). Las adaptaciones curriculares en la clase de educación física de menores que presentan estrabismo y ambliopía. Un estudio con base en la investigación acción. Buenos Aires: *Revista Digital EFDeportes.com*. 10(92). Recuperado de: <https://www.efdeportes.com/efd92/clase.htm>.
- Martínez Álvarez, L. & Gómez, R. (2009). La Educación Física y el deporte en la edad escolar. El giro reflexivo de la enseñanza. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Martínez-Baena, A. (2016). *La promoción de la salud en la educación física escolar: Situación actual y recomendaciones*. Valencia: Facultad de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte Universidad de Valencia.

- Medina, M. P., Kahn, I. C., Muñoz, P., Leyva, J., Moreno, J., & Vega, S. M. (2015). Neurodesarrollo infantil: características normales y signos de alarma en el niño menor de cinco años. *Revista Peruana de Medicina Experimental y Salud Publica*, 32(3), 565-573. Recuperado de: http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1726-46342015000300022&lng=es&tlng=es
- Montero Rojas, E., & Villalobos Palma, J. (2004). *Factores institucionales, pedagógicos, psicosociales y sociodemográficos asociados al rendimiento académico y a la repetición estudiantil en la Universidad de Costa Rica*. Costa Rica: Instituto de Investigaciones Psicológicas. Universidad de Costa Rica.
- Moreno Pascual, C. (2012). Examen de aptitud deportiva. Salamanca: *Revista Digital Pediatría integral*. XVI (8). Pág. 605-616. Recuperado en: <https://www.pediatriaintegral.es/numeros-anteriores/publicacion-2012-10/examen-de-aptitud-deportiva-2012-10/>
- Moreno, J. A. & otros (2002). Aprendizaje a través del juego. Malaga: ALJIBE.
- Muñoz Díaz, J. C. (2003). El desarrollo y seguimiento de las cualidades físicas básicas en la enseñanza primaria. *Revista Digital: efdeportes.com* año 9 n° 67.
- Ortega, C. (2015). *La importancia de una buena metodología en educación física*. Obtenido en: <https://www.educaweb.com/noticia/2015/05/27/importancia-buena-metodologia->
- Sousa (De) Luna, A. L. (2015). *Antropometría, Coordinación Motora, Dermatoglifia y el Proceso de Alfabetización de los Niños (Tesis)*. Chillán: Universidad Pedro de Valdivia.
- UNESCO (2015). *Educación Física de Calidad. Guía para los Responsables Políticos*. Paris: UNESCO. ISBN 978-92-3-300012-4

VIII. Anexos

Links recomendados de gran utilidad para apoyo al docente:

<https://www.who.int/dietphysicalactivity/es/>

https://www.who.int/dietphysicalactivity/factsheet_recommendations/es/

<http://rabida.uhu.es/dspace/>

<http://www.fiepbulletin.net/index.php/fiepbulletin/issue/view/19>

http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1726-46342015000300022

https://es.scribd.com/search?content_type=tops&page=1&query=educaci%C3%B3n%20f%C3%ADsica%20&language=4

<https://www.abc.com.py/edicion-impres/suplementos/escolar/la-evaluacion-diagnostica-en-educacion-fisica-1698598.html>

<https://www.efdeportes.com/efd192/unidad-didactica-sobre-la-salud-en-educacion-fisica.htm>

<https://www.efdeportes.com/efd92/clase.htm>

<https://www.efdeportes.com/index.php/EFDeportes>

<https://www.latindex.org/latindex/Solar/Busqueda>

<https://www.mayoclinic.org/es-es/healthy-lifestyle/fitness/in-depth/exercise-intensity/art-20046887>

<https://www.pediatrintegral.es/numeros-anteriores/publicacion-2012-10/examen-de-aptitud-deportiva-2012-10/>

<https://www.researchgate.net/>

http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1132-05592008000300004

https://books.google.fr/books?hl=fr&lr=&id=QEfrS1wR_iIC&oi=fnd&pg=PR5&dq=inclusion+scolaire+d%C3%A9finition+france&ots=TeIYNcVI90&sig=suaapV2Ynm03b4vaahVelKvzZR8#v=onepage&q&f=false

<https://www.oposinet.com/temario-educacion-fisica/temario-1-educacion-fisica/tema-60-la-enseanza-y-aprendizaje-basados-en-el-descubrimiento-resolucin-de-problemas-y-descubrimiento-guiado-papel-del-profesor-y-el-alumno-en-este-enfoque-de-e-a/>

<https://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd7619.pdf>

<https://www.efdeportes.com/efd141/los-estilos-de-ensenanza-en-la-clase-de-educacion-fisica.htm>

<https://www.efdeportes.com/efd132/los-metodos-de-ensenanza-en-la-educacion-fisica.htm>

Expresión Oral (Castellano y Guaraní)

Formación Instrumental

I. Identificación

Nombre del módulo:	Expresión oral (castellano-guaraní)
Carrera :	Profesorado en Educación Escolar Básica Profesorado en Lengua y Literatura Profesorado en Matemática Profesorado en Ciencias Sociales Profesorado en Ciencias Naturales Profesorado en Artes
Año:	Segundo
Semestre:	Tercero
Carga horaria:	Presencial 18 horas en el semestre, 1 hora semanal Trabajo <u>independiente (mínimo)</u> 6 horas en el semestre Total: 24 horas totales
Área de formación:	Instrumental
Créditos:	2 (dos)
Prerrequisito:	Ninguno
Perfil del tutor que tendrá a su cargo el módulo:	Licenciado en Letras, Licenciado en Lengua Guaraní, Licenciado en Educación Bilingüe Castellano-Guaraní, Licenciado en Educación Idiomatica, Profesorado en Lengua Castellana y Guaraní, Profesorado en Educación Bilingüe, Profesorado en Lengua Guaraní y Profesionales afines a la Lengua Castellana y Guaraní.

II. Fundamentación

El Diseño Curricular de la Nueva Formación Docente para el Profesorado de la Educación Escolar Básica 1° y 2° Ciclos propone una serie de principios que buscan la formación holística en el estudiante. Desde sus diferentes módulos de Formación se pretende promover el pensamiento crítico y reflexivo; el aprendizaje significativo, participativo y cooperativo y la autonomía en el acto de aprender. El programa de **Expresión oral (castellano - guaraní)** está orientado hacia la concreción de esos propósitos educativos.

Según la realidad sociolingüística de nuestro país, los futuros docentes son hábiles en el uso cotidiano y familiar de las lenguas castellana y guaraní. No obstante, para lograr una competencia comunicativa deben mejorar la comprensión y la expresión oral.

En ese sentido, la competencia comunicativa asumida en el módulo de **Expresión oral (castellano - guaraní)**, consiste en el uso apropiado de un conjunto de conocimientos, destrezas y normas esenciales para comportarse comunicativamente no solo de una manera correcta sino también, y sobre todo, de una manera adecuada a las características del contexto en el que tiene lugar el intercambio comunicativo y a las intenciones de quienes participan en él.

Finalmente, el programa pretende que el estudiante desarrolle eficazmente su competencia comunicativa en los aspectos de su formación general y específica, lo cual le permitirá desenvolverse convenientemente en su entorno social como profesional de la educación.

III. Competencia

Comunicarse oralmente de manera precisa, adecuada, correcta y coherente en diferentes situaciones de la vida profesional de un educador, tanto en lengua castellana como en lengua guaraní.

IV. Contenidos

Comprensión y expresión de textos orales individuales

- Exposición
 - Estructura
 - Características
 - Organización
- Charla
 - Estructura
 - Características
 - Organización
- Conferencia
 - Estructura
 - Características
 - Organización
- Simulación de diferentes actos comunicativos.
- Saludo personal y a equipos o grupos. Formalidades en la presentación de personas.
- Ofrecimientos y agradecimientos en actos y homenajes, otros.
- Proceso de la comunicación: emisor, receptor, contexto, contacto, código y mensaje.
- Factores de la comunicación.
- Pautas para la comunicación oral.
- Coherencia textual en la comunicación oral.
- Cohesión. Uso de los elementos de cohesión en los discursos orales en el ámbito educativo.
- Análisis de errores en la producción oral.
- Análisis de las estrategias evaluativas de la expresión oral.
- Reflexión metalingüística.

Comprensión y expresión de textos orales plurales

- Entrevista
 - Estructura
 - Características
 - Organización
- Mesa redonda
 - Estructura
 - Características
 - Organización
- Debate
 - Estructura
 - Características
 - Organización

- Hablar en público. Aplicación de métodos de relajación. El lenguaje del cuerpo. Ejercicios para el cuidado de la postura y gestos. Ejercicios para aprender a pronunciar, la voz y dicción, pronunciación y modulación correcta.
- Coherencia textual en la comunicación oral.
- Cohesión. Uso de los elementos de cohesión en las interacciones orales.
- Análisis de errores en la producción oral.
- Análisis de las estrategias evaluativas de la expresión oral.
- Reflexión metalingüística

V. Orientaciones metodológicas

Teniendo en cuenta la naturaleza del módulo, la principal metodología propuesta, es el taller, por la necesidad de aplicar métodos y técnicas que les permitan a los estudiantes aprender experimentando, construir aprendizaje con base a las experiencias, con la finalidad de afianzar la expresión oral y así mejorar la competencia comunicativa.

En el proceso de producción y experimentación, se recomienda promover la dinámica del trabajo individual, la producción cooperativa; así también, utilizar las herramientas TIC disponibles desde un principio.

Cada tema requerirá la entrega de un producto, como evidencia de aprendizaje, que será valorado por pares, así como por el docente. A partir de las valoraciones, el participante realizará ajustes a su trabajo. Esta versión final será entregada al docente para su evaluación.

Existen muchas otras estrategias que pueden ser aplicadas. Por ejemplo, facilitar tutoriales a los estudiantes que requieran de alguna ayuda específica, además del apoyo que el propio docente le pueda brindar. Lo importante es que cada estudiante desarrolle sus habilidades en la expresión oral, y que comprenda que esas habilidades son imprescindibles para cualquier profesional educador.

VI. Evaluación de los aprendizajes

La evaluación proveerá 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 desarrollo del módulo (evaluación final o de cierre). Cada uno de los momentos mencionados permitirá al docente obtener la información 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 duda, la observación posibilitará al docente tener un panorama de las fortalezas y las necesidades que tienen sus estudiantes. Es importante contar con un instrumento que permita sistematizar esas observaciones.

Además, se sugiere incorporar como estrategia la utilización del portafolio de evidencias, que puede ser un portafolio digital. Cada estudiante podrá contar con una carpeta en la nube, donde organicen sus trabajos. Esta carpeta podrá estar accesible al docente, de modo que pueda realizar un seguimiento de la situación de cada estudiante.

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

Alonso, M. (1970). *Ciencia del lenguaje y arte del estilo*, España: Aguilar.

Cacheiro, M. (2018). *Educación y Tecnología: Estrategias Didácticas para la Integración de las Tic*. Editorial UNED. Madrid. España.

Cassany, D., et al. (2001). *Enseñar lengua*. España: Graó.

Cassany, D. (2002). *La cocina de la escritura*. España: Anagrama.

García, J. (1996). *De los sonidos a los sentidos. Introducción al lenguaje*, México: Trillas.

Ebon, M. (1998). *La lectura y los lectores. ¿Cómo dialogar con el texto?* Argentina: Homo Sapiens

Gracida, Y. y Galindo, B. et. al. (2002). *La argumentación. Acto de persuasión, convencimiento y demostración*. México: Edére.

Quintanal, J. (Coord.) (1995). *Para leer mejor*. España: Bruño.

Complementaria

Avalos, M. (2016). *TIC: cómo diseñar un ambiente educativo y tecnológico*. Buenos Aires, Argentina: Sb editorial.

Callejas, A., Salido, J. V. y Jerez, Ó. (2016). *Competencia digital y tratamiento de la información: Aprender en el siglo XXI*. Castilla: Ediciones de la Universidad de Castilla La Mancha.

López, M. (2003). *Técnicas de la enseñanza en grupo*. México: Trillas.

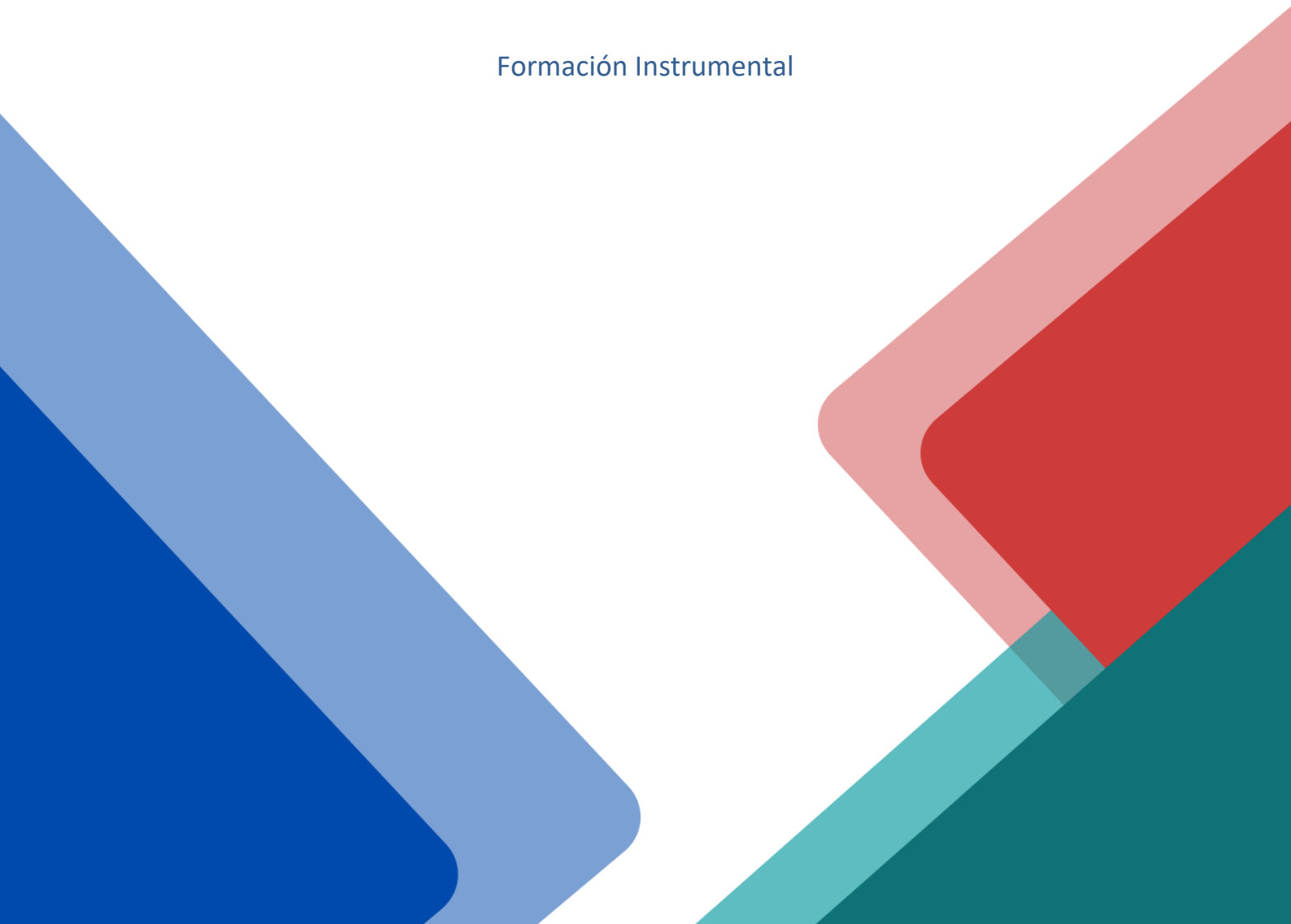
Frías, M. (1996). *Procesos creativos para la construcción de textos. Interpretación y composición*. Colombia: Cooperativa Magisterio.

Sánchez, G. (2012). *Uso De La Tecnología en el Aula*. Bloomington, EEUU: Palibrio.

Vaillant, D. (2013). *Integración de TIC en los sistemas de formación docente inicial y continua para la Educación Básica en América Latina*. Buenos Aires: UNICEF, Argentina.

Taller de Inglés II

Formación Instrumental



I. Identificación

Nombre del módulo:	Taller de Inglés II
Carrera:	Profesorado en Educación Escolar Básica (1.° Y 2.° Ciclo de la EEB) Profesorado en Lengua y Literatura Profesorado en Matemática Profesorado en Ciencias Sociales Profesorado en Ciencias Naturales Profesorado en Artes
Año:	Segundo
Semestre:	Tercero
Carga horaria:	Presencial 18 horas en el semestre, 1 hora semanal Trabajo independiente (mínimo) 40 horas semestrales – 2,5 horas semanales. Total: 58 horas.
Área de formación:	Instrumental
Créditos:	4 (cuatro)
Prerrequisito:	Taller de Inglés I
Perfil del tutor que tendrá a su cargo el módulo:	Licenciado o Magíster en Lengua Inglesa, Profesor de Inglés con Licenciatura en Lingüística Aplicada o Licenciatura en Ciencias de la Educación o Letras o similar.

II. Fundamentación

El aprendizaje de una segunda lengua o lengua extranjera lleva su tiempo; y dependerá mucho del esfuerzo y la dedicación del estudiante para que el mismo pueda adquirir la lengua en el mayor o menor tiempo posible.

Las destrezas propias de las habilidades lingüísticas y comunicativas se desarrollan en contextos en que la lengua pueda ser utilizada con otros hablantes o aprendices. El Taller de Inglés II es un espacio propicio para afianzar los conocimientos aprendidos en el taller anterior, puesto que en ese módulo se ejercitaron habilidades que servirán de base para continuar creciendo en el aprendizaje de la lengua inglesa.

Es natural que al pasar de un nivel a otro las exigencias vayan incrementándose, puesto que el objetivo del aprendizaje de una lengua determinada es ir pasando de lo simple a lo complejo, de lo concreto a lo abstracto y así sucesivamente.

El Taller de Inglés II es la continuación del taller anterior, y persigue los mismos objetivos a través de actividades similares, pero con contenidos diferentes, a fin de que el aprendiz vaya familiarizándose con otros contextos comunicativos en que la utilización de la lengua sea necesaria y relevante.

III. Competencia

Comprender y utilizar expresiones cotidianas de uso frecuente, así como frases sencillas destinadas a satisfacer necesidades de tipo inmediato y sobre asuntos habituales.

El estudiante puede presentarse a sí mismo y a otros, pedir y dar información personal sobre su domicilio, sus pertenencias y las personas que conoce; puede comprender informaciones puntuales de su entorno como letreros y carteles; puede completar un formulario sobre sus datos personales; puede relacionarse de forma básica siempre que su interlocutor hable despacio y con claridad y esté dispuesto a cooperar.

IV. Contenidos

Habilidades específicas a ser desarrolladas

Comprensión oral:

- Reconocer palabras y expresiones muy básicas que se usan habitualmente, relativas a sí mismo, a su familia y a su entorno inmediato cuando se habla despacio y con claridad.

Comprensión lectora:

- Comprender palabras y nombres conocidos y frases muy sencillas, por ejemplo, las que hay en letreros, carteles y catálogos.

Interacción oral:

- Participar en una conversación de forma sencilla siempre que la otra persona esté dispuesta a repetir lo que ha dicho o a decirlo con otras palabras y a una velocidad más lenta y le ayude al aprendiz a formular lo que intenta decir.
- Plantear y contestar preguntas sencillas sobre temas de necesidad inmediata o asuntos muy habituales.

Expresión oral:

- Utilizar expresiones y frases sencillas para describir el lugar donde vive y las personas que conoce.

Expresión escrita:

- Escribir postales cortas y sencillas, por ejemplo, para enviar felicitaciones.
- Rellenar formularios con datos personales, por ejemplo, su nombre, su nacionalidad y su dirección en el formulario del registro de un hotel.

Lecciones correspondientes en la plataforma *Learning English* de *Voice of America*

- Lesson 21: Can You Come to the Party?
- Lesson 22: Next Summer...
- Lesson 23: What Do You Want?
- Lesson 24: Yesterday Was Amazing!
- Lesson 25: Watch out!
- Lesson 26: This Game is Fun!
- Lesson 27: I Can't Come In
- Lesson 28: I Passed It!

- Lesson 29: A Long Time Ago
- Lesson 30: Rolling on the River
- Lesson 31: Take Me Out to the Ball Game!
- Lesson 32: Welcome to the Treehouse!
- Lesson 33: Learning America's Sport
- Lesson 34: What Will I Do?
- Lesson 35: Let's Make Dinner!
- Lesson 36: I Can Fix This!
- Lesson 37: Let's Agree to Disagree
- Lesson 38: She's My Best Friend!
- Lesson 39: It's Unbelievable!
- Lesson 40: The Woods Are Alive

V. Orientaciones metodológicas

El programa personalizado *Learning English* de *Voice of America* contiene 52 lecciones para los principiantes. Las mismas son presentadas a través de videos que demuestran una acción comunicativa considerando diferentes unidades temáticas, distintas situaciones en las que se ejercitan las cuatro destrezas lingüísticas fundamentales, las funciones del lenguaje (referencial, conativa, estética, expresiva, metalingüística, heurística etc.) y la interacción entre el dispositivo y el estudiante.

Estas lecciones son divididas en tres semestres. Al tercer y cuarto semestres se le agregan las lecciones correspondientes a los intermedios.

El Taller de Inglés II contempla el desarrollo de otras 20 lecciones (que son continuación del módulo anterior), las cuales deberán ser trabajadas en forma individual por el estudiante. En las sesiones áulicas, el profesor de lengua inglesa implementará actividades comunicativas que refuercen y enriquezcan las lecciones personalizadas. Estas actividades pueden ser *role play*, *pair work*, dramatizaciones, simulacros, discusiones, *missing information* etc. El profesor tiene total libertad para introducir las actividades que él considere apropiadas para apoyar la adquisición de la lengua.

Además, el profesor puede utilizar otros recursos didácticos que ayuden a desarrollar las habilidades lingüísticas en los estudiantes. Ejemplos: *realias*, *flashcards*, láminas, canciones, otros videos etc.

El objetivo principal de las sesiones presenciales es que el docente aplique el Enfoque Comunicativo con los participantes, a fin de que los mismos no sólo conozcan la lengua, sino que interactúen entre sí y se comuniquen en la lengua en cuestión. El dinamismo del docente le dará el empuje necesario para que las clases sean realmente cooperativas y comunicativas.

El estudiante es libre de reforzar su aprendizaje con otros programas de enseñanza *on line* de la lengua inglesa.

VI. Evaluación de los aprendizajes

El programa *Learning English* de *Voice of America* trae una evaluación que mide el progreso del aprendiz cada cinco lecciones. Este instrumento le ayuda al estudiante a autoevaluarse y a analizar su propio avance en el aprendizaje individual de la lengua.

Esta evaluación no impide que el profesor de las clases presenciales pueda medir el alcance del aprendizaje de los estudiantes. Él puede aplicar evaluaciones orales y escritas, tantas como sean necesarias. Dichas evaluaciones medirán la comprensión oral y lectora, la expresión oral y escrita, la interacción verbal y la gramática que va desarrollándose en forma inductiva y deductiva. El mínimo requerido para aprobar es de 70 %.

Pero el profesor también puede realizar evaluaciones cualitativas que pueden mostrar el nivel de avance del estudiante en el aprendizaje de la lengua. Puede que un estudiante tenga más o menos nivel de lo requerido. La idea es potenciar al máximo la capacidad de aprendizaje que tenga el aprendiz y promoverlo de acuerdo a su performance.

Para ello es necesario considerar los criterios preestablecidos por expertos en la Pedagogía Lingüística. De acuerdo al **Marco Referencial del Consejo de Europa**, los siguientes cuadros pueden ayudar al profesor a medir el nivel de progreso cualitativo de las destrezas lingüísticas de sus estudiantes:

Nivel: A1 – Aspectos cualitativos de la expresión oral (Taller de Inglés I y II)				
Range	Accuracy	Fluency	Interaction	Coherence
Has a very basic repertoire of words and simple phrases related to personal details and particular concrete situations.	Shows only limited control of a few simple grammatical structures and sentence patterns in a memorized repertoire.	Can manage very short, isolated, mainly prepackaged utterances, with much pausing to search for expressions, to articulate less familiar words, and to repair communication.	Can ask and answer questions about personal details.	Can interact in a simple way but communication is totally dependent on repetition, rephrasing and repair. Can link words or groups of words with very basic linear connectors like "and" or "then".

Habilidades de comprensión oral

A1 (Taller de Inglés I y II)	Can follow speech that is very slow and carefully articulated, with long pauses for him/her to assimilate meaning.

Habilidades de comprensión lectora

A1 (Taller de Inglés I y II)	Can understand very short, simple texts a single phrase at a time, picking up familiar names, words and basic phrases and rereading as required.

Habilidades de interacción oral

A1 (Taller de Inglés I y II)	Can interact in a simple way but communication is totally dependent on repetition at a slower rate of speech, rephrasing and repair. Can ask and answer simple questions, initiate and respond to simple statements in areas of immediate need or on very familiar topics.

Habilidades de expresión escrita

A1 (Taller de Inglés I y II)	Can write simple isolated phrases and sentences. Can ask for or pass on personal details in written form.

VII. Bibliografía

- Archanco, P. et al (2005). *Enseñar Lengua y Literatura*. Buenos Aires: Editorial Lugar.
- Armendáriz, A. y Ruiz, C. (2005). *El aprendizaje de lenguas extranjeras y las tecnologías de la información*. Buenos Aires. Editorial Lugar.
- Avendaño, F. y Perrone, A. (2011). *La didáctica del texto*. Rosario: Homo Sapiens.
- Brown, H.D. (2000) *Principles of language learning and teaching*. New Jersey: Prentice Hall Regents.
- Brumfit, C. J. & Johnson, K. (1994). *The Communicative Approach to Language Teaching*. Oxford: OUP
- Cassany, D. et al. (2001). *Enseñar Lengua*. Barcelona. Editorial Grao.
- González Nieto, L. (2001). *Teoría lingüística y enseñanza de la lengua*. Madrid: Cátedra.
- Huertas, J.A., y Montero, I. (2001). *La interacción en el aula*. Buenos Aires: AIQUE.
- Joyce, B. & Weil, M. (1996). *Models of Teaching*. Mass: Allyn and Bacon.
- Liervon, L. (1999). *Interaction in the Language Curriculum*. London: Longman.
- Littlewood, W. (1996). *La enseñanza comunicativa de idiomas. Introducción al enfoque comunicativo*. Madrid: Cambridge University Press.
- Martínez Celdrán, E. (1999). *Bases para el estudio del lenguaje*. Madrid: Octaedro.
- Mikulecky, B. (1990). *A Short Course in Teaching reading Skills*. New York: Addison - Wesley Publishing Company.
- Nunan, D. (1995). *Language Teaching Methodology*. New York: Phoenix.
- Nunan, D. (1996). *El diseño de tareas para la clase comunicativa*. Madrid: Cambridge University Press.
- Richards, J. C. (1998). *Enfoques y Métodos en la enseñanza de idiomas*. Madrid: Cambridge University Press.

_____ (1998) *Estrategias de reflexión sobre la enseñanza de idiomas*.

Madrid: Cambridge University Press.

Ruiz Bikandi, U et al. (2000). *Didáctica de la segunda lengua en educación infantil y primaria*. Madrid: Editorial Síntesis.

Stern, H.H. (2000). *Fundamental concepts of language teaching*. Oxford: Oxford University Press.

Widdowson, H.G. (2002). *Teaching language as communication*. Oxford: Oxford University Press.

Cursos on line de inglés: Voice of America, Duolingo, Rossetta Stones, etc

<https://learningenglish.voanews.com/>

<https://learnenglishkids.britishcouncil.org/>

<https://www.gamestolearnenglish.com/>

<https://www.bbc.co.uk/bitesize/learn>

<https://www.teachyourmonstertoread.com/>

https://dtml.org/esl/?gclid=EAlaIQobChMIt_SK4Kzi5wIVj4SRCh3eAwU_EAAYBCAAEgJtvPD_BwE

<https://www.english.com/blog/teaching-english-to-beginners/>

https://learnamericanenglishonline.com/?gclid=Cj0KCQiAnL7yBRD3ARIsAJp_oLait2V2wzRc7s6Xrom0fWl8b0qDbb73Uyxz_TvqyyQqljH7kUIbtd4aArAwEALw_wcB

https://tme.org.uk/online-lessons/?gclid=EAlaIQobChMIhq-Vt63j5wIVUwmRCh1zdA8SEAAyAAEgJ-MPD_BwE

VIII. Anexo

Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas - Tabla de autoevaluación

© Unión Europea y Consejo de Europa, 2004-2014 | <http://europass.cedefop.europa.eu>

		A1 Usuario básico	A2 Usuario básico	B1 Usuario independiente
COMPRENDER	Comprensión auditiva	Reconozco palabras y expresiones muy básicas que se usan habitualmente, relativas a mí mismo, a mi familia y a mi entorno inmediato cuando se habla despacio y con claridad.	Comprendo frases y el vocabulario más habitual sobre temas de interés personal (información personal y familiar muy básica, compras, lugar de residencia, empleo).	Comprendo las ideas principales cuando el discurso es claro y normal y se tratan asuntos cotidianos que tienen lugar en el trabajo, en la escuela, durante el tiempo de ocio, etc. Comprendo la idea principal de muchos programas de radio o televisión que tratan temas actuales o asuntos de interés personal o profesional, cuando la articulación es relativamente lenta y clara.
	Comprensión de lectura	Comprendo palabras y nombres conocidos y frases muy sencillas, por ejemplo las que hay en letreros, carteles y catálogos.	Soy capaz de leer textos muy breves y sencillos. Sé encontrar información específica y predecible en escritos sencillos y cotidianos como anuncios publicitarios, prospectos, menús y horarios y comprendo cartas personales breves y sencillas.	Comprendo textos redactados en una lengua de uso habitual y cotidiano o relacionado con el trabajo. Comprendo la descripción de acontecimientos, sentimientos y deseos en cartas personales.
HABLAR	Interacción oral	Puedo participar en una conversación de forma sencilla siempre que la otra persona esté dispuesta a repetir lo que ha dicho o a decirlo con otras palabras y a una velocidad más lenta y me ayude a formular lo que intento decir. Planteo y contesto preguntas sencillas sobre temas de necesidad inmediata o asuntos muy habituales.	Puedo comunicarme en tareas sencillas y habituales que requieren un intercambio simple y directo de información sobre actividades y asuntos cotidianos. Soy capaz de realizar intercambios sociales muy breves, aunque, por lo general, no puedo comprender lo suficiente como para mantener la conversación por mí mismo.	Sé desenvolverse en casi todas las situaciones que se me presentan cuando viajo donde se habla esa lengua. Puedo participar espontáneamente en una conversación que trate temas cotidianos de interés personal o que sean pertinentes para la vida diaria (por ejemplo, familia, aficiones, trabajo, viajes y acontecimientos actuales).

ESCRIBIR	Expresión oral	Utilizo expresiones y frases sencillas para describir el lugar donde vivo y las personas que conozco.	Utilizo una serie de expresiones y frases para describir con términos sencillos a mi familia y otras personas, mis condiciones de vida, mi origen educativo y mi trabajo actual o el último que tuve.	Sé enlazar frases de forma sencilla con el fin de describir experiencias y hechos, mis sueños, esperanzas y ambiciones.
	Escribir	Soy capaz de escribir postales cortas y sencillas, por ejemplo, para enviar felicitaciones. Sé rellenar formularios con datos personales, por ejemplo mi nombre, mi nacionalidad y mi dirección en el formulario del registro de un hotel.	Soy capaz de escribir notas y mensajes breves y sencillos relativos a mis necesidades inmediatas. Puedo escribir cartas personales muy sencillas, por ejemplo agradeciendo algo a alguien.	Soy capaz de escribir textos sencillos y bien enlazados sobre temas que me son conocidos o de interés personal. Puedo escribir cartas personales que describen experiencias e impresiones.

Marco europeo común de referencia para las lenguas (MECR): © Consejo de Europa

Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas - Tabla de autoevaluación

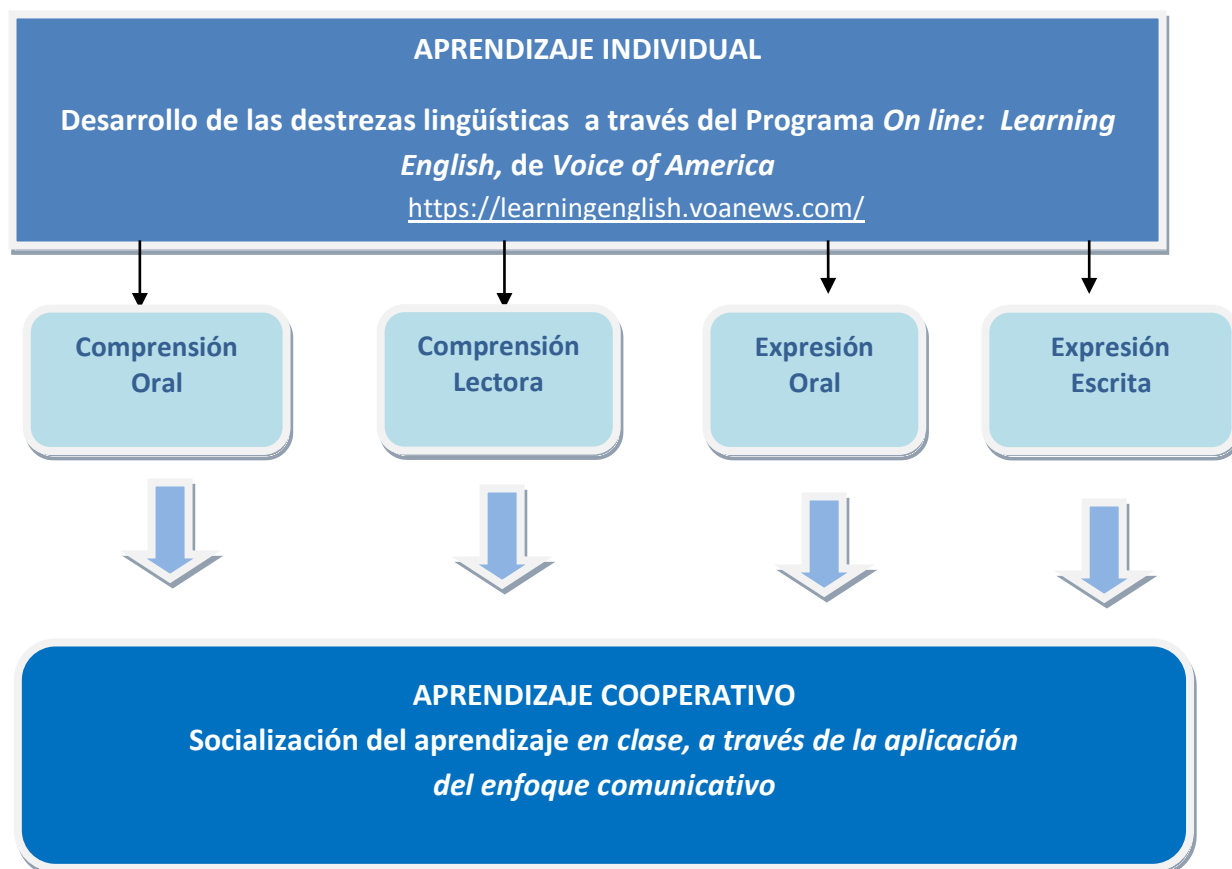
© Unión Europea y Consejo de Europa, 2004-2014 | <http://europass.cedefop.europa.eu>

		B2	C1	C2
		Usuario independiente	Usuario competente	Usuario competente
COMPRENDER	Comprensión auditiva	Comprendo discursos y conferencias extensos e incluso sigo líneas argumentales complejas siempre que el tema sea relativamente conocido. Comprendo casi todas las noticias de la televisión y los programas sobre temas actuales.	Comprendo discursos extensos incluso cuando no están estructurados con claridad y cuando las relaciones están sólo implícitas y no se señalan explícitamente. Comprendo sin mucho esfuerzo los programas de televisión y las películas.	No tengo ninguna dificultad para comprender cualquier tipo de lengua hablada, tanto en conversaciones en vivo como en discursos retransmitidos, aunque se produzcan a una velocidad de hablante nativo, siempre que tenga tiempo para familiarizarme con el acento.
	Comprensión de lectura	Soy capaz de leer artículos e informes relativos a problemas contemporáneos en los que los autores adoptan posturas o puntos de vista concretos. Comprendo la prosa literaria contemporánea.	Comprendo textos largos y complejos de carácter literario o basados en hechos, apreciando distinciones de estilo.	Soy capaz de leer con facilidad prácticamente todas las formas de lengua escrita, incluyendo textos abstractos estructural o lingüísticamente complejos como, por ejemplo, manuales, artículos especializados y obras literarias.

HABLAR	Interacción oral	Puedo participar en una conversación con cierta fluidez y espontaneidad, lo que posibilita la comunicación normal con hablantes nativos. Puedo tomar parte activa en debates desarrollados en situaciones cotidianas explicando y defendiendo mis puntos de vista.	Me expreso con fluidez y espontaneidad sin tener que buscar de forma muy evidente las expresiones adecuadas. Utilizo el lenguaje con flexibilidad y eficacia para fines sociales y profesionales.	Tomo parte sin esfuerzo en cualquier conversación o debate y conozco bien modismos, frases hechas y expresiones coloquiales. Me expreso con fluidez y transmito matices sutiles de sentido con precisión. Si tengo un problema, sorteo la dificultad con tanta discreción que los demás apenas se dan cuenta.
	Expresión oral	Presento descripciones claras y detalladas de una amplia serie de temas relacionados con mi especialidad.	Presento descripciones claras y detalladas sobre temas complejos que incluyen otros temas, desarrollando ideas concretas y terminando con una conclusión apropiada.	Presento descripciones o argumentos de forma clara y fluida y con un estilo que es adecuado al contexto y con una estructura lógica y eficaz que ayuda al oyente a fijarse en las ideas importantes y a recordarlas.
ESCRIBIR	Escribir	Soy capaz de escribir textos claros y detallados sobre una amplia serie de temas relacionados con mis intereses. Puedo escribir redacciones o informes transmitiendo información o proponiendo motivos que apoyen o refuten un punto de vista concreto. Sé escribir cartas que destacan la importancia que le doy a determinados hechos y experiencias.	Soy capaz de expresarme en textos claros y bien estructurados exponiendo puntos de vista con cierta extensión. Puedo escribir sobre temas complejos en cartas, redacciones o informes resaltando lo que considero que son aspectos importantes. Seleccione el estilo apropiado para los lectores a los que van dirigidos mis escritos.	Soy capaz de escribir textos claros y fluidos en un estilo apropiado. Puedo escribir cartas, informes o artículos complejos que presentan argumentos con una estructura lógica y eficaz que ayuda al oyente a fijarse en las ideas importantes y a recordarlas. Escribo resúmenes y reseñas de obras profesionales o literarias.

Marco europeo común de referencia para las lenguas (MECR): © Consejo de Europa

Diseño del programa



Distribución de las lecciones programadas *on line* en el tiempo

Semestres	2	3	4	5	6
Asignaturas	Taller de Inglés I	Taller de Inglés II	Taller de Inglés. III	Taller de Inglés. IV	Taller de Inglés V
Niveles	Principiantes (A1) Level 1	Principiantes (A1) Level 1	Principiantes (A1) – Level 1 Intermedios (A2) – Level 2	Intermedios (A2) Level 2	Intermedios (B1)
Lecciones	1 al 20	21- 40	41-52 Y 1 al 10	Lecciones 11-30	-English @ the movies. -English in a minute. -American Stories. -Everyday Grammar TV.

Descripción

El programa de enseñanza personalizada denominado ***Learning English de Voice of America*** ofrece al aprendiz docente la posibilidad de adquirir la lengua inglesa a través de actividades interesantes, que desarrollan las cuatro destrezas lingüísticas fundamentales: Escuchar, Hablar, Leer y Escribir.

Este material presenta las lecciones a través de videos y actividades interactivas entre el estudiante y el dispositivo digital (computadora, teléfono etc.). Su objetivo es desarrollar las macrohabilidades mencionadas haciendo uso de las funciones del lenguaje.

El espacio áulico de la lengua inglesa, sin embargo, servirá para que el profesor repase, refresque e introduzca otras actividades comunicativas con el fin de lograr una interacción real entre él y el estudiante, y entre alumno y alumno. Esto lo realizará de manera cooperativa, a fin de lograr un aprendizaje significativo en el que se refleje la comunicación humana.

Los cinco semestres del Taller de Inglés pretenden llegar hasta el nivel B1 de proficiencia en la lengua inglesa, según el marco referencial de la enseñanza de lenguas del Consejo de Europa.

Finalmente, el estudiante podrá:

Adquirir la lengua inglesa a través del desarrollo de las habilidades lingüísticas, haciendo uso de las funciones del lenguaje; e interactuando con programas digitales personalizados, así como con el profesor y colegas en un ambiente comunicativo.



Programas de Estudio

Cuarto Semestre



Sujeto de Aprendizaje, Diversidad e Inclusión

Formación Fundamental

I. Identificación

Nombre del módulo:	Sujeto de aprendizaje, diversidad e inclusión
Carrera:	Profesorado en Educación Escolar Básica Profesorado en Lengua y Literatura Profesorado en Matemática Profesorado en Ciencias Sociales Profesorado en Ciencias Naturales Profesorado en Artes
Año:	Segundo
Semestre:	Cuarto
Carga horaria:	Presencial 63 horas en el semestre, 3,5 horas semanales Trabajo independiente (mínimo) 12 horas en el semestre Total 75 horas totales
Área de formación:	Fundamental
Créditos:	5
Prerrequisito:	Desarrollo Humano y Aprendizaje
Horas de práctica en espacios de aprendizaje:	6 horas (10%)
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 inicial 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 la intervención adecuada y oportuna 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 las 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

- Valorar al estudiante como sujeto de aprendizaje, con características únicas y con potencialidades de aprendizaje.
- Aplicar los procedimientos para dar respuesta oportuna y efectiva en y para la diversidad.
- Aplicar 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

- Construir cultura inclusiva.
- Rol del docente inclusivo.
- Trabajo en equipo.

Prácticas inclusivas

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

V. Orientaciones metodológicas

Para la implementación del siguiente módulo se sugiere de metodologías sobre todo participativas, es importante y determinante un clima de aula seguro donde el rol del docente se considere un facilitador del aprendizaje de los participantes, que se valoren e indaguen los conocimientos previos.

Se sugiere:

- Planificar actividades que no tengan una mayor duración de 15 minutos a fin de contar con el mayor nivel atencional de los estudiantes.
- Diseñar actividades SMART (Significativa, Medible, Alcanzable, Realista y en Tiempo).
- Aplicar técnicas del Diseño Universal para el Aprendizaje
- Presentar la información por la mayor cantidad de canales posibles y no únicamente de manera verbal
- Propiciar que los Estudiantes pueden expresarse de distintas maneras
- Optar por actividades cooperativas, grupales
- 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 empleando 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 en los niveles de enseñanza del profesorado escolar básica (1.º, 2.º y/o 3.º ciclo) y/o media.

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
- Diseñar sugerencias de ajustes significativos como no significativos.

VI. Evaluación de los aprendizajes

Para la evaluación de los aprendizajes, se sugiere la realización de diferentes actividades de evaluación en atención a la diversidad, que ayuden a los estudiantes a concretar el aprendizaje apelando a los diferentes niveles de comprensión donde se logre la síntesis, el análisis, la fundamentación y la aplicación de las informaciones dadas.

Por ello, se recomienda aplicar diferentes procedimientos de evaluación de los aprendizajes, proponiendo tareas y actividades con indicadores claros y precisos que refieren a la competencia que debe 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 con los recursos), en el mismo los estudiantes docentes podrán ir acumulando sus diferentes tareas y así se tendrán a la mano sus evidencias.

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*. Barcelona: Editorial Paidós.
- Armstrong, T. (2012) *El poder de la neurodiversidad*. Barcelona: Editorial Paidós.
- 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 Inclusion). 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/0gxwljvdmo7yqip/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 Estudios 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://coraelizondo.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>

Currículum, Enseñanza y Evaluación I

Formación Fundamental

I. Identificación

Nombre del módulo:	Currículum, enseñanza y evaluación I
Carrera	Profesorado en Educación Escolar Básica Profesorado en Lengua y Literatura Profesorado en Matemática Profesorado en Ciencias Sociales Profesorado en Ciencias Naturales Profesorado en Artes
Año	Segundo
Semestre	Cuarto
Carga horaria	Presencial 54 horas en el semestre, 3 horas semanales Trabajo independiente (mínimo) 10 horas en el semestre Total 64 horas totales
Formación	Fundamental
Créditos (15 horas equivale a 1 crédito).	4 (cuatro)
Horas de práctica en espacios de aprendizaje	5 horas
Prerrequisito	Teorías de la Educación y del Aprendizaje I
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, Lic. Psicología)

II. Fundamentación

La labor docente se centra en la enseñanza de sus estudiantes. Para ello, el foco de atención está en el aprendizaje de estos, en cómo generar procesos didácticos que posibilite 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 con los estudiantes de formación docente.

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

- Analizar los fundamentos y los modelos curriculares en el contexto de los modelos educativos de los últimos años, con miras a la implementación de un modelo de formación integral de la persona.
- Aplicar los fundamentos de la didáctica en la generación de propuestas de enseñanza-aprendizaje adecuados al modelo educativo y curricular vigente.
- Proponer e implementar estrategias de evaluación de los aprendizajes coherentes con las últimas tendencias educativas y las orientaciones curriculares vigentes.

IV. Contenidos

Currículum

- Origen y evolución del término currículum.
- 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. Socio antropológicos
 - b. Históricos
 - c. Epistemológicos
 - d. Psicológicos
 - e. Pedagógicos
- Currículum oficial o el prescriptivo. Currículum operacional. Currículum oculto. Currículum nulo.
- Principales modelos y teorías curriculares.
 - a. Teorías positivistas o técnicas.
 - b. Teorías interpretativas
 - c. Teorías sociocríticas
 - d. Tendencias curriculares actuales. Currículum basado en competencias

Enseñanza (didáctica)

- Teorías de enseñanza desarrolladas en el marco de la didáctica.
 - a. Teoría cognitiva
 - b. Teoría artística
 - c. Teoría comprensiva
 - d. Teoría socio comunicativa

- 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.
 - a. La apertura: intencionalidad. Técnicas y actividades para la apertura de una clase.
 - b. El desarrollo: intencionalidad. Técnicas y actividades para el desarrollo de una clase.
 - c. El cierre: intencionalidad. Técnicas y actividades para el cierre de una clase.
- Elementos de una planificación didáctica.
 - a. Qué enseñar: contenidos / capacidades.
 - b. Para qué enseñar: objetivos / capacidades y competencias
 - c. Cómo enseñar: metodología: estrategias, técnicas y actividades.
 - d. Cuánto tiempo: cronograma, tiempo disponible.
 - e. Qué y cómo evaluar: técnicas de evaluación, procedimientos e instrumentos.
 - f. Con qué recursos se cuenta: recursos didácticos.
- Planes según el tiempo de ejecución:
 - a. Plan diario
 - b. Plan semanal
 - c. Plan quincenal
 - d. Plan mensual
 - e. Plan semestral
 - f. Plan anual

Evaluación

- Fundamentos teóricos básicos de la evaluación de los aprendizajes
 - a. Fases de la evaluación: Recolección de la información. Interpretación de la información. Emisión de juicios de valor. Toma de decisiones.
 - b. Condiciones de la evaluación: Utilidad. Viabilidad. Precisión.
 - c. Características de la evaluación: Científica. Válida. Holística. Integral. Participativa. Sistemática.

- Formas de la evaluación en el desarrollo de los procesos de enseñanza y aprendizaje.
 - a. Evaluación diagnóstica, formativa y sumativa.
 - b. 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
 - a. Autoevaluación
 - b. Coevaluación
 - c. Evaluación unidireccional
- Implicancias de la evaluación en el desarrollo de las competencias y capacidades.
 - a. Evaluación de capacidades y competencias.
 - b. Evidencia directa de la competencia.
 - c. Evidencia indirecta de la competencia.

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, mencionados en el documento (los mismos son descriptos en el Currículum del Curso Probatorio de Ingreso (CPI).

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 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.

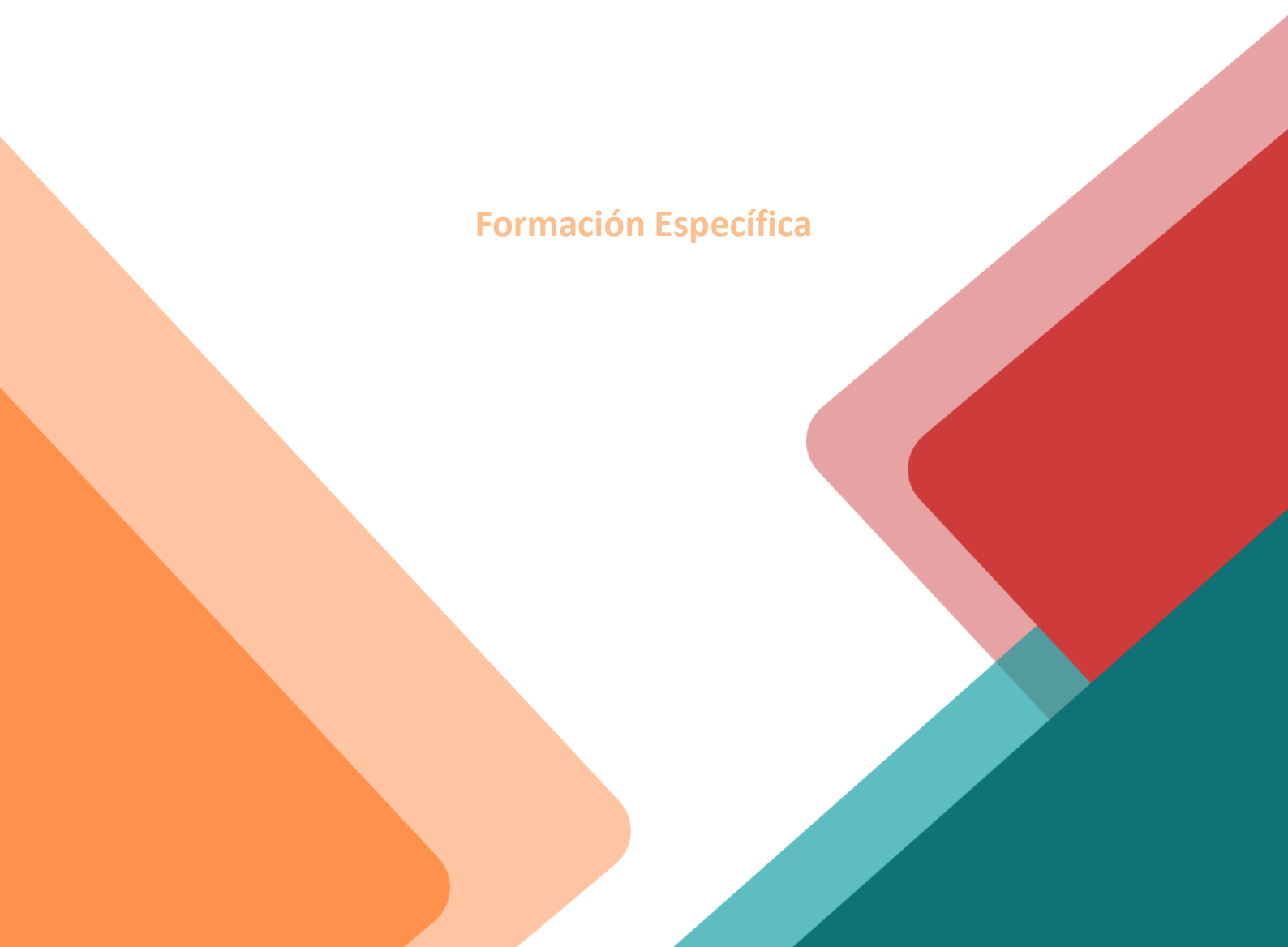
En lo referido a la evaluación sumativa, se aplicarán los procedimientos previstos en las normativas del curso.

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.

Didáctica de la Segunda Lengua y Lengua Extranjera

Formación Específica



I. Identificación

Nombre	Didáctica de segunda lengua y de lengua extranjera
Carrera	Profesorado de Educación Escolar Básica 1° y 2° ciclo
Año	Segundo
Semestre	Cuarto
Formación	Específica
Carga horaria	<u>Presencial</u> 54 horas en el semestre, 3 horas semanales <u>Trabajo independiente (mínimo)</u> 10 horas en el semestre <u>Total</u> 64 horas en el semestre
Créditos	4 (cuatro)
Horas de práctica en espacios de aprendizaje	Del total de horas presenciales, 5 horas (10%) se dedicará a la práctica en espacios de aprendizaje. Los contenidos <i>b, c, d, e, f, g, h, i, m, q, r, s, t, u, v</i> son para prácticas en aula.
Prerrequisitos	Conocimiento del sistema de las lenguas castellana y guaraní para su enseñanza (1° año, 2° semestre). Didáctica de la Lengua Materna (2° año, 3° semestre).
Perfil del tutor que tendrá a su cargo el módulo	Licenciado en Lengua, o, excepcionalmente, Profesor de Lengua.

II. Fundamentación

La enseñanza de lenguas es una tarea compleja que requiere del docente no solamente el conocimiento acabado de la lengua sino, por sobre todo, la aplicación de diversas metodologías pertinentes a los objetivos de la enseñanza. La complejidad de la tarea de enseñanza se acentúa aún más cuando se trata de la segunda lengua.

En Paraguay, el currículum escolar propone una educación bilingüe, entendida esta como la enseñanza de y en las dos lenguas oficiales del país, además de la incorporación de una lengua extranjera desde los inicios del proceso escolar. Este hecho, inaudito en el sistema educativo paraguayo, implica nuevos desafíos para los docentes, específicamente en lo que refiere a la aplicación de técnicas especializadas para la enseñanza de la segunda lengua y de una lengua extranjera.

En ese sentido, los docentes de la Educación Escolar Básica han de demostrar suficiente competencia en el manejo del sustento teórico de las metodologías así como en la aplicación de las metodologías en situaciones de enseñanza a través de estrategias funcionales y significativas.

Precisamente, en este módulo, se pretende que los estudiantes del sistema de formación inicial de docentes desarrollen sus capacidades para el análisis y la comprensión de la lógica subyacente en la teoría de la enseñanza de la segunda lengua y de la lengua extranjera, así como apliquen dichos conceptos en procedimientos coherentes para la enseñanza de lenguas, con enfoque funcional.

III. Competencia

- Aplicar conocimientos sobre la teoría que sustenta a cada uno de los métodos en la planificación y ejecución de procesos didácticos de enseñanza de segunda lengua y de lengua extranjera.

IV. Contenidos

- Introducción a los enfoques y métodos de enseñanza de lenguas. Desarrollo de la competencia lingüística y de la competencia comunicativa.
- Método de la gramática y de la traducción.
- Método directo.
- Método audio lingual.
- Método de la respuesta física total.
- Método comunicativo.
- Método de la sugestopedia.
- Método del silencio.
- Método comunitario.
- Aspectos de la enseñanza de la lengua: uso, estructura, función.
- El desarrollo de las capacidades gramatical, sociolingüístico, discursivo, estratégico y sociocultural para lograr la competencia comunicativa.
- El desarrollo de la competencia comunicativa a través de la integración de las capacidades del lenguaje: comprensión oral y escrita, expresión oral y escrita.
- El proceso de lectura en la enseñanza funcional de la lengua.
- Elaboración de procesos didácticos que integren las capacidades del lenguaje, atendiendo el enfoque comunicativo.
- Objetivos y modalidades de la educación bilingüe.
- Los fundamentos de la enseñanza en dos lenguas.
- Los juegos en la enseñanza de la lengua.
- La gramática en la enseñanza de la lengua.
- Técnicas creativas para la enseñanza de la comprensión oral en segunda lengua o en lengua extranjera.
- Técnicas creativas para la enseñanza de la expresión oral en segunda lengua o en lengua extranjera.
- Técnicas creativas para la enseñanza de la comprensión escrita en segunda lengua o en lengua extranjera.
- Técnicas creativas para la enseñanza de la expresión escrita en segunda lengua o en lengua extranjera.

V.Orientaciones metodológicas

Las clases de este módulo deben orientar a la práctica en espacios de aprendizaje infantil. En efecto, los métodos, las estrategias, técnicas y tácticas aplicadas durante las clases deben estar orientadas hacia la aplicación en las escuelas. Debe tenerse en cuenta el principio de que de la misma manera en que el estudiante de formación docente sea enseñado tenderá a enseñar cuando le toque ejercer la docencia.

Los contenidos de carácter teórico a ser abordados en este módulo serán orientados por las siguientes técnicas:

- a. Lectura individual de materiales propuestos por el tutor (disponibles en la red o en la biblioteca de la institución).
- b. Aplicación de técnicas de interpretación lectora (mapa conceptual, red conceptual, resumen, esquema, cuadro sinóptico, etc.).
- c. Trabajo grupal con base a un desafío propuesto por el tutor (pregunta que motive la discusión y el análisis, proyecto de trabajo, problema a resolver, etc.). El trabajo grupal debe permitir la participación de todos los integrantes atendiendo que todos ellos ya trabajaron y comprendieron los textos propuestos.
- d. Presentación de los trabajos grupales, con estrategias creativas.
- e. Sistematización por parte del tutor (las clases deben cerrar con las ideas fuerza recogidas durante el proceso de trabajos, individual y grupal).

Se propone que para el desarrollo de los contenidos *b, c, d, e, f, g, h, i, m, q, r, s, t, u, v* en primer lugar, los estudiantes maestros observen clases, problematicen esos contenidos en situaciones de aprendizaje, luego, que analicen los fundamentos teóricos y las experiencias de desarrollo en aula (lectura), analicen con su tutor los procesos de clase a aplicar, planifiquen las clases (puede ser una planificación conjunta o individual), desarrollen las clases en los espacios de aprendizaje, informen acerca de la experiencia, la evalúen con el tutor y los compañeros y, finalmente, que propongan un plan de mejora (atendiendo que ninguna clase en este proceso tendrá aún resultados perfectos).

Las fuentes de información estarán disponibles en la biblioteca de la institución y en la red de internet.

VI. Evaluación de los aprendizajes

El tutor de este módulo aplicará los tres procedimientos habituales de evaluación del aprendizaje del estudiante maestro: la observación, la prueba escrita y el análisis de informes enunciados por los estudiantes maestros.

La observación será válida para identificar la participación del estudiante maestro en las actividades individuales y grupales, la cooperación que ofrece a sus compañeros, su entusiasmo para aprender, su persistencia en aquellas actividades que debe ajustar hasta finalizarlas, su liderazgo en cuanto a su influencia en relación con sus compañeros, su curiosidad en cuanto a su deseo de experimentar y conocer lo nuevo de la didáctica de la lengua, su inteligencia emocional en cuanto a que sabe lo que sus compañeros (y estudiantes) desean y buscan, etc. Los resultados de las observaciones deberán ser registrados.

La prueba será útil para identificar los aprendizajes cognitivos que van desarrollando los estudiantes maestros, especialmente en su comprensión o interpretación lectora, su capacidad de reconocer situaciones problemáticas en relación con la enseñanza de la lengua, su habilidad para proponer planes de mejora, su capacidad de aplicar en situaciones de aprendizaje lo leído en la teoría, etc. Las pruebas pueden ser aplicadas al término de cada clase, no son necesariamente asignadas como culminación de procesos de largo tiempo. Los resultados de las pruebas deberán ser registrados.

El informe que presentan los estudiantes maestros acerca de sus experiencias en la práctica de los contenidos de la didáctica de la segunda lengua y de la lengua extranjera deberá ser analizado por el tutor para identificar en ese texto huellas acerca del grado de comprensión de sus autores en cuanto a la relación entre la teoría y la práctica en la enseñanza de lengua, así como su capacidad de autocrítica y de resiliencia.

La información proporcionada por estos procedimientos evaluativos irá dando insumos al tutor para conocer y ayudar de manera más cercana a cada estudiante maestro. El aprendizaje de la didáctica de la segunda lengua y la lengua extranjera debe ser considerado como responsabilidad compartida del estudiante maestro y del tutor. Si el estudiante maestro no está respondiendo de la manera deseada en cuanto a aprendizajes de los contenidos del módulo, no debería esperar que esto sea evidenciado recién al finalizar el módulo sino, al contrario, la identificación temprana del problema y de sus causas permitirá que en el tiempo perentorio se planteen ajustes y planes de mejora. Por supuesto, habrá una mayor carga de compromiso del estudiante maestro con respecto a su propio aprendizaje, pero este necesitará de un tutor que lo estimule, lo motive y lo oriente a mejorar permanentemente.

Se recomienda que la evaluación de producto sea la valoración, mediante indicadores preestablecidos, de un portafolio en que se presenten los principales trabajos realizados durante el módulo, con una presentación y una conclusión que evidencien los aprendizajes obtenidos.

VII. Bibliografía

Bello, P. – et al – (1990) *Didáctica de las segundas lenguas. Estrategias y recursos básicos*. Madrid: Grupo Santillana de Ediciones.

Lerner, D.; Stella, P. y Torres, M. (2009) *Formación docente en lectura y escritura*. Recorridos didácticos. Buenos Aires. Paidós

Mendoza Fillola, A., López Valero, A., Martos Núñez, E. (1996) *Didáctica de la lengua para la enseñanza primera y secundaria*. Madrid: Ediciones Akal

Muñoz, C. (2000) *Segundas lenguas*. Adquisición en el aula. Barcelona: Edit. Ariel

Ribeiro, O. (2001) *Ensinao ou não la gramática na escola*, en la revista Linguagen & Encino. N° 1 Volumen 4—Universidad Católica de Pelotas

Richards , Jack C. y Rodgers , Theodore S.. Enfoques y métodos en la enseñanza de idiomas. Cambridge University Press

Sánchez Pérez, A. (1987). *El método comunicativo y su aplicación a la clase de idiomas*. Madrid: Editorial Sociedad general española de librería SA.

Sánchez Pérez, A. (1988). *Los métodos en la enseñanza de idiomas*. Madrid: Editorial Sociedad general española de librería SA.

Sánchez Pérez, A. (1993). *Hacia un método integral en la enseñanza de idiomas: estudio analítico*. Madrid: Editorial Sociedad general española de librería SA.

Siguán, M y Mackey, W. (1986) *Educación y Bilingüismo*. Madrid: Edit. Santillana

Tardin Cardozo, R. (1999) *Jogos jogados em sala de aula*, en la revista Linguagen & Encino, N° 1 volumen 2. Universidad Católica de Pelotas

Vez, J.M. (2001) *Formación en Didáctica de las Lenguas Extranjeras*. Rosario: Homo Sapiens.

Enseñanza de las Ciencias Sociales I

Formación Específica

I. Identificación

Nombre del módulo:	Enseñanza de las Ciencias Sociales I
Carrera:	Profesorado de Educación Escolar Básica 1° y 2° ciclo
Año:	Segundo
Semestre:	Cuarto
Área de formación:	Específica
Carga Horaria:	<u>Presencial</u> 54 horas en el semestre, 3 horas semanales <u>Trabajo independiente (mínimo)</u> 10 horas en el semestre <u>Total:</u> 64 horas totales
Créditos:	4
Horas de práctica en espacios de aprendizaje:	5 horas (10%)
Prerrequisitos:	Ninguno
Perfil del tutor que tendrá a su cargo el módulo:	Profesor de Ciencias Sociales o Ética con Lic. en Ciencias de la Educación. Licenciado en Ciencias Sociales, Historia, Sociología, Abogado con Habilitación Pedagógica

II. Fundamentación

La incorporación de las ciencias sociales al currículum educativo tiene por finalidad la formación *democrática* en *ciudadanía* de los sujetos del sistema educativo, desarrollando en ellos el sentido de *agencia*, que implica la *acción* transformadora sobre su medio concreto (*espacio y tiempo*), sobre la base del *conocimiento* de este medio; conocimiento que se logra, a su vez, mediante los conceptos, métodos e instrumentos que brindan las *ciencias sociales*.

De esta manera, el sujeto puede contribuir al fortalecimiento de los valores de la democracia en su sociedad. Un déficit fundamental de la educación paraguaya en los últimos años ha sido la debilidad en afrontar el problema del autoritarismo y la construcción de ciudadanía, lo que queda en evidencia en los indicadores del estudio ICCS del IEA del año 2008, así como en otros estudios recientes.

La didáctica de las ciencias sociales es un campo relativamente nuevo y, por lo mismo, problemático, dado que debe abordar al mismo tiempo los problemas epistemológicos del universo disciplinar de las ciencias sociales, como los problemas prácticos que surgen en el aula; bajo el supuesto de que no se resolverán todas las dudas ni tensiones que emergen durante el desarrollo del currículum.

Puede definirse como “la disciplina teórico-práctica que permite al docente encontrar la estrategia y los medios técnicos necesarios para facilitar el aprendizaje de los conceptos científicos que explican la actuación del hombre como ser social y su relación con el medio natural, tanto en el presente como en el pasado”, según Martín (1988).

La tradición de la enseñanza de las ciencias sociales ha sido verbalista, con fuerte énfasis en la memorización de datos (fechas, nombres, acontecimientos), o la repetición de teorías. La enseñanza ha sido por lo general directiva, prescriptiva, con márgenes muy disminuidos para la construcción del conocimiento por parte de los y las estudiantes.

Los conceptos tienen elevados niveles de abstracción (feudalismo, tiempo histórico, clase social, estructura social, cultura) que no son de fácil aprehensión, aun cuando la *razón de ser* de las ciencias sociales está presente inmediatamente en cualquier entorno, como, por ejemplo, en el mismo grupo que forma la clase; en su entorno

geográfico-histórico; en el medio ambiente y sus modificaciones; en su contexto urbano, semiurbano o rural.

Todos estos espacios y territorios tienen formas de *memoria* que evocan un pasado sobre el cual se establece la *continuidad* del presente y los *proyectos* sociales hacia el futuro. Métodos como la *indagación* y la *problematización*, enfocados a despertar la curiosidad y el pensamiento lógico y crítico, son más apropiados que la enseñanza verbalista.

De todos modos, el desarrollo de estos conceptos debe y puede darse desde la niñez temprana: la niñez es susceptible del desarrollo de la idea de *agencia*. Para ello, las ciencias sociales no abandonan sus instrumentos específicos de análisis y conocimiento de la realidad; pero emplean los recursos que proporcionan la psicología y la pedagogía para que estos instrumentos puedan ser contruidos y desarrollados desde la niñez y la adolescencia.

III. Competencias

- Asumir compromiso ético con una educación democrática, incluyente, con base en una perspectiva de Derechos Humanos, que apunte a los objetivos de la justicia, la equidad, la igualdad y el desarrollo sostenible.
- Utilizar adecuadamente recursos del entorno para favorecer el aprendizaje: paisajes, territorios, *espacios de memoria*, museos, recursos tecnológicos, medios de comunicación masivos y alternativos, etc.
- Aplicar principios metodológicos de la didáctica de las Ciencias Sociales en la planificación, desarrollo y evaluación de procesos de enseñanza aprendizaje en el primero y segundo ciclo.

IV. Contenidos

El desarrollo cognitivo de la niñez

- Etapas del desarrollo cognitivo de la niñez (6 – 14 años)
- Condicionantes socioeconómicos del desarrollo cognitivo de la niñez en el Paraguay: alimentación, nutrición escolar; vulnerabilidad familiar.

Aprendizaje significativo en la niñez

- El concepto de aprendizaje significativo.
- Diferencias entre el aprendizaje significativo en la niñez, la adolescencia y la edad adulta. Implicancias didácticas.
- Estrategias basadas en el aprendizaje significativo: mapas conceptuales, redes semánticas.
- Las emociones y el aprendizaje significativo.
- Representaciones del medio social en la niñez y la adolescencia.

El aprendizaje significativo en las ciencias sociales

- ¿Qué son las ciencias sociales?
- Las ciencias sociales en la educación infantil. Importancia.
- Para la formación democrática.
- Para la toma de decisiones basada en el conocimiento científico de la realidad social.
- El ciclo de aprendizaje: una metodología para el trabajo en aula.

Los conceptos centrales de las Ciencias Sociales: espacio, tiempo, intersubjetividad, agencia, ciudadanía.

Espacio y Territorio

- Los conceptos de espacio y territorio. Práctica de: uso de mapas, utilización adecuada de símbolos y representaciones geográficas.
- El paisaje, entre la naturaleza y la cultura.
- El espacio como fuente de recursos económicos.

- El espacio representado culturalmente.
- Historia de pueblos y ciudades del Paraguay.
- El espacio y sus divisiones políticas: municipalidades, departamentos. Otras formas de división del espacio político: provincias, gobernaciones, etc.

Temporalidad

- ¿Cómo se desarrolla la temporalidad en la niñez y la adolescencia?
- La temporalidad: desarrollo de las ideas de presente, pasado y futuro.
- El tiempo *histórico*. La cronología. Ordenamiento de los hechos en el tiempo.
- El tiempo histórico: épocas, períodos, eras. Criterios de periodización.
- El tiempo histórico: La coyuntura. La larga duración.

Agencia y Ciudadanía

- El desarrollo de la autonomía desde la niñez.
- El conocimiento como base para la toma de decisiones respecto del entorno.
- Empoderamiento y Autonomía.

La formación del yo en el medio social.

- La interdependencia y la intersubjetividad.
- El pluralismo como fenómeno humano.
- El Yo como identidad, diferencia y complementariedad.
- El desarrollo de las competencias sociales.

La familia, el primer espacio de socialización e inculturación.

- La familia a lo largo del tiempo.
- Diversas formas de familia. Clasificación cultural de los tipos de familia.
- La familia en el Paraguay a lo largo de la historia.
- Roles sociológicos y culturales de la familia.

La escuela, espacio de socialización secundaria.

- La escuela como institución de transición de la familia a la sociedad.
- Roles de la escuela.
- Participación de la niñez en la vida escolar: consejos de grado, asambleas, cooperativas escolares.
- Escuela y ciudadanía.

El entorno y sus referencias a la identidad de un grupo humano.

- El concepto de “tierra sin mal” de los pueblos guaraníes del Paraguay. Características físicas de la “tierra sin mal”. Migraciones guaraníes en búsqueda de la “tierra sin mal” (yvy marae’y)
- Otros usos simbólicos del territorio a lo largo de la historia del Paraguay: el río Paraguay para los payagua, el Chaco para los pueblos indígenas del Chaco paraguayo.
- Arquitectura y entorno: las edificaciones paraguayas antiguas y su aprovechamiento del espacio. El corredor en las casas antiguas y su función socializadora.
- Referencias para situar un espacio: calles, elementos físicos de referencia.
- Uso adecuado de mapas, planos. Cartografía y símbolos geográficos.
- Espacios públicos: avenidas, calles, plazas, parques. Su denominación y su sentido histórico y uso presente.
- El Museo como espacio educativo. La organización de un museo escolar.

Arte y Didáctica de las Ciencias Sociales.

- La teatralización como recurso didáctico.
- El cine y la enseñanza de historia y ciencias sociales.
- La literatura y las ciencias sociales.
- Literatura universal, latinoamericana y paraguaya de características sociales.
- La pintura como documento social.
- Música y sociedad.

V. Orientaciones metodológicas

El alumno docente también es un ciudadano en formación. De la calidad de su propia formación ciudadana, dependerá en buena medida la calidad de los procesos formativos que desarrolle en aula.

Es importante entonces que se vea involucrado las experiencias que luego propondrá a sus estudiantes. Dotado de la capacidad de empatía, el alumno docente es capaz de ponerse en el lugar de sus estudiantes, experimentar sus vivencias –varias de ellas desde una perspectiva lúdica–, y, a diferencia de aquéllos, es capaz de sistematizar las suyas para comprender cómo se incorporan a su vida cotidiana y a su quehacer profesional. El alumno docente ciudadano es inescindible del ciudadano que cotidianamente participa de la vida de su comunidad, sus organizaciones, su país.

La experiencia de la formación docente abarcará los mismos aspectos que luego se desarrollarán con la niñez. En este sentido, es importante que el alumno docente utilice adecuadamente las estrategias de estudio y aprendizaje, basadas en los conceptos del aprendizaje significativo: mapas conceptuales, redes semánticas, son importantes para incorporar los conceptos a la memoria de largo plazo. Resúmenes, síntesis, paráfrasis, plan de texto, dan cuenta de la capacidad de comprensión lectora y organización de la información.

La mayor parte de los contenidos puede ser desarrollada desde la *experiencia*, que no es el pasado, sino el pasado en cuanto *reflexionado* y pensado, desde el cual se *aprende*, es decir, desde los hechos *significativos*. Así, la experiencia del alumno docente comienza con la propia organización del aula, con la elaboración conjunta y participativa de normas de convivencia que complementen y profundicen las normas ya establecidas en la institución formativa. Este ejercicio cívico, que se trasladará luego a las organizaciones estudiantiles, será también aplicado a la niñez con la que trabajará el futuro docente. Como señalaba el educador y periodista paraguayo José Dolores González y Ábalos: “Quien no ha sido educado en la igualdad se deja dominar por otros, o quiere dominar a los demás. Quien desde la escuela no aprende a usar la libertad, si manda, tiende al despotismo; si obedece, tiende a la licencia”.

La experiencia del ser humano es *histórica*, es decir que está situada siempre en un contexto temporal y espacial. Estas son dos de las categorías esenciales de las ciencias sociales. El espacio no es el territorio en sí mismo, sino el espacio en cuanto sitio de la *acción humana*. El alumno docente puede, mediante la *investigación*, comprender este

hecho desde el análisis del espacio físico que es su propia institución educativa (ya que luego hará lo mismo en conjunto con su grupo de alumnos), para avanzar hacia los espacios más amplios, compartidos, de la acción humana: el barrio, la ciudad, el departamento, el país, la región, el mundo. Es importante que entre sus espacios de práctica y/o reflexión, el alumno estudiante experimente la vivencia de la educación intercultural, a través de una visita y/o trabajo de investigación en escuelas de comunidades indígenas.

El fenómeno de la *temporalidad* guarda relación con la forma en cómo se experimenta la sucesión de las vivencias humanas a través del tiempo. El *tiempo histórico* no es una cronología. La cronología es una de las bases de las ciencias sociales (situar correctamente los hechos en el tiempo) pero no es el *tiempo histórico*: los tiempos históricos envuelven varios hechos: así se habla de “el período de la Independencia”, o “la era de los metales”, o “la época de los López”. Todos estos conceptos: período, época, era, no están determinados por la cronología, sino por la relevancia de los hechos que marcan el inicio o el fin de un periodo determinado. Es importante que el alumno- estudiante comprenda *críticamente* las periodizaciones temporales. Los espacios de aplicación de la experiencia temporal serán la propia institución formativa, y/o la ciudad y sus vivencias: la *historicidad* da identidad a un colectivo humano. Además, la *genealogía* también ayuda a fijar los conceptos de *anterioridad*, *simultaneidad* y *posterioridad*. Harán ejercicios de genealogía familiar.

“El pasado nos rodea” dice una célebre frase. Desde monedas y billetes con efigies y paisajes históricos, hasta monumentos y museos, el pasado está “presente” en la vida cotidiana de las personas. Es importante desarrollar la capacidad de observación para notar cuáles son los aspectos del pasado que son relevantes para la comprensión del presente. Los objetos que rodean a los alumnos -docentes y a la institución formativa, o a la escuela en la que trabajarán, serán objetos sin significatividad si no es el docente el que construye ese significado dotándoles a los objetos de sentido.

En este sentido, la propuesta de incorporar el análisis de espacios arquitectónicos que han ido cayendo en desuso más por moda que por racionalidad, como las casas antiguas, tiene que ver con que los estudiantes entiendan que en las casas antiguas, el corredor frontal era un espacio de reuniones barriales y por lo tanto, de socialización e integración; o que el corredor que rodeaba a las casas, tenía que ver con el aprovechamiento de los vientos: lo mismo pasaba con cierta tipología de construcciones escolares pensadas para aprovechar los factores climáticos.

Las visitas y paseos deben ser programados, planificados. La visita a un museo debe ser una visita tanto grata y afectivamente satisfactoria cuanto significativa en términos de aprendizaje. El Museo no es tampoco un espacio neutro, sino que está dotado del sentido que le confiere la *museografía* del lugar. Para captar este sentido, es importante que el docente establezca con anterioridad y en coordinación con los responsables del Museo, el objetivo pedagógico de la visita. Algunos museos cuentan con espacios educativos propiamente dichos, que favorecen más que otros esta posibilidad, pero todos, en general, pueden ser espacios de educación.

Es importante que las tareas tengan tanto una dimensión de realización individual como una grupal y cooperativa. Esta última se caracteriza porque los resultados se miden en función de objetivos grupales consensuados y negociados previamente, y no por la suma de los rendimientos individuales. La estrategia de aprendizaje cooperativo permite el desarrollo de capacidades como la responsabilidad por la tarea colectiva (por sus procesos y sus resultados), la comunicación asertiva y eficaz, la negociación y el consenso). Un ejercicio previo de clarificación de valores, que ayude a comprender la diferencia entre *caridad, solidaridad, ayuda mutua y cooperación* es importante para ejecutar tareas de más de una persona.

La tecnología es tanto un fenómeno a analizar como un recurso a capitalizar. Es importante que el alumno docente analice críticamente el papel de la tecnología en los cambios sociales; que comprenda cuáles son los hábitos que la tecnología ha modificado; que pueda identificar qué cambios se introdujeron en la educación con las tecnologías de información y comunicación. Para ello, podrá volver sobre los análisis que estaban previstos en el módulo de Educación, Sociedad y Cultura. Por otra parte, recurrirá a las tecnologías para hacer más eficientes los grupos, el intercambio de información, la entrega de tareas, las discusiones temáticas e incluso para vincularse a espacios de investigación de pares suyos en el mundo. Las tecnologías deberían, también facilitar el acceso al conocimiento social actualizado; y constituirse en eficaces complementos de las *bibliotecas*.

Una variante creativa es la realización de actividades artísticas vinculadas a las ciencias sociales. En el caso del Paraguay, la literatura social es un campo propicio para el análisis social, incluso desde los grados primeros. Pero el alumno estudiante debe conocer literatura social universal (como por ejemplo, *Los Miserables*, de Víctor Hugo, o los cuentos de Charles Dickens; la literatura social latinoamericana; y, en el caso del Paraguay, la poesía de Hérib Campos Cervera; los textos de Rafael Barrett, la literatura de Augusto Roa Bastos, Elvio Romero, Mario Halley Mora, la poesía de Carmen Soler, o las obras de Rubén Bareiro Saguier, Carlos Villagra Marsal o Josefina Pla, por citar

algunos autores). Igualmente, el llamado cancionero social paraguayo incluye temas que permiten abordar desde el arte los fenómenos sociales propios del país.

La *acción humana*, que es el campo de las ciencias sociales, no se comprende sin la dialéctica *autonomía – interdependencia*: los seres humanos tienden a la autonomía, en el sentido de adoptar decisiones por sí mismos; pero también son profundamente interdependientes. Este es un aprendizaje que debe iniciarse desde la temprana infancia, prolongando las experiencias de intercambio y de cooperación que caracterizan algunas experiencias de educación temprana, y que inexplicablemente desaparecen cuando se inicia el ciclo primario de educación escolar básica. La *identidad* supone la *intersubjetividad*: las capacidades humanas fundamentales dependen de la interacción entre seres humanos, comenzando por el lenguaje y la capacidad de simbolización. Esto debería conducir al *respeto* mutuo, a la *tolerancia* acerca de las diferencias, y a la *cooperación* para establecer objetivos superiores comunes. Con estos valores, desarrollados desde temprano y con una mirada de educación en valores y para la paz, se realizará una contribución significativa al mejoramiento del clima escolar. Los ejercicios, actividades y juegos como reconocer al otro, enumerar virtudes propias y de quienes rodean a los niños, pueden ayudar a esta aceptación de la individualidad y la diferencia.

VI. Evaluación de los aprendizajes

La evaluación deberá apuntar a:

- La correcta comprensión de los conceptos fundamentales de la disciplina;
 - La aplicación de los conceptos a la vida escolar del alumno docente;
 - La aplicación de los conceptos a la práctica con grupos.
- Se recomienda la utilización de métodos como:
- La exposición con diversos soportes, de los resultados de las investigaciones y proyectos;
 - Análisis de películas y documentales sobre temas de ciencias sociales.
 - Juegos de roles y dramatización.
 - Realización de debates sobre posiciones opuestas, en temas críticos.
 - La elaboración de mapas conceptuales y semánticos;
 - La entrega de informes escritos.
 - La elaboración artística del contenido de ciencias sociales.

En todos los casos, es fundamental recordar que la evaluación debe establecer con claridad los indicadores de proceso y de producto y concluir con la *retroalimentación*

del docente del área al / a los alumnos estudiantes, en el momento en que la misma tiene lugar. La evaluación es un proceso dialógico y crítico, que tiene por finalidad no el otorgamiento de una calificación, sino el estimular en el estudiante la autocorrección de sus errores o el fortalecimiento de sus aprendizajes.

Sin embargo, para la promoción del estudiante en formación, deberá establecerse un mecanismo para la obtención de una calificación final. Para la obtención de calificaciones de los estudiantes en formación, se deberá tener en cuenta la evaluación criterial, según lo previsto en el diseño curricular del profesorado de Educación Escolar Básica para el 1. ° y 2. ° ciclo. En la misma 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.

La propuesta planteada es una evaluación que abarca varios momentos del proceso: evaluación de trabajos personales y grupales, proyectos comunitarios de pequeña o gran envergadura, monitoreo del trabajo de sus compañeros, de trabajar en dúos que registren los avances del compañero.

VII. Bibliografía

- AA.VV (2019). *La música en el Paraguay. Situación actual y perspectivas de futuro*. Ponencias presentadas en el 1º Simposio de la Música en el Paraguay. Secretaría Nacional de Cultura. Asunción.
- Agra, M. J. (2007). *La educación artística en la escuela*. Graó. Barcelona.
- Ávila, Rosa María; Cruz, Alcázar y Díez, María Consuelo (Eds.) *Didáctica de las Ciencias Sociales, Currículo Escolar y Formación del Profesorado*. La didáctica de las Ciencias Sociales en los nuevos planes de estudio. Jaén, 2008.
- Bajac, Ana María M. (2017). *Museo Escolar, eje transversal para la didáctica*. En La Saeta Universitaria, Académica y de Investigación 6 (1) 2017. Universidad Autónoma de Encarnación (UNAE). Encarnación.
- Bonilla, Elisa *et al.* (2008) *Bibliotecas y escuelas. Retos y posibilidades en la sociedad del conocimiento*. Océano Travesía. Madrid.
- Bourdieu, Pierre y Passeron, Jean-Claude (2018). *La reproducción*. Elementos para una teoría del sistema educativo. Siglo Veintiuno. Buenos Aires.
- Caballero Merlo, Javier N. (2015) *Sociología aplicada a la realidad social del Paraguay*. CEADUC – UCA. Asunción.
- Carretero, Mario (2007). *Documentos de Identidad. La construcción de la memoria histórica en un mundo global*. Paidós. Argentina.
- Figueroa, Maximiliano (editor) (2017). *Ensayos en torno al sentido de la educación*. RiL editores. Santiago de Chile.
- Gimeno Sacristán, José (1986). *La pedagogía por objetivos: Obsesión por la eficiencia*. 4ª edición. Morata. Madrid.
- Gimeno Sacristán, José (2003). *El alumno como invención*. Morata. Madrid.
- Grupo “Imágenes de la Historia” (1998). *Fuente, procedimiento y medio de comunicación. El cine en la clase de historia*. Revista Comunicar 11 (1998). Recuperado de: <https://core.ac.uk/download/pdf/60631887.pdf>, el 24 de febrero de 2020.

Hernández Cervantes, Lorenia, & Pagès Blanch, Joan. (2016). ¿Cómo enseñar historia y ciencias sociales en la educación preescolar?. *Revista mexicana de investigación educativa*, 21(68), 119-140. Recuperado en 5 de marzo de 2020, de [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662016000100119&lng=es&tlng=es) [HYPERLINK](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662016000100119&lng=es&tlng=es)
["http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662016000100119&lng=es&tlng=es)
[66662016000100119&lng=es&tlng=es"&](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662016000100119&lng=es&tlng=es) [HYPERLINK](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662016000100119&lng=es&tlng=es)
["http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662016000100119&lng=es&tlng=es)
[66662016000100119&lng=es&tlng=es"pid=S1405-66662016000100119](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662016000100119&lng=es&tlng=es)
[HYPERLINK "http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662016000100119&lng=es&tlng=es)
 [\[HYPERLINK\]\(http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662016000100119&lng=es&tlng=es\)
\["http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-\]\(http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662016000100119&lng=es&tlng=es\)
\[66662016000100119&lng=es&tlng=es"lng=es\]\(http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662016000100119&lng=es&tlng=es\) \[HYPERLINK\]\(http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662016000100119&lng=es&tlng=es\)
 \[\\[HYPERLINK\\]\\(http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662016000100119&lng=es&tlng=es\\)
\\["http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-\\]\\(http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662016000100119&lng=es&tlng=es\\)
\\[66662016000100119&lng=es&tlng=es"tlng=es.\\]\\(http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662016000100119&lng=es&tlng=es\\)\]\(http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662016000100119&lng=es&tlng=es\)](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662016000100119&lng=es&tlng=es)

Llambías, Margarita (2013) *Educación para la integración. Cómo se enseña la historia en Nuestra América*. SADOP – IPLAC – FLATEC – CICCUS. Buenos Aires.

Marolla Gallardo, Jesús y Saavedra Solís, Camila (2020). *Presencia y ausencia de América Latina. La didáctica de las ciencias sociales y la interculturalidad como desafío para la enseñanza*. En *Revista Interdisciplinaria de Estudios Latinoamericanos*. Año 4(1), 2020. En línea en:

[https://www.researchgate.net/publication/338882980 Presencia y ausencia d e America Latina La didactica de las ciencias sociales y la interculturalidad como desafio para la ensenanza Revista interdisciplinaria de Estudio Latin oamericanos 4 1 75-92](https://www.researchgate.net/publication/338882980_Presencia_y_ausencia_de_America_Latina_La_didactica_de_las_ciencias_sociales_y_la_interculturalidad_como_desafio_para_la_ensenanza_Revista_interdisciplinaria_de_Estudio_Latin_oamericanos_4_1_75-92)

Martínez, Luis María (2005). *Poesía Social del Paraguay*. Intercontinental. Asunción.

Weinberg, Gregorio (1995). *Modelos educativos en la historia de América Latina*. UNESCO – CEPAL – PNUD – AZ Editores. Buenos Aires.

Sitio web recomendado:

Histodidáctica – Universidad de Barcelona: <http://www.ub.edu/histodidactica/>

Taller de Arte y Expresión II

Formación Específica



I. Identificación

Nombre del módulo:	Taller de Arte y Expresión II
Carrera:	Profesorado de Educación Escolar Básica 1° y 2° ciclo
Año:	Segundo
Semestre:	Cuarto
Área de formación:	Específica
Carga Horaria:	Presencial 54 horas en el semestre, 3 horas semanales Trabajo independiente (mínimo) 10 horas en el semestre Total: 64 horas totales
Créditos:	4
Horas de práctica en espacios de aprendizaje:	5 horas (10%)
Prerrequisitos:	Taller de Arte y Expresión I
Perfil del tutor que tendrá a su cargo el módulo:	Profesor de Educación Artística, Educación Musical, Educación Plástica, Artes, Danza o Teatro con Licenciatura en alguno de los lenguajes artísticos o en Ciencias de la Educación.

II. Fundamentación

“La creatividad es contagiosa...pásala” (Albert Einstein)

La expresión, el arte, la creatividad son herramientas esenciales para el desarrollo cognitivo y afectivo de todos los seres humanos. ¡Cuánto más deben de ser valiosas para las personas que se dedican a ser docentes de todas las áreas y niveles!

Estas capacidades, inherentes al ser humano, a menudo se asocian al talento y tienden a considerarse como una cualidad innata, exclusiva de unos pocos, pero todo esto se traduce en una sola capacidad: Expresarse en forma única, original y creativa para generar nuevas ideas. Ser creativo es patrimonio de todos y se puede desarrollar si se utilizan las estrategias y recursos adecuados.

El módulo de Taller de arte y expresión II, del cuarto semestre del profesorado de Educación Escolar Básica para el primer y segundo ciclos, pretende profundizar en el desarrollo de contenidos y actividades relacionadas al uso correcto de los distintos medios expresivos, al espacio de las artes y la creatividad para movilizar la mente y ofrecer a los estudiantes, experiencias de búsquedas y encuentros de novedades e invenciones que permitan cambios de perspectiva en las metodologías tradicionales.

Las actividades son planteadas como talleres. Esto implica, una participación activa y la búsqueda de soluciones creativas a los desafíos propuestos en cada actividad y así obtener un entrenamiento que sirva para la vida misma, ya que la sociedad exige, que la educación avance. Es tanta la fuerza del movimiento en la actualidad que, si la Educación no avanza, pues retrocede, no se queda quieta.

Educar en el arte y la expresión, el juego y la creatividad, es producir un cambio y formar personas ricas en originalidad, flexibilidad, visión, iniciativa, confianza: personas amantes de los riesgos; es ofrecer herramientas para la innovación, enseñar a no temer al cambio, expresar ideas y sentimientos con libertad, compartir con los demás los talentos artísticos. Busca el desarrollo y la autorrealización, no solo el aprendizaje de nuevas habilidades y estrategias de trabajo, sino también el desaprendizaje de una serie de actitudes que, en determinados momentos llenan de candados psicológicos las posibilidades de poder expresarse con otros lenguajes o para permitir que otros lo sean.

Con el desarrollo de este módulo se pretende que el estudiante de Formación Docente aprenda las herramientas metodológicas que le permitan disfrutar del arte y sus manifestaciones en el aula con un nuevo paradigma: ofrecer los lenguajes artísticos como elementos generadores de oportunidades educativas ricas, que promuevan el aprendizaje por la experiencia, descubrimiento, cooperación e integración del arte con las otras asignaturas del currículum.

III. Competencias

“La creatividad es un acto de fe. Para crear primero hay que creer”

- Aplicar conocimientos y habilidades en la construcción de saberes relacionados a los diferentes lenguajes expresivos que promuevan una sana convivencia en la vida personal y laboral.
- Valorar la importancia de los lenguajes expresivos como vehículos de comunicación y como herramientas didácticas que facilitan el desarrollo de aprendizajes significativos.
- Gestionar proyectos curriculares interdisciplinarios, que alienten el trabajo cooperativo, la motivación académica y la solución de problemas del contexto cotidiano.

IV. Contenidos

“Usas un espejo de cristal para ver tu cara; usas obras de arte para ver tu alma.” (George B. Shaw)

Práctica efectiva: Valorizar e incorporar actividades expresivas para ser utilizadas en el ámbito escolar.

Espacios facilitadores de experiencias artísticas

Ambiente motivador. Comodidades básicas

Mobiliario, luz, disposición de los alumnos

Materiales básicos y espacio necesario

Otros espacios educativos: el patio, el barrio, la comunidad.

Proyecto de integración: Tipos de integración. Uso de recursos tecnológicos.

Los lenguajes expresivos: Música, Plástica, Teatro y Danza en la escuela.

Elementos esenciales. Uso de ellos como facilitadores de clases creativas. Causas

Plástica soñadora: Teoría del color: Círculo cromático. Colores primarios, secundarios, terciarios. Armonía y contraste.

Familia de colores. Pigmento y aglutinante. Color pigmentos y aglutinantes.

Temperatura

Luz y sombra, Valor: Psicología del color.

Recursos didácticos: títeres, máscaras, sombras, chinas, Kamichibái.

Danza movida: Danza Paraguaya. Clasificación. Pasos básicos. Otros pasos. Enlaces.

Interacción a través del movimiento.

Danzas recreativas. Coreografías sencillas, montaje coreográfico

Música divertida: Instrumentos: Clasificación. Agrupaciones. Audición y reconocimiento

Repertorio básico en ambas lenguas (y otras lenguas del país): didáctico, recreativo, calendario escolar, canciones con mensaje, canciones paraguayas, otras canciones del mundo.

Teatro que juega: Espacio: Planos. Espacio Imaginario, límites, nuevos espacios para el teatro. Momentos de una obra teatral. Géneros teatrales. Elementos para la producción: Escenario, partes. Personas que interviene en una obra: Libretista, vestuarista, maquillados, técnico en luces y sonido. Juegos y obras teatrales.

Historia del arte: Edad Media, Renacimiento Barroco. Contexto Histórico. Compositores y obras destacadas. Períodos: Clásico, Romántico. Moderno. Actual. Contexto Histórico. Compositores y obras destacadas.

V. Orientaciones metodológicas

“El arte lava del alma el polvo de la vida cotidiana.” (Pablo Picasso)

El objetivo principal de este módulo es brindar al futuro docente orientaciones relacionadas a experiencias expresivas y creativas, que alienten el deseo de implementarlas en su labor docente, como esas clases que todos sueñan: divertidas, que no se desea que acabe.

La metodología de talleres combina la teoría y la práctica, facilita el desarrollo de investigaciones y el trabajo en equipo, la interacción con el grupo que persigue un mismo objetivo, permitiendo aprender de los demás, tanto de sus habilidades y de sus puntos fuertes como de sus errores. De ahí el nombre de este módulo.

Los contenidos están organizados con cada lenguaje expresivo en forma separada, para facilitar la visión general de los mismos. Pero la implementación se realizará **integrando los lenguajes en cada clase**. Para ello se adjunta una planificación para el semestre según la carga horaria. Esta planificación no es un modelo para seguir, es una sugerencia de cómo distribuir los contenidos a lo largo de la formación del docente. Aquí se recalca que es muy importante que se tome cada lenguaje como una parte del todo, evitando que se desarrolle, por ejemplo, música, como un bloque aparte.

Se ofrece un espacio para prácticas docentes efectivas a través de contenidos básicos de cómo integrar los lenguajes artísticos con el juego y la creatividad. También se plantean desafíos de integración a través de varios proyectos. Para ello se pone a disposición unas sugerencias para desarrollar actividades en las escuelas de práctica.

Se adjunta un manual de actividades de clase, donde se especifica los recursos metodológicos, según la distribución del contenido que figura en la planificación del Taller, de manera a que se vayan alternando y complementando los lenguajes artísticos.

La práctica educativa

En este punto se hace referencia a las recomendaciones planteadas en el diseño curricular para el profesorado de Educación Escolar Básica, 1. ° y 2. ° ciclo en el sentido de que las experiencias didácticas vividas en la institución formadora reflejen lo que se espera que el estudiante en formación practique en las escuelas de aplicación.

El papel que desempeñan los formadores en las prácticas es generar el "aprendizaje modelizador". La praxis pedagógica de quienes enseñan en la educación superior necesita basarse en tres pilares fundamentales:

- Que la clase misma sea una experiencia de aprendizaje de las posibles construcciones metodológicas que los docentes hacen de las disciplinas;
- Que el nivel y/o modalidad para el cual se está formando a los estudiantes, se haga presente de algún modo en dicha construcción metodológica;
- Que también la clase pueda vivirse como un ámbito de experimentación, de pruebas, de experiencias diferentes". (Alliaud, A. 2013)

El diez por ciento de la carga horaria del módulo de **Taller de arte y expresión II**, se empleará para las prácticas educativas. A continuación, se sugieren propuestas para que los estudiantes puedan seguir trabajando en las escuelas de aplicación, en este semestre ya con la propuesta de una práctica básica.

Cuarto semestre: Práctica Básica (Sugerencias)

Un ambiente motivador

Conversar con la docente del aula para colaborar con ella creando o construyendo algún elemento que apoye el ambiente motivador.

Algunas posibilidades: Móviles, Carteles, panel o usar una pared para ello, reproducción de obras de arte, materiales para enseñar una canción, crear un espacio para experimentos de ciencias, mapas para Sociales, copiar poemas o letra de canciones para interpretarlas. Las posibilidades son infinitas.

Compartir con los niños una canción.

Planificar una pequeña intervención a través del aprendizaje de una canción.

Luego de realizar la actividad reflexionar y anotar lo siguiente:

Describir la reacción de los niños, su participación e interés.

Luego de cantar... ¿Hubo un cambio en el clima del aula?

Anotar las acciones que indican el clima después de cantar.

Obs.: Se puede realizar otra actividad expresiva: aprender un poema, realizar un trabajo de expresión plástica, hacer una actividad de danza y movimiento, sin levantarse de sus asientos.

Habitar otros espacios de la comunidad educativa

Realizar una actividad expresiva-lúdica recreativa en un espacio diferente al aula. Puede ser el patio, la calle (si permite la seguridad vial de la zona escolar) ir a una plaza cercana.

Hacer un planeamiento de la actividad (similar a la propuesta número uno y dos)
Autoevaluar el trabajo, reflexionando sobre los logros y la inclusión de cambios para mejorar el proyecto.

¡A bailar!

Planificar una breve intervención en el aula a través de una danza sencilla. Puede ser recreativa, folklórica, ritmos modernos, etc.

Conversar con la docente de aula en qué espacio se puede realizar la actividad (en el aula, moviendo las sillas, en el patio, si hay otra sala a ser empleada).

Verificar si la escuela cuenta con un reproductor de música. En caso contrario, buscar alternativas a esto.

Realizar la actividad y luego anotar las reflexiones personales sobre la misma.

Compartir la práctica efectiva

Presentar al grupo de la clase de Formación Docente un material que comunique lo que implicó la práctica en este semestre.

Puede ser un video con las evidencias de los trabajos, unas fotos organizadas en *power point* o cualquier otra aplicación que permita ordenar y proyectar las fotos en el aula.

Puede ser una canción que relate lo ocurrido, o los sentimientos del docente durante la práctica.

Puede ser una infografía que cumpla el mismo papel de las propuestas anteriores.

Puede crear cualquier otra actividad, siempre que destaque lo ocurrido en la práctica.

Un sueño por cumplir pronto

Presentar de forma creativa, usando uno o más lenguajes expresivos, diez aspectos que cambiaría para mejorar la experiencia educativa en su escuela de práctica o en la educación paraguaya en general.

VI. Evaluación de los aprendizajes

La creatividad es inteligencia divirtiéndose. (Albert Einstein.)

La evaluación de la expresión y creatividad es, en sí misma, una contradicción; por una lado, se espera que los alumnos se desempeñen empleando criterios únicos, personales, innovadores para luego ser evaluados con instrumentos que son generales, se aplican a todos por igual, sin considerar cambios de tiempo, forma, lugar, que estandariza el resultado final, lo que es totalmente opuesto a lo creativo, que resalta la originalidad, lo diferente, recursos y soluciones únicas e incomparables a los otros estudiantes.

Sin embargo, si los criterios de evaluación a ser empleados son conocidos por el alumno y de antemano sabe qué se tendrá en cuenta al momento de valorar su trabajo, no se puede hablar de una imposición del docente o del sistema de evaluación. Para hacer que este proceso de evaluación sea aún más abierto, se podría establecer con los alumnos los criterios a ser evaluados. De esta manera, se abren las posibilidades de propuestas nuevas y en la inclusión del estudiantado a la hora de preparar la evaluación. Dar participación a los estudiantes en la creación de indicadores permite que se sientan incluidos y por tanto, más responsables de lograr el objetivo. También se puede dejar constancia de la posibilidad de variaciones, apertura de la propuesta, innovación e incluso cambio de indicadores, siempre que respete los acuerdos pautados para esta apertura, creados de antemano por los estudiantes y maestros

La **planificación y organización de las actividades** a realizar para evaluar la creatividad. Esto brinda un mapa de ruta a seguir por el docente y al mismo tiempo, al ser compartido son los estudiantes, le darán pistas claras a seguir al trabajar y desplegar su creatividad sin miedo. El módulo Taller de arte y expresión II, enfatiza la palabra “valorar” lo que implica que, cualquier trabajo que desarrolle el estudiante, siempre que siga las consignas y las reglas de juego hayan sido pautadas de antemano, se valora y se reconoce.

Evaluación basada en evidencias

La evaluación basada en evidencias es una manera de observar lo que los estudiantes dicen o hacen en un momento particular, de una manera proactiva.

Se sugieren las siguientes de evidencias del Taller de Arte y Expresión para verificar la participación de estudiante. El docente puede decidir dar un valor único a la sola entrega de lo solicitado, sin verificar y evaluar el contenido de cada trabajo, o bien medir el contenido de cada propuesta.

- **Cancionero.** Elaboración de una recopilación de las obras interpretadas a lo largo de los tres semestres.
- **Pen drive.** Tener una compilación de las obras y videos empleados a lo largo de las clases y otras seleccionadas por los estudiantes para emplearlas en cualquier situación.
- **Bitácora de viaje:** Anotar en ella las experiencias realizadas, el vocabulario básico, las propuestas, la opinión y reflexiones sobre el desarrollo de las clases.
- **Ciberespacio:** Crear un sitio en la web (Whatsapp, Instagram, Youtube...) para documentar las actividades realizadas.
- **Portafolio:** Una carpeta de mayor tamaño a la tradicional, o un sobre grande de cartón en el que almacenar los trabajos realizados en los talleres.
- **Carpeta del taller:** una carpeta archivadora sencilla dónde guardar materiales impresos o trabajos personales y grupales, fichas de evaluación y otros documentos.

Hay que seguir construyendo caminos más fáciles y útiles que unan al docente y al alumno en una evaluación humana, empática, respetuosa; más aun pensando en todo el avance de información sobre neurociencias e inteligencias múltiples.

Tener claridad en todos estos aspectos llevará al éxito de cualquier proyecto o actividad creativa que pueda ser evaluada con seguridad y respeto, evitando al máximo el uso de la subjetividad, empleando palabras positivas, de aliento y al mismo tiempo señalar los inconvenientes y los pasos no logrados según los indicadores marcados al inicio del trabajo.

Para la obtención de calificaciones de los estudiantes en formación, se deberá tener en cuenta la evaluación criterial, según lo previsto en el diseño curricular del profesorado de Educación Escolar Básica para el 1° y 2° ciclo. En la misma 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.

VII. Bibliografía

“No puedes agotar la creatividad; mientras más la usas, más tienes.” (Maya Angelou.)

- Althouse, R., Johnson, M. and Mitchell, S. (2003). *The colors of learning. Integrating the visual arts into the early childhood curriculum*. New York: Teachers College Press.
- Alsina, P. (2009). *El área de educación musical. Propuestas para aplicar en el aula*. Barcelona- España: Graó.
- Alsina, P., Giráldez Hayes, A. and Abad, J. (2009). *La Competencia cultural y artística*. Barcelona: Graó.
- Akoschky, J. y otras. (2005). *Arte y escuela. Aspectos curriculares y didácticos de la educación artística*. Buenos Aires: Paidós.
- Barrios, A., Galeano, E., Veiga, M. (2015) *Viviendo música. Textos de educación musical*. Asunción: Atlas.

- Cardozo, E. (2007) *Apuntes de Historia Cultural del Paraguay*. Asunción: Servilibro.
- Carleé, S. (1987) *La expresión plástica y el niño*. Buenos Aires: Paidós.
- Carter, Y. (2015) *Juguemos con sonidos y palabras*. Asunción: AGR.
- Dorfles, G. (2001) *Valor del medio expresivo y La danza, De la historia al cuerpo y del cuerpo a la danza*. México: Conaculta.
- Efland, A. (2003) *La educación en el arte posmoderno*. Barcelona: Paidós.
- Eisner, E. (2005) *Educación la visión artística*. Barcelona: Paidós.
- Escobar, T. (2007) *Una interpretación de las artes visuales en el Paraguay*. 2da Edición. Tomo I y II. Asunción: Servilibro.
- Ferreiro, A. Lavalle, J. (2010). *Desarrollo de la creatividad por medio del movimiento y la danza* (paquetes didácticos). Conaculta: México.
- Hemsey de Gainza, V. (1983) *La improvisación musical*. Buenos Aires: Ricordi Americana.
- Laban, R. (1989) *Danza educativa moderna*. Paidós: México.
- Lowenfeld, V., Lambert, B. (1980) *Desarrollo de la capacidad creadora*. Buenos Aires: Kapelusz.
- Martínez, N., Mampazo, A., Carbajosa, C. (1982) *Hacer. Educación plástica 1 al 6*, Madrid: Anaya.
- Noguera, H. (2014) *La experiencia teatral: desde la formación del grupo al estreno*. Santiago: Universidad Católica de Chile.
- Pla, J., Blinder, O., Escobar, T. (1997) *Arte actual en el Paraguay 1900 - 1995*. 2da Edición. Asunción: Don Bosco.
- Pérez, I. (2002) *Didáctica de la educación plástica. El taller de arte en la escuela*, Buenos Aires Editorial Magisterio del Río de la Plata.
- Ruiz Domínguez, C. (2008) *Danzas tradicionales paraguayas*. Asunción: Litocolor. 4ª edición.
- Servín Rodas, M. V. (2001) *Por la otra puerta*. Asunción: Mandala.
- Servín, M. V., Veiga, M. (2019) *Manual de Jornada Extendida*: Artes. Asunción: Paraguay Okakuaa
- VEIGA ORTIZ, M. J. (2001). *Los estereotipos en los dibujos infantiles*. Tesis de Grado. Asunción: Universidad Autónoma de Asunción.

Museos virtuales:

Museo de arte:

<http://www.cultura.gov.py/museos/museo-nacional-de-bellas-artesteta-museo-bellas-artes-rehegua/>

Museo Casa de Cervantes de Valladolid:

<http://www.mecd.gob.es/museocasacervantes/portada.html>

Guía multimedia:

<http://www.man.es/man/visita/guias-multimedia.html>

Museo Británico de Londres:

<http://www.britishmuseum.org/> <https://sincopyright.com/museos-virtuales/>

Museo Egipcio del Cairo:

<http://web.archive.org/web/20111127223829/http://egyptianmuseumcairo.org/>

Acceso a las colecciones online:

<http://web.archive.org/web/20111128082921/http://egyptianmuseumcairo.org/collections/>

Museo de América de Madrid:

<http://www.mecd.gob.es/museodeamerica/el-museo.html>

VIII. ANEXOS

Práctica educativa básica

Sugerencias para registrar actividades de la práctica. Al terminar los proyectos desarrollados, se registran datos sobre el trabajo realizado:

Nombre del alumno/docente	Año/semestre:
Escuela:	Grado:
Nombre de la docente de aula:	
Trabajo para realizar para ambientar el aula:	
Opinión de la docente de aula, basada en estos criterios: Originalidad: Unidad y coherencia: Riqueza: Creatividad: Expresión y comunicación: Sentido estético Uso de materiales respetuosos del medio ambiente	
Opinión de los niños y niñas	
Opinión personal	
Datos o comentarios	

Sugerencias de ejes temáticos para la planificación de los talleres

Cuarto Semestre			
1	P6	Ambiente motivador	Ambiente motivador. Comodidades básicas Mobiliario, luz, disposición de los alumnos Materiales básicos y espacio necesario
2	A2	Teoría del color	Teoría del color: Círculo cromático. Colores primarios, secundarios, terciarios. Armonía y contraste.
3	D3	Danza Paraguaya	Danza Paraguaya. Clasificación. Pasos básicos.
4	M4	Instrumentos musicales	Instrumentos: Clasificación. Agrupaciones. Audición y reconocimiento
5	T2	Espacio. Planos. Niveles	Espacio: Planos. Espacio Imaginario, límites, nuevos espacios para el teatro. Elementos para la producción: Escenario: Partes. Personas que interviene en una obra: Libretista, vestuarista, maquillados, técnico en luces y sonido. Juegos y obras teatrales.
6	H2	Historia del Arte	Edad Media, Renacimiento Barroco Contexto Histórico. Compositores y obras destacadas.
7	A3	Color	Familia de colores. Pigmento y aglutinante. Color pigmentos y aglutinantes. Temperatura. Luz y sombra, Valor: Psicología del color.
8	D4	Danza Paraguaya	Danza Paraguaya. Otros pasos. Enlaces.
9	H3	Historia del Arte:	Períodos: Clásico, Romántico. Moderno. Actual Contexto Histórico. Compositores y obras destacadas
10	M5	Repertorio	Repertorio básico en ambas lenguas (y otras lenguas del país): didáctico, recreativo, calendario escolar, canciones con mensaje, canciones paraguayas, otras canciones del mundo
11	A4	Recursos didácticos	Recursos didácticos: títeres, máscaras, sombras, chinas, Kamichibái.
12	D5	Danzas recreativas. Coreografía	Interacción a través del movimiento Danzas recreativas. Coreografías sencillas, montaje coreográfico.
13	P7	Proyecto de integración	Tipos de integración. Uso de recursos tecnológicos. CAUSAS.

1. Planificación del Taller de Arte y Expresión

		SEGUNDO SEMESTRE			CUARTO SEMESTRE			SEXTO SEMESTRE
1	P1	Los lenguajes expresivos. Bitácora, etc...	1	P6	Ambiente motivador	1	D6	Movimiento. Interacción
2	P2	El docente creativo Criterios p/ evaluar	2	A2	Desarrollo gráfico	2	A5	Fundamentos de la plástica Apreciación de obras
3	M1	El sonido	3	D3	Danza Paraguaya	3	M5	Apreciación musical Forma.
4	D1	Movimiento/ Espacio	4	M4	Instrumentos musicales	4	P8	Creatividad vs estereotipo
5	P3	Juego y creatividad	5	T2	Planos. Niveles	5	T4	Juegos Teatrales
6	A1	TALLER 1: Elementos de la Exp. Plástica	6	H2	Historia del Arte: Edad Media, Renacimiento Barroco,	6	M6	Música Paraguaya
7	D2	Elementos de la danza. Formaciones/ Locomoción	7	A3	TALLER 2: Color	7	A6	TALLER 4
8	M2	Elementos fundamentales de la música	8	D4	Polca y Variaciones	8	P9	Proyecto IFD
9	T1	Elementos Básicos del teatro	9	H3	Historia del Arte: Clásico Romanticismo, Otros	9	A7	TALLER 5 Ambientación del aula
10	P4	Integración de medios expresivos	10	T3	Momentos obra teatral Géneros teatrales	10	H4	Historia del Arte: Modernidad, Actual
11	M3	La voz (Cancionero)	11	A4	TALLER 3: Recursos didácticos	11	T5	Obras teatrales
12	H1	Historia del Arte: Antigüedad. Arte Indígena	12	D5	Danzas recreativas. Coreografía	12	D7	Proyección, Clasificación
13	P5	Proyecto de aula	13	P7	Proyecto de integración CAUSAS	13	P10	Proyecto comunitario

Redacción Creativa (Castellano y Guaraní)

Formación Instrumental

I. Identificación

Nombre del módulo:	Redacción Creativa (Castellano y Guaraní)
Carrera:	Profesorado en Educación Escolar Básica 1.° Y 2.° Ciclo Profesorado en Lengua y Literatura Profesorado en Matemática Profesorado en Ciencias Sociales Profesorado en Ciencias Naturales Profesorado en Artes
Año:	Segundo
Semestre:	Cuarto
Carga horaria:	<u>Presencial</u> 18 horas en el semestre, 1 hora semanal <u>Trabajo independiente (mínimo)</u> 6 horas en el semestre <u>Total:</u> 24 horas
Área de formación:	Instrumental
Créditos:	2 (dos)
Prerrequisito:	Ninguno
Perfil del tutor que tendrá a su cargo el módulo:	Licenciado en Letras, Licenciado en Lengua Guaraní, Licenciado en Educación Bilingüe Castellano-Guaraní, Licenciado en Educación Idiomática, Profesorado en Lengua Castellana y Guaraní, Profesorado en Educación Bilingüe, Profesorado en Lengua Guaraní y Profesionales afines a la Lengua Castellana y Guaraní

II. Fundamentación

La sociedad actual, y el ámbito educativo en particular requiere de un profesional dotado de un alto grado de creatividad y conocimiento de estrategias que conlleven a la misma, las cuales le permitan resolver situaciones pedagógicas en diversos contextos educativos.

Por tanto, es fundamental en la formación inicial de los futuros docentes de la Educación Escolar Básica, promover un espacio en el que tenga lugar la escritura creativa como medio de expresión personal, llevada a cabo de una manera consciente y original. No se trataría de convertir al futuro docente en un escritor de oficio, sino en motivarlo a enfrentar un proceso creador, conociendo y aplicando las diferentes estrategias y técnicas que exige la variedad de tipologías textuales con las que diariamente se verá inducido a trabajar, enseñar y producir con sus alumnos. Y al mismo tiempo, que el conocimiento y la práctica de producción escrita como experiencia directa, le permita construir un camino que lo conduzca a conocer y profundizar en un estilo propio y auténtico.

Desde sus diferentes módulos de la Formación Docente se pretende promover el pensamiento crítico y reflexivo; el aprendizaje significativo, participativo y cooperativo y la autonomía en el acto de aprender. El programa de Redacción Creativa Castellano-Guaraní está orientado hacia la concreción de esos propósitos educativos.

El futuro docente debe ser una persona capaz de expresarse en forma escrita en las diferentes situaciones con que se enfrenta: sociales, académicas, entre otros. Para el mismo, requiere seguridad, capacidad, precisión y creatividad.

En ese sentido, para el desarrollo de la creatividad, asumida en este módulo no solamente consiste en la producción literaria sino se impregna a las demás tipologías textuales.

III. Competencia

- Producir textos escritos creativos a través de los cuales el estudiante imparta su propia mirada del mundo y evidencie sus características particulares de expresión escrita, con contenido, estilo, vocabulario y sintaxis apropiados para los destinatarios, en ambas lenguas oficiales del país.

IV. Contenidos

El proceso de composición en la escritura.

- Las funciones de la escritura.
- Los momentos del proceso de composición: la preescritura, la escritura y la postescritura.
- Análisis de errores en la producción escrita.
- Evaluación de la producción escrita. Principales criterios e indicadores.
- Reflexión metalingüística. Técnicas.

Distinción entre textos en formato continuo y formato discontinuo.

- Estrategias de producción de los distintos formatos.

El texto de trama narrativa.

- Características generales de los textos narrativos.
- Distinción entre textos narrativos literarios y no literarios.
- Estrategias de producción de textos narrativos literarios (cuento, leyenda, fábula, mito), y de textos narrativos no literarios (anécdota, noticia, diario personal).
- Estructura, Características y Organización de cada tipo de texto.
- Técnicas de producción de textos narrativos.

El texto de trama descriptiva.

- Características generales de los textos descriptivos.
- Distinción entre descripciones literarias y no literarias.
- Estrategias discursivas de producción de textos descriptivos.
- Técnicas de producción de textos descriptivos.

El texto de trama dialogal.

- Características de la trama conversacional.
- El guion teatral.
- Estrategias de producción escrita del guion teatral.
- Técnicas de producción de un guion teatral.

El texto de trama argumentativa.

- Características de la argumentación.
- Estrategias de producción escrita de las tipologías argumentativas: afiche publicitario y artículo de opinión.
- Técnicas de producción de un afiche publicitario.
- Técnicas de producción de un artículo de opinión.

El texto en verso.

- Características del texto poético.
- Estrategias de producción de un poema.
- Técnicas de producción poética.

V. Orientaciones metodológicas

Las clases de este módulo deben orientar a la producción de textos escritos en diversas tipologías. Por lo que se sugiere una metodológica de aula invertida, en la que los estudiantes puedan anticipar la preparación de los aspectos teóricos del módulo mediante la lectura y trabajo de procesamiento de la información en las horas asignadas a trabajo independiente; y las clases presenciales se impartan con un enfoque comunicativo, mediante trabajo colaborativo, con modalidad de taller.

Se recomienda organizar los procesos de producción escrita como trabajos de proyecto; ya que esta estrategia permite al estudiante realizar su tarea conociendo desde el inicio los objetivos que se pretenden lograr. Le permite, también, planificar su trabajo, y comprometerse en forma personal con la escritura; al mismo tiempo que recurrir a sus compañeros para mejorar su producción.

Cada tema requerirá la entrega de un producto, como evidencia de aprendizaje, que será valorado por pares, así como por el docente. A partir de las valoraciones, el participante realizará ajustes a su trabajo. Esta versión final será entregada para su evaluación por el docente.

Existen muchas otras estrategias que pueden ser aplicadas. Por ejemplo, facilitar tutoriales a los estudiantes que requieran de alguna ayuda específica, además del apoyo que el propio docente le pueda brindar. Lo importante es que cada estudiante desarrolle sus habilidades en la expresión escrita, y que comprenda que esas habilidades son imprescindibles para cualquier profesional educador.

VI. Evaluación de los aprendizajes

Al tratarse de una programación didáctica con variedad de tipologías textuales se sugiere en el inicio realizar una evaluación diagnóstica que permita al tutor conocer el punto de partida de sus estudiantes y conocer la evolución alcanzada durante el desarrollo del módulo.

“A escribir se aprende escribiendo”, por tanto, se aplicará una evaluación de proceso y de producto respectivamente, mediante la observación directa y la corrección de las producciones escritas que podrán conformar el portafolios (en formato físico o digital) del estudiante. No obstante, se priorizará la autoevaluación y la coevaluación en la producción escrita.

Se recomienda la elaboración y presentación de una grilla elaborada por la cátedra o en colaboración con los estudiantes, en la que se consignarán los siguientes aspectos desarrollados durante el proceso: contenido, organización, progresión temática, coherencia, cohesión, ortografía, sintaxis correcta y registro adecuado.

Se recomienda usar una diversidad de instrumentos y procedimientos, conforme con las tareas a ser evaluadas. Sin dudas, el análisis de tareas posibilitará al docente tener un panorama de las fortalezas y las necesidades que tienen sus estudiantes. Es importante contar con un instrumento que permita sistematizar todas estas producciones.

Por otro lado, se sugiere incorporar como estrategia la utilización del portafolio de evidencias que, por la naturaleza del módulo, puede ser un portafolio digital o en forma física. Cada estudiante podrá contar con una carpeta en la nube o en forma física, donde organicen sus trabajos. Esta carpeta podrá estar accesible al docente, de modo que pueda realizar un seguimiento de la situación de cada estudiante.

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

- Achugar, E. (2012). *Los textos discontinuos: ¿Cómo se leen? La competencia lectora desde PISA*. México: INEE.
- ANEP. (2017). *Las estrategias de lectura en textos discontinuos*. Montevideo: SEA (Sistema Nacional de Evaluación del Aprendizaje).
- Calsamiglia H y Tusón, A. (1999). *Las cosas del decir*.
- Cassany, D. (1996). *La cocina de la escritura*. Barcelona: Anagrama.
- Cassany, D. (1998). *Describir el escribir*. Barcelona: Graó.
- Cassany, D. (2000). *Repara la escritura. Didáctica de la corrección de lo escrito*. Barcelona: Graó.
- Cassany, D. (2013). *Construir la escritura*. Barcelona: Paidós.
- Cerezo, M. (1994). *Texto, contexto y situación. Guía para el desarrollo de las competencias textuales y discursivas*. Barcelona: Octaedro.
- Ciapuscio, G. (1994). *Tipos textuales*. Buenos Aires: UBA (Universidad de Bs. As.)
- Delmiro, B. (2002). *La escritura creativa en las aulas. En torno a los talleres literarios*. Barcelona: Graó.
- Fernández, G. (1994). *Cómo escribir correctamente*. Madrid: Playor.
- Jolibert, J. (1995). *Formar niños productores de textos*. Chile: Dolmen Ediciones.
- Martínez, Á. (1999). *Reseñas Literarias y Poetas Guaraníes*.
- Mechén, F. (1998). *Descubrir la creatividad. Desaprender para volver a aprender*. Madrid: Pirámide
- Ministerio de Educación y Ciencias. (2017). *Enseñanza comunicativa de la lectura y escritura mediante proyectos en 2.º ciclo de la EEB*. Asunción: Ministerio de Educación y Ciencias.
- Navarro, J.M. (2008). *Estrategias de comprensión lectora y expresión escrita de los textos narrativos*. Buenos Aires: Lumen.

París, C. (2013). *El texto. Fundamentos y aplicaciones prácticas*. Buenos Aires: GEDISA S. A.

Piris, M. (2010). *Los textos en el aula*. Asunción: Arandurä

Rodari, G. (1997). *Gramática de la fantasía*. Barcelona: Ediciones del bronce.

Santos, C. (2014). *El taller de la imaginación. Un método de la escritura creativa en las aulas de primaria*. Barcelona: Alba Editorial.

Timbal, L. (1993). *Escritura creativa: técnicas para liberar la inspiración y métodos de redacción*. Madrid: EDAF.

Vallejo, S. M. y Rivas M. T. (sd) *Comunicación. Propuestas para comprender y expresarse mejor*. AGR: Servicios Gráficos S.A.

Recursos web:

Isabel Bermejo

Antiguos artilugios para escribir cuentos

<http://lapiceromagico.blogspot.com/2010/12/artilugios-para-cuentos.html>

Blog Oye Juanjo!

20 libros gratis en formato pdf para aprender redacción

<https://www.oyejuanjo.com/2016/11/libros-gratis-pdf-aprender-redaccion.html>

Mery Suarez, blog "Edu@cción"

Materiales didácticos para la redacción creativa

Recuperado en:

<http://www3.gobiernodecanarias.org/medusa/ecoblog/esuasan/material-para-trabajar-la-escritura-creativa/>

Taller de Inglés III

Formación Instrumental



I. Identificación

Nombre del módulo:	Taller de Inglés III
Carrera:	Profesorado de Educación Escolar Básica 1.° y 2.° Ciclo Profesorado en Lengua y Literatura Profesorado en Matemática Profesorado en Ciencias Sociales Profesorado en Ciencias Naturales Profesorado en Artes
Año:	Segundo
Semestre:	Cuarto
Carga horaria:	<u>Presencial</u> 18 horas en el semestre, 1 hora semanal <u>Trabajo independiente (mínimo)</u> 40 horas semestrales – 2,5 horas semanales. <u>Total:</u> 58 horas.
Área de formación:	Instrumental
Créditos:	4 (cuatro)
Prerrequisito:	Aprobado el Taller de Inglés II
Perfil del tutor que tendrá a su cargo el módulo:	Licenciado o Magíster en Lengua Inglesa, Profesor de Inglés con Licenciatura en Lingüística Aplicada o Licenciatura en Ciencias de la Educación o Letras o similar.

II. Fundamentación

El nivel A2 del Marco Referencial de la Enseñanza de las Lenguas del Consejo de Europa define muy bien las destrezas lingüísticas comunicativas que el estudiante debe ir adquiriendo al pasar de un nivel al otro.

El Taller de Inglés III considera los postulados pedagógicos del Consejo de Europa, los cuales pretenden el desarrollo gradual del aprendizaje de lenguas, en cuanto a contextos comunicativos y conocimientos gramaticales se refiera.

Esta razón es la que nos lleva a presentar los contenidos programáticos en dos partes:
a) La conclusión del nivel anterior A1 b) El comienzo de un nivel más exigente diseñado para los estudiantes listos para pasar al nivel intermedio.

Taller de Inglés III es como un escalón de transición entre el nivel A1 y el A2; por lo tanto, el desafío se presenta tanto para el docente como para el estudiante, quienes en forma cooperativa y conjunta van persiguiendo el objetivo de todo curso de lengua: la comunicación oral y escrita.

III. Competencia

- Comprender y utilizar expresiones cotidianas, así como frases destinadas a satisfacer necesidades de tipo inmediato y sobre asuntos habituales.

El estudiante puede comunicarse sobre temas vinculados a su experiencia, puede intercambiar información referida a datos concretos (información sencilla), describir en términos sencillos aspectos de su pasado y de su entorno; puede relacionarse de forma básica siempre que su interlocutor hable despacio y con claridad y esté dispuesto a cooperar.

IV. Contenidos

Habilidades específicas a ser desarrolladas

Comprensión oral:

- Comprender frases y el vocabulario más habitual sobre temas de interés personal (información personal y familiar muy básica, compras, lugar de residencia, empleo).
- Captar la idea principal de avisos y mensajes breves, claros y sencillos.

Comprensión lectora:

- Leer textos muy breves y sencillos y encontrar información específica y predecible en escritos sencillos y cotidianos como anuncios publicitarios, prospectos, menús, horarios y cartas personales breves y sencillas.

Interacción oral:

- Comunicarse en tareas sencillas y habituales que requieren un intercambio simple y directo de información sobre actividades y asuntos cotidianos.
- Realizar intercambios sociales muy breves, aunque, por lo general, no puedo comprender lo suficiente como para mantener la conversación por mí mismo.

Expresión oral:

- Utilizar una serie de expresiones y frases para describir con términos sencillos a la familia y otras personas, las condiciones de vida, el origen educativo y el trabajo actual o el último.

Expresión escrita:

- Escribir notas y mensajes breves y sencillos relativos a las necesidades inmediatas.
- Escribir cartas personales muy sencillas, por ejemplo, agradeciendo algo a alguien.

Lecciones correspondientes en la plataforma *Learning English* de *Voice of America*

Nivel: Principiantes (Conclusión)

- Lesson 41: Teamwork Works Best With a Team
- Lesson 42: I Was Minding My Own Business
- Lesson 43: Time for Plan B
- Lesson 44: Making Healthy Choices
- Lesson 45: This Land is Your Land
- Lesson 46: May I Borrow That?
- Lesson 47: How Can I Help?
- Lesson 48: Have You Ever?
- Lesson 49: Operation Spy!
- Lesson 50: Back to School
- Lesson 5: A Good Habit
- Lesson 52: Taking Chances

Nivel Intermedio (Comienzo)

- Lesson 1: Budget Cut
- Lesson 2: The interview
- Lesson 3: He said – She said
- Lesson 4: Run away with the circus
- Lesson 5: Greatest vacation of all time.
- Lesson 6: Will it float?
- Lesson 7: Tip your tour guide.
- Lesson 8: The best barbecue.
- Lesson 9: Pets are family, too!
- Lesson 10: Visit to Peru.

V. Orientaciones metodológicas

El programa personalizado *Learning English* de *Voice of America* trae 52 lecciones para los principiantes. Las mismas son presentadas a través de videos que demuestran una acción comunicativa considerando diferentes unidades temáticas, distintas situaciones en las que se ejercitan las cuatro destrezas lingüísticas fundamentales, las funciones del lenguaje (referencial, conativa, estética, expresiva, metalingüística, heurística etc.) y la interacción entre el dispositivo y el estudiante.

Estas lecciones son divididas en tres semestres. Al tercer y cuarto semestres se les agregan las lecciones correspondientes a los intermedios.

El Taller de Inglés III es la conclusión del nivel A1 y el comienzo del nivel A2. Esta materia contempla el desarrollo de 22 lecciones, las cuales deberán ser trabajadas en forma individual por el estudiante. En las sesiones áulicas, el profesor de lengua inglesa implementará actividades comunicativas que refuercen y enriquezcan las lecciones personalizadas. Estas actividades pueden ser role play, pair work, dramatizaciones, simulacros, discusiones, missing information etc. El profesor tiene total libertad para introducir las actividades que él considere apropiadas para apoyar la adquisición de la lengua.

Además, el profesor puede utilizar otros recursos didácticos que ayuden a desarrollar las habilidades lingüísticas en los estudiantes. Ejemplos: realias, flashcards, láminas, canciones, otros videos etc.

El objetivo principal de las sesiones presenciales es que el docente aplique el Enfoque Comunicativo con los participantes, a fin de que los mismos no sólo conozcan la lengua, sino que interactúen entre sí y se comuniquen en la lengua en cuestión. El dinamismo del docente le dará el empuje necesario para que las clases sean realmente cooperativas y comunicativas.

El estudiante es libre de reforzar su aprendizaje con otros programas de enseñanzas *on line* de la lengua inglesa.

VI. Evaluación de los aprendizajes

El programa *Learning English de Voice of America* trae una evaluación que mide el progreso del aprendiz cada cinco lecciones. Este instrumento le ayuda al estudiante a autoevaluarse y a analizar su propio avance en el aprendizaje individual de la lengua.

Esta evaluación no impide que el profesor de las clases presenciales pueda medir el alcance del aprendizaje de los estudiantes. Él puede aplicar evaluaciones orales y escritas, tantas como sean necesarias. Dichas evaluaciones medirán la comprensión oral y lectora, la expresión oral y escrita, la interacción verbal y la gramática que va desarrollándose en forma inductiva y deductiva. El mínimo requerido para aprobar es de 70 %.

Así también, el profesor puede realizar evaluaciones cualitativas que permiten mostrar el nivel de avance del estudiante en el aprendizaje de la lengua. Puede que un estudiante tenga más o menos nivel de lo requerido. La idea es potenciar al máximo la capacidad de aprendizaje que tenga el aprendiz y promoverlo de acuerdo con su performance.

Para ello es necesario considerar los criterios preestablecidos por expertos en la Pedagogía Lingüística. De acuerdo con el Marco Referencial del Consejo de Europa, los siguientes cuadros pueden ayudar al profesor a medir el nivel de progreso cualitativo de las destrezas lingüísticas de sus estudiantes:

Nivel A2 – Aspectos cualitativos de la Expresión Oral (Taller de Inglés III y IV)				
Range	Accuracy	Fluency	Interaction	Coherence
Uses basic sentence patterns with memorized phrases, groups of a few words and formulae in order to communicate limited information in simple everyday situations.	Uses some simple structures correctly, but still systematically makes basic mistakes.	Can make him/herself understood in very short utterances, even though pauses, false starts and reformulation are very evident. Can answer questions and respond to simple statements.	Can indicate when he/she is following but is rarely able to understand enough to keep conversation going of his/her own accord.	Can link groups of words with simple connectors like "and, "but" and "because".

▪ **Habilidades de comprensión oral**

A2 (Taller de Inglés III y IV)	Can understand enough to be able to meet needs of a concrete type provided speech is clearly and slowly articulated. Can understand phrases and expressions related to areas of most immediate priority (e.g. very basic personal and family information, shopping, local geography, employment) provided speech is clearly and slowly articulated.

▪ **Habilidades de comprensión lectora**

A2 (Taller de Inglés III y IV)	Can understand short, simple texts on familiar matters of a concrete type which consist of high frequency everyday or job-related language Can understand short, simple texts containing the highest frequency vocabulary, including a proportion of shared international vocabulary items.

▪ **Habilidades de interacción oral**

A2 (Taller de Inglés III y IV)	Can interact with reasonable ease in structured situations and short conversations, provided the other person helps if necessary. Can manage simple, routine exchanges without undue effort; can ask and answer questions and exchange ideas and information on familiar topics in predictable everyday situations. Can communicate in simple and routine tasks requiring a simple and direct exchange of information on familiar and routine matters to do with work and free time. Can handle very short social exchanges but is rarely able to understand enough to keep conversation going of his/her own accord.

▪ **Habilidades de expresión escrita**

A2 (Taller de Inglés III y IV)	Can write a series of simple phrases and sentences linked with simple connectors like “and”, “but” and “because”.

VII. Bibliografía

- Archanco, P. et al (2005). *Enseñar Lengua y Literatura*. Buenos Aires: Editorial Lugar.
- Armendáriz, A. y Ruiz, C. (2005). *El aprendizaje de lenguas extranjeras y las tecnologías de la información*. Buenos Aires. Editorial Lugar.
- Avendaño, F. y Perrone, A. (2011). *La didáctica del texto*. Rosario: Homo Sapiens.
- Brown, H.D. (2000) *Principles of language learning and teaching*. New Jersey: Prentice Hall Regents.
- Brumfit, C. J. & Johnson, K. (1994). *The Communicative Approach to Language Teaching*. Oxford: OUP
- Cassany, D. et al. (2001). *Enseñar Lengua*. Barcelona. Editorial Grao.
- González Nieto, L. (2001). *Teoría lingüística y enseñanza de la lengua*. Madrid: Cátedra.
- Huertas, J.A., y Montero, I. (2001). *La interacción en el aula*. Buenos Aires: AIQUE.
- Joyce, B. & Weil, M. (1996). *Models of Teaching*. Mass: Allyn and Bacon.
- Liervon, L. (1999). *Interaction in the Language Curriculum*. London: Longman.
- Littlewood, W. (1996). *La enseñanza comunicativa de idiomas. Introducción al enfoque comunicativo*. Madrid: Cambridge University Press.
- Martínez, E. (1999). *Bases para el estudio del lenguaje*. Madrid: Octaedro.
- Mikulecky, B. (1990). *A Short Course in Teaching reading Skills*. New York: Addison - Wesley Publishing Company.
- Nunan, D. (1995). *Language Teaching Methodology*. New York: Phoenix.
- Nunan, D. (1996). *El diseño de tareas para la clase comunicativa*. Madrid: Cambridge University Press.
- Richards, J. C. (1998). *Enfoques y Métodos en la enseñanza de idiomas*. Madrid: Cambridge University Press.
- _____ (1998). *Estrategias de reflexión sobre la enseñanza de idiomas*. Madrid: Cambridge University Press.
- Ruiz Bikandi, U et al. (2000). *Didáctica de la segunda lengua en educación infantil y primaria*. Madrid: Editorial Síntesis.
- Stern, H.H. (2000). *Fundamental concepts of language teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- Widdowson, H.G. (2002). *Teaching language as communication*. Oxford: Oxford University Press.

***Cursos on line de inglés: Voice of America, Duolingo, Rossetta Stones, etc**

<https://learningenglish.voanews.com/>

<https://learnenglishkids.britishcouncil.org/>

<https://www.gamestolearnenglish.com/>

<https://www.bbc.co.uk/bitesize/learn>

<https://www.teachyourmonstertoread.com/>

<https://dtml.org/esl/?gclid=EAlaIQobChMI SK4Kzj5wIVj4SRCh3eAwU EAAYBCAAEgJ tvPD BwE>

<https://www.english.com/blog/teaching-english-to-beginners/>

<https://learnamericanenglishonline.com/?gclid=Cj0KCQjAnL7yBRD3ARIsAJp oLait2V2 wzRc7s6Xrom0fWl8b0qDbb73Uyxz TvqyyQqljH7kUIbtd4aArAwEALw wcB>

<https://tme.org.uk/online-lessons/?gclid=EAlaIQobChMIhg-Vt63j5wIVUwmRCh1zdA8SEAAyAAEgJ-MPD BwE>

VIII. Anexo

Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas - Tabla de autoevaluación

© Unión Europea y Consejo de Europa, 2004-2014 | <http://europass.cedefop.europa.eu>

		A1 Usuario básico	A2 Usuario básico	B1 Usuario independiente
COMPRENDER	Comprensión auditiva	Reconozco palabras y expresiones muy básicas que se usan habitualmente, relativas a mí mismo, a mi familia y a mi entorno inmediato cuando se habla despacio y con claridad.	Comprendo frases y el vocabulario más habitual sobre temas de interés personal (información personal y familiar muy básica, compras, lugar de residencia, empleo).	Comprendo las ideas principales cuando el discurso es claro y normal y se tratan asuntos cotidianos que tienen lugar en el trabajo, en la escuela, durante el tiempo de ocio, etc. Comprendo la idea principal de muchos programas de radio o televisión que tratan temas actuales o asuntos de interés personal o profesional, cuando la articulación es relativamente lenta y clara.
	Comprensión de lectura	Comprendo palabras y nombres conocidos y frases muy sencillas, por ejemplo las que hay en letreros, carteles y catálogos.	Soy capaz de leer textos muy breves y sencillos. Sé encontrar información específica y predecible en escritos sencillos y cotidianos como anuncios publicitarios, prospectos, menús y horarios y comprendo cartas personales breves y sencillas.	Comprendo textos redactados en una lengua de uso habitual y cotidiano o relacionado con el trabajo. Comprendo la descripción de acontecimientos, sentimientos y deseos en cartas personales.
HABLAR	Interacción oral	Puedo participar en una conversación de forma sencilla siempre que la otra persona esté dispuesta a repetir lo que ha dicho o a decirlo con otras palabras y a una velocidad más lenta y me ayude a formular lo que intento decir. Planteo y contesto preguntas sencillas sobre temas de necesidad inmediata o asuntos muy habituales.	Puedo comunicarme en tareas sencillas y habituales que requieren un intercambio simple y directo de información sobre actividades y asuntos cotidianos. Soy capaz de realizar intercambios sociales muy breves, aunque, por lo general, no puedo comprender lo suficiente como para mantener la conversación por mí mismo.	Sé desenvolverse en casi todas las situaciones que se me presentan cuando viajo donde se habla esa lengua. Puedo participar espontáneamente en una conversación que trate temas cotidianos de interés personal o que sean pertinentes para la vida diaria (por ejemplo, familia, aficiones, trabajo, viajes y acontecimientos actuales).

ESCRIBIR	Expresión oral	Utilizo expresiones y frases sencillas para describir el lugar donde vivo y las personas que conozco.	Utilizo una serie de expresiones y frases para describir con términos sencillos a mi familia y otras personas, mis condiciones de vida, mi origen educativo y mi trabajo actual o el último que tuve.	Sé enlazar frases de forma sencilla con el fin de describir experiencias y hechos, mis sueños, esperanzas y ambiciones.
	Escribir	Soy capaz de escribir postales cortas y sencillas, por ejemplo, para enviar felicitaciones. Sé rellenar formularios con datos personales, por ejemplo mi nombre, mi nacionalidad y mi dirección en el formulario del registro de un hotel.	Soy capaz de escribir notas y mensajes breves y sencillos relativos a mis necesidades inmediatas. Puedo escribir cartas personales muy sencillas, por ejemplo agradeciendo algo a alguien.	Soy capaz de escribir textos sencillos y bien enlazados sobre temas que me son conocidos o de interés personal. Puedo escribir cartas personales que describen experiencias e impresiones.

Marco europeo común de referencia para las lenguas (MECR): © Consejo de Europa

Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas - Tabla de autoevaluación

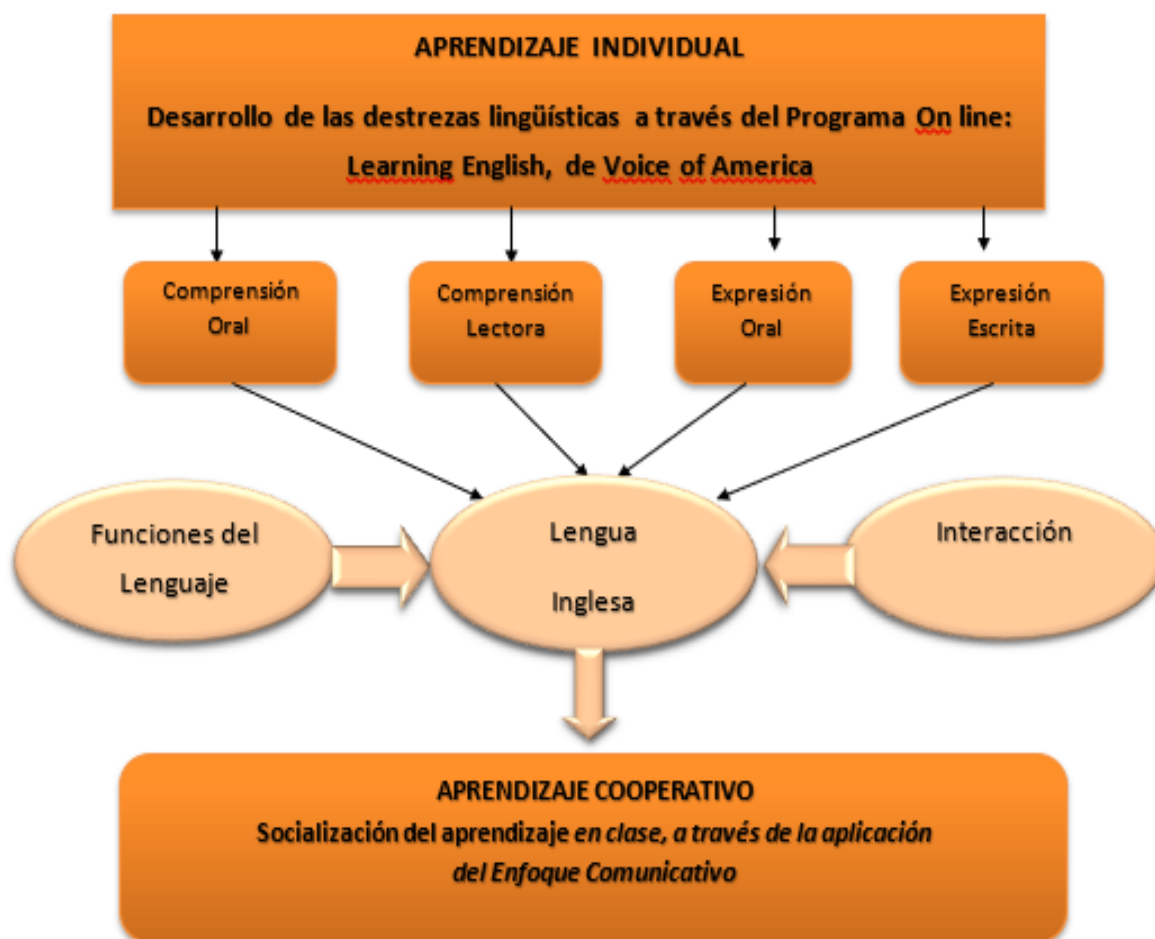
© Unión Europea y Consejo de Europa, 2004-2014 | <http://europass.cedefop.europa.eu>

		B2	C1	C2
		Usuario independiente	Usuario competente	Usuario competente
COMPRENDER	Comprensión auditiva	Comprendo discursos y conferencias extensos e incluso sigo líneas argumentales complejas siempre que el tema sea relativamente conocido. Comprendo casi todas las noticias de la televisión y los programas sobre temas actuales.	Comprendo discursos extensos incluso cuando no están estructurados con claridad y cuando las relaciones están sólo implícitas y no se señalan explícitamente. Comprendo sin mucho esfuerzo los programas de televisión y las películas.	No tengo ninguna dificultad para comprender cualquier tipo de lengua hablada, tanto en conversaciones en vivo como en discursos retransmitidos, aunque se produzcan a una velocidad de hablante nativo, siempre que tenga tiempo para familiarizarme con el acento.
	Comprensión de lectura	Soy capaz de leer artículos e informes relativos a problemas contemporáneos en los que los autores adoptan posturas o puntos de vista concretos. Comprendo la prosa literaria contemporánea.	Comprendo textos largos y complejos de carácter literario o basados en hechos, apreciando distinciones de estilo.	Soy capaz de leer con facilidad prácticamente todas las formas de lengua escrita, incluyendo textos abstractos estructural o lingüísticamente complejos como, por ejemplo, manuales, artículos especializados y obras literarias.

HABLAR	Interacción oral	Puedo participar en una conversación con cierta fluidez y espontaneidad, lo que posibilita la comunicación normal con hablantes nativos. Puedo tomar parte activa en debates desarrollados en situaciones cotidianas explicando y defendiendo mis puntos de vista.	Me expreso con fluidez y espontaneidad sin tener que buscar de forma muy evidente las expresiones adecuadas. Utilizo el lenguaje con flexibilidad y eficacia para fines sociales y profesionales.	Tomo parte sin esfuerzo en cualquier conversación o debate y conozco bien modismos, frases hechas y expresiones coloquiales. Me expreso con fluidez y transmito matices sutiles de sentido con precisión. Si tengo un problema, sorteo la dificultad con tanta discreción que los demás apenas se dan cuenta.
	Expresión oral	Presento descripciones claras y detalladas de una amplia serie de temas relacionados con mi especialidad.	Presento descripciones claras y detalladas sobre temas complejos que incluyen otros temas, desarrollando ideas concretas y terminando con una conclusión apropiada.	Presento descripciones o argumentos de forma clara y fluida y con un estilo que es adecuado al contexto y con una estructura lógica y eficaz que ayuda al oyente a fijarse en las ideas importantes y a recordarlas.
ESCRIBIR	Escribir	Soy capaz de escribir textos claros y detallados sobre una amplia serie de temas relacionados con mis intereses. Puedo escribir redacciones o informes transmitiendo información o proponiendo motivos que apoyen o refuten un punto de vista concreto. Sé escribir cartas que destacan la importancia que le doy a determinados hechos y experiencias.	Soy capaz de expresarme en textos claros y bien estructurados exponiendo puntos de vista con cierta extensión. Puedo escribir sobre temas complejos en cartas, redacciones o informes resaltando lo que considero que son aspectos importantes. Seleccione el estilo apropiado para los lectores a los que van dirigidos mis escritos.	Soy capaz de escribir textos claros y fluidos en un estilo apropiado. Puedo escribir cartas, informes o artículos complejos que presentan argumentos con una estructura lógica y eficaz que ayuda al oyente a fijarse en las ideas importantes y a recordarlas. Escribo resúmenes y reseñas de obras profesionales o literarias.

Marco europeo común de referencia para las lenguas (MECR): © Consejo de Europa

1. Diseño del programa



Distribución de las lecciones programadas on line en el tiempo

Semestres	2	3	4	5	6
Asignaturas	Taller de Inglés I	Taller de Inglés II	Taller de Inglés. III	Taller de Inglés. IV	Taller de Inglés V
Niveles	Principiantes (A 1) Level 1	Principiantes (A1) Level 1	Principiantes (A1) – Level 1 Intermedios (A2) – Level 2	Intermedios (A2) Level 2	Intermedios (B1)
Lecciones	1 al 20	21- 40	41-52 Y 1 al 10	Lecciones 11-30	-English @ the movies. -English in a minute. -American Stories. -Everyday Grammar TV.

Descripción

El programa de enseñanza personalizada denominado ***Learning English de Voice of America*** ofrece al aprendiz docente la posibilidad de adquirir la lengua inglesa a través de actividades interesantes, que desarrollan las cuatro destrezas lingüísticas fundamentales: Escuchar, Hablar, Leer y Escribir.

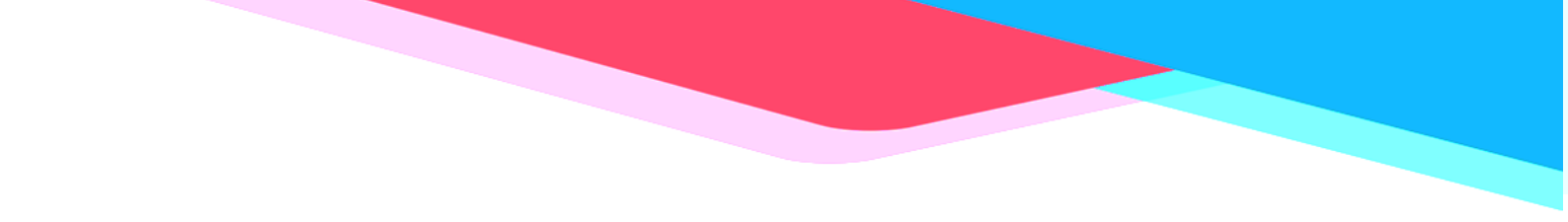
Este material presenta las lecciones a través de videos y actividades interactivas entre el estudiante y el dispositivo digital (computadora, teléfono etc.). Su objetivo es desarrollar las macrohabilidades mencionadas haciendo uso de las funciones del lenguaje.

El espacio áulico de la lengua inglesa, sin embargo, servirá para que el profesor repase, refresque e introduzca otras actividades comunicativas con el fin de lograr una interacción real entre él y el estudiante, y entre alumno y alumno. Esto lo realizará de manera cooperativa, a fin de lograr un aprendizaje significativo en el que se refleje la comunicación humana.

Los cinco semestres del Taller de Inglés pretenden llegar hasta el nivel B1 de proficiencia en la lengua inglesa, según el marco referencial de la enseñanza de lenguas del Consejo de Europa.

Finalmente, el estudiante podrá:

Adquirir la lengua inglesa a través del desarrollo de las habilidades lingüísticas, haciendo uso de las funciones del lenguaje; e interactuando con programas digitales personalizados, así como con el profesor y colegas en un ambiente comunicativo.



Programas de Estudio

Quinto Semestre



Investigación Educativa

Formación Fundamental

I. Identificación

Nombre del módulo:	Investigación Educativa
Carrera:	Profesorado de Educación Escolar Básica Profesorado de Lengua y Literatura Profesorado de Matemática Profesorado de Ciencias Sociales Profesorado de Ciencias Naturales Profesorado de Artes
Año:	Tercero
Semestre:	Quinto
Carga horaria:	Presencial 54 horas en el semestre, 3 horas semanales Trabajo independiente (mínimo) 10 horas en el semestre Total 64 horas en el semestre
Área de formación:	Fundamental
Créditos:	4 (cuatro)
Prerrequisito:	Ninguno
Horas de práctica en espacios de aprendizaje:	7 horas
Perfil del tutor que tendrá a su cargo el módulo:	Licenciado en Ciencias de la Educación, Lic. en Ciencias Sociales, Antropólogo (con habilitación pedagógica), especialista en evaluación o gestión, preferentemente con formación en metodología de la investigación.

II. Fundamentación

Los programas más exitosos de formación docente, a 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 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, la formación docente todavía es de nivel terciario y otorga títulos de pregrado, no corresponde a un nivel universitario. Aun así, es importante tener una introducción a la investigación educativa, como estrategia para desarrollar pensamiento analítico, científico y crítico de los estudiantes, combinar teoría con práctica, así como facilitar la movilidad a la formación de nivel universitaria como continuación de su desarrollo profesional.

El módulo introduce los conceptos básicos de la actividad científica, la realización de investigaciones y las preguntas básicas de metodología y métodos en ciencias de la educación. Pretende incorporar en el estudiante, componentes que permitan el desarrollo de la observación, seguimiento de procesos de investigación y elaboración de informes teniendo en cuenta siempre la ética aplicada a la investigación.

III. Competencias

- Aplicar los conceptos básicos de la actividad científica, los procesos de investigación y los métodos en Ciencias de la Educación, teniendo en cuenta la ética en la investigación.
- Diseñar, realizar y presentar trabajos de investigación originales, con información veraz (demostrable) sobre aspectos prácticos o teóricos de la educación, habiendo aplicado una evaluación crítica de sus resultados.
- Utilizar elementos de la investigación para la reflexión y mejora constante de su práctica pedagógica.

IV. Contenidos

- Conceptos básicos de investigación en educación.
- Problemas de investigación y formulación de preguntas.
- La elaboración de objetivos de investigación.
- Métodos de investigación, Introducción a 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 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
 - Referencias de estilo APA
 - 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 la práctica.

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, entrevistas con actores externos, trabajo de taller para procesamiento y análisis de datos, entre otros.

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 fundamentación del por qué se considera que es el más adecuado a al 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 la información recopilada
 - 5. Redacción de un reporte de investigación

VI. Evaluación de los aprendizajes

A modo de una evaluación de competencias se plantea la realización de tareas ligadas a cada parte del proceso investigativo, donde se vinculen el módulo de Introducción a la Investigación Educativa con la práctica profesional. Se propone, como medio para organizar las evidencias, la utilización del portafolio.

Los estudiantes deben seleccionar un tema educativo de interés que deseen profundizar o investigar cómo su vivencia, este tema lo deben desarrollar en su institución de práctica. La presente propuesta busca integrar diversas dimensiones del módulo de metodología de la investigación de forma que los contenidos desarrollados en el curso dialoguen con las demás materias que forman parte de la práctica profesional. Se propone que los elementos metodológicos acompañen el trabajo de campo antes y durante su ejecución y, que los resultados del trabajo también formen parte trabajo escrito.

Se proponen tres etapas para desarrollar la metodología, expuestas a continuación.

Etapas 1. Etapa exploratoria:

- Identificación de actores clave.
- ¿Cuántos, quiénes y por qué?
- El escenario observado
- Cuaderno de campo
- Análisis de documentos para exploración de información institucional.

Estado del arte.

Al menos tres bibliografías resumidas y citadas en formato APA:

- 1- Dos artículos científicos relevantes (buscar en internet o revistas de biblioteca).

2- Una fuente o documento institucional, donde se encuentre la misión, visión e historia de la institución, puede ser el Proyecto Educativo Institucional, el Proyecto Curricular Institucional, otro.

Resultados/productos

1. Informe (tipo memo escrito) de actores clave, cargos que ocupan, actividad que desarrollan, razones por las que son clave.
2. Diagrama del escenario observado
3. Fichas de lectura (mínimo 3).
4. Un capítulo tipo estado del arte que resume y cita correctamente las tres lecturas.

Etapas 2. Levantamiento de datos:

Entrevista:

- Una entrevista semiestructurada realizada a un informante clave.
- Una guía de preguntas correctamente formulada.
- Justificación de elección de informante clave.

Dimensión ética:

- Un escrito sobre cuidados éticos.
- Un consentimiento informado.
- Un certificado de consentimiento.

Resultados/productos

- 1- Guía de preguntas elaborada.
- 2- Consentimiento informado.
- 3- Certificado de consentimiento.
- 4- Un capítulo que explica los cuidados de ética de la investigación tomados en cuenta en la entrevista.

Etapas 3. Análisis de datos:

Desgrabación:

- Entrevista desgrabada en formato electrónico.
- Resumen de contenido del análisis con citas de entrevista.

Resultados/Productos

- 1- Al menos una entrevista correctamente desgrabada y editada.
- 2- Un informe del análisis de la entrevista con citas textuales de la entrevista correctamente elaboradas.

VII. Bibliografía

- Ander Egg, E. (1996). *Técnicas de la Investigación Social*. Grupo Editorial Lumen: Buenos Aires
- Ander Egg, E. (2003). *Repensando la Investigación participativa*. Grupo Editorial Lumen/Humanitas: México
- Ander Egg, E. (2011). *Aprender a Investigar. Nociones básicas de la investigación social*. Editorial Brujas: Córdoba
- 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>.
- 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?* Paidós: Buenos Aires.
- 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>
- Taylor, S.J. y Bogdan, R. (2010). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Paidós Básica: Barcelona.

Bibliografía complementaria:

- Esquivel, M. V. (2006) *Metodología de la investigación* – Planisferio
- Kerlinger, F. y Lee, H. (2002). *Investigación del comportamiento*. 4ª Ed. México: Mcgraw Hill.
- Hernández Sampieri, R. (2010). *Metodología de la Investigación*. 5ª. ed. Mc Graw – Hill/Interamericana Editores, S.A. De C.V. Impreso en Perú. Empresa Editora El Comercio S.A.

VIII. Anexo

Síntesis de características de metodologías cuantitativas y cualitativas.

Enfoque Cuantitativo	Enfoque Cualitativo
Investigación centrada en la descripción y explicación: ¿Qué? Estudios bien definidos, estrechos. No obstante, está dirigida por teorías e hipótesis expresadas explícitamente. La investigación se concentra en la generalización y en la abstracción Los investigadores buscan obtener una clara distinción entre hechos y valores objetivos. Los investigadores se esfuerzan por usar un acercamiento consistentemente racional, verbal y lógico a su objeto de estudio. Son centrales las técnicas estadísticas y matemáticas para el procesamiento cuantitativo de datos. Los investigadores están desconectados, esto es, mantienen una distancia entre ellos y el objeto de estudio; desempeñan el papel de observador externo. Distinción entre ciencia y experiencia personal. Los investigadores tratan de ser emocionalmente neutrales y establecen una clara distinción entre razón y sentimiento. Los investigadores descubren un objeto de estudio externo a sí mismos, más que “crean” su propio objeto de estudio.	La investigación centrada en la comprensión e interpretación: ¿Por qué? Estudios tanto estrechos como totales (perspectiva holística) La atención de los investigadores está menos localizada y se permite fluctuar más ampliamente. Los investigadores se concentran en generalizaciones específicas y concretas (teoría local) pero también en ensayos y pruebas. La distinción entre hechos y juicios de valor es menos clara; se busca más el reconocimiento de la subjetividad. El entendimiento previo que, a menudo, no puede ser articulado en palabras o no es enteramente consciente – el conocimiento tácito juega un importante papel. Los datos son principalmente no cuantitativos. Tanto distancia como compromiso; los investigadores son actores que también experimentan en su interior lo que están estudiando. Los investigadores aceptan la influencia tanto de la ciencia como de la experiencia personal; utilizan su personalidad como un instrumento. Los investigadores permiten tanto los sentimientos como la razón para gobernar sus acciones ciencia como de la experiencia personal; utilizan su personalidad como un instrumento. Los investigadores crean parcialmente lo que estudian, por ejemplo el significado de un proceso o documento.

Modificado de: Elaborado en base al cuadro de Ruíz Olabuénaga, José Ignacio, “Metodología de la Investigación Cualitativa”, en Aravela, M., Kimelman, E., Micheli, B. Torrealba, R. & Zúñiga, J. (2006) Investigación educativa 1

Teorías de la Educación y del Aprendizaje II

Formación Fundamental

I. Identificación

Nombre del módulo	Teorías de la Educación y del Aprendizaje II
Carrera	Profesorado de Educación Escolar Básica Profesorado de Lengua y Literatura Profesorado de Matemática Profesorado de Ciencias Sociales Profesorado de Ciencias Naturales Profesorado de Artes
Año	Tercero
Semestre	Quinto
Carga horaria	Presencial 36 horas en el semestre, 2 horas semanales Trabajo independiente (mínimo) 7 horas en el semestre Total 43 horas totales
Créditos	3 (tres)
Horas de práctica en espacios de aprendizaje	4 horas (10%) se dedicará a la práctica en espacios de aprendizaje
Prerrequisito	Haber superado la Teorías de la Educación y del Aprendizaje I
Perfil del tutor que tendrá a su cargo el módulo	Licenciado de Ciencias de la Educación, Pedagogía, Psicología, Psicopedagogía Título de formación docente en cualquiera de las áreas con Licenciatura.

II. Fundamentación

Las teorías de la educación y del aprendizaje se nutren de distintas ciencias que aportan para analizar el fenómeno educativo y plantear modelos pedagógicos y propuestas de aprendizaje.

Teoría de la Educación y del Aprendizaje es un módulo cuyo 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 precursores y su vigencia en los diferentes paradigmas educativos actuales.

Su principal objetivo es la reflexión acerca del contexto y los elementos que intervienen y hacen posible la educación. Se trata de un saber normativo que analiza, desde la perspectiva teórica, 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.

Este módulo pretende ofrecer un análisis actual y comprensivo de los aspectos que fundamentan y enmarcan la acción educativa. Análisis que, como la educación misma, proyectada hacia un futuro difícil de vislumbrar con exactitud, ha de estar permanentemente abierto a las diferentes ideas y a las soluciones que la educación ofrece a nivel individual y social.

De igual manera, este módulo permite al futuro docente conocer las distintas teorías psicológicas, filosóficas y pedagógicas intensificando los conocimientos necesarios para abordar su tarea y apropiarse de los conceptos básicos que requiere. Le permite 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 futuros docentes deben profundizar sobre los enfoques teóricos actuales que les permitan generar propuestas prácticas educativas innovadoras, significativas y contextualizadas.

III. Competencias

- Aplicar 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.
- Generar propuestas didácticas innovadoras a partir de las nuevas teorías de la educación y del aprendizaje como alternativas de superación de las prácticas tradicionales y en respuesta al contexto actual y a las características de los educandos del siglo XXI.

IV. Contenidos

Análisis de la educación como sistema en la sociedad (paraguaya).

- Educación como sistema.
- Organización del sistema educativo paraguayo. Niveles del sistema educativo nacional.
- La Educación de Jóvenes y Adultos.
- La educación formal y la educación no formal.

La educación paraguaya:

- En la época del Dr. Francia y de Don Carlos A. López.
- El aporte pedagógico de Ramón Indalecio Cardozo.
- La Reforma educacional de 1957, 1970 y 1994.
- Fundamentos, características y desafíos de la educación paraguaya actual.
- Sistema Educativo Paraguayo. Fines y Objetivos Generales de la Educación paraguaya. Estructura. Niveles.

Enfoques y Paradigmas en Educación. El pensamiento educativo generado con la aparición de la Escuela Nueva.

- Escuela Nueva. Precursores a nivel mundial. Principales representantes. El pensamiento educativo de la Escuela Nueva.
- La Escuela Activa en Paraguay. Ramón Indalecio Cardozo y sus propuestas pedagógicas. La reforma educativa de 1924.

- La pedagogía reggiana (Reggio Emilia). La pedagogía de la escucha. Principios pedagógicos escuela reggiana: ambiente educador, exploración del niño. Representantes Francesco Tonucci, Loris Malagazzi, Carla Rinaldi, Gianni Rodari.
- La educación a través del arte. Precursores mundiales: Herbert Read, Viktor Lowenfeld. Impulsores nacionales: Olga Blinder, María Victoria Heisecke, instituciones emblemáticas: La escolina de arte y el Taller De Expresión Infantil (TEI).

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, así como la utilización de distintos recursos materiales, concretos y virtuales.

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.

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.
- 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.

Trabajo para la práctica en espacios de aprendizaje

El trabajo in situ en los espacios de aprendizaje (formales o no formales) consiste en hacer una implementación de las teorías de la educación a través de arte de la especialidad de la carrera a realizarse en una institución educativa en los niveles de enseñanza del profesorado de educación escolar básica (1°, 2° y/o 3° ciclo) y/o media o en un espacio educativo no formal (iglesias, cooperativas, comisiones vecinales, radios, centros culturales).

Se plantean las siguientes propuestas:

- ✓ Planificar clases o un proyecto para el desarrollo de algunas capacidades de la especialidad que sean desarrolladas a través de los lenguajes expresivos.
- ✓ Establecer indicadores de observación, de participación y/o de nivel de satisfacción de los estudiantes ante la propuesta educativa a través del arte.
- ✓ Ejecutar la planificación propuesta y aplicar los instrumentos creados.
- ✓ Elaborar 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

Para la evaluación de los aprendizajes, se sugiere la realización de diferentes actividades de evaluación que ayuden a los estudiantes a concretar el aprendizaje. La evaluación que se plantea en el módulo Teorías de la Educación y del Aprendizaje se basa fundamentalmente en el principio democrático. Dicho principio considera la participación activa de los docentes como de alumnos en el proceso de formación y aprendizaje, en el marco de una interacción constante, para lo cual, se deben generar los espacios y las dinámicas correspondientes. El uso de las TIC puede ayudar notablemente al ofrecer diferentes alternativas de comunicación y de trabajo cooperativo. Por ello, a la hora de evaluar se propone considerar los siguientes criterios y procedimientos:

La participación de los estudiantes en las actividades como, por ejemplo: la intervención en los debates, el seguimiento de las lecturas, las proposiciones para intervención pedagógica, la elaboración conjunta de documentos de análisis, síntesis, informes, etc. Además, es sumamente importante llevar a cabo un seguimiento de cada uno de los estudiantes de modo a observar su proceso de evolución durante el módulo y tener la posibilidad de ofrecer apoyo específico en tiempo oportuno si hubiera necesidad.

Informe de investigación que refiera la producción textual en la que se describe todo el proceso seguido con sus resultados. Puede integrar un diario pedagógico como herramienta de la investigación, interpretación de los resultados y documentos anexos. El análisis de la investigación, aunque en principio se realiza desde la teoría de la educación, no significa que se dejen de lado otros aspectos relevantes para la formación del futuro docente. Además, los resultados y el mismo proceso llevado adelante pueden ser interpretados o comentados en una entrevista, con lo cual se estaría utilizando varias técnicas de evaluación de manera organizada y coherente sobre las actividades y los desafíos desarrollados.

La entrevista registra el intercambio de ideas acerca de todo el proceso, no solo del informe. Allí, el docente y el grupo de alumnos expresan sus opiniones acerca del trabajo realizado durante el módulo y, a la vez, comentan aspectos del informe: temas relacionadas con la teoría de la educación abordadas por los estudiantes. En suma, la entrevista se convierte en un foro de discusión teórica, en este caso, lugar donde interaccionan los actores educativos, o las dificultades presentadas al realizar la investigación como también un espacio donde se aclaran dudas.

Mediante este tipo de actividades, los futuros docentes podrán contar con informaciones relevantes para generar propuestas didácticas significativas, contextualizadas e innovadoras como respuestas a las exigencias de los estudiantes del siglo XXI, y consolidar con esas experiencias sus habilidades y conocimientos sobre las teorías educativas, especialmente aquellas que ofrecen una alternativa coherente con las necesidades y el contexto actual.

VII. Bibliografía

- Ander-Egg, E. (2006) *Claves para introducirse en el estudio de las inteligencias múltiples*. Santa Fe:Homo Sapiens Ediciones.
- Aguerrondo, I. "Cómo será la escuela del siglo XXI" en Filmus, Daniel (comp.). Para qué sirve la Escuela. Grupo Editorial Norma.
- Arredondo, M. C. (2008) *Habilidades Básicas para aprender a pensar*. Ed. Trillas.
- Allidiere, N. (2008) *El vínculo profesor – alumno, una lectura psicológica*. Ed. Biblos.
- Arriola Socol, M. (2000) *Buscando la vida*. Asunción: Editorial Alianza.
- Ausubel, D., Novak, J. y Hanesian, H. (1998) *Psicología Educativa. Un punto de vista cognoscitivo* México:. Editorial Trillas.
- Cardozo, R.I. (1938) *Psicología de la Escuela Activa o Fundamentos Psico-Pedagógico*. Tomo I. Fundación En Alianza. Asunción.
- Carretero, M. (2011) *Constructivismo y Educación*. Buenos Aires: Paidós.
- Delors, J. (1996) *Los cuatro pilares de la Educación* en La Educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO. Santillana. Madri: Ediciones UNESCO.
- Freire, P. (2006) *Pedagogía del oprimido*. Buenos Aires: Siglo XXI editores.
- Gardner, H. (1993) *La mente escolarizada: cómo piensan los niños y cómo deberían enseñar las escuelas*. Barcelona: Paidós.
- Gardner, H. (2001) *La inteligencia reformulada. Las inteligencias múltiples en el Siglo XXI*. Buenos Aires: Paidós.
- Goleman, D. (1996) *La inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós.
- Goleman, D. (2006) *Inteligencia social*. Barcelona: Kairós.
- 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*. Buenos Aires:Editorial Paidós.
- Mora, F. (2005) *El reloj de la sabiduría. Tiempos y espacios en el cerebro humano*. Madrid. Alianza.
- Morín, E. (2002) *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. UNESCO. Buenos Aires: Nueva Visión.
- 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. Santiago:Universidad Central de Chile.

- Peyronie, H. (2001) *Celestin Freinet Pedagogía y emancipación*. Buenos Aires: Siglo XXI editores
- Piaget, J. (2009) *El nacimiento de la inteligencia en el niño*. Buenos Aires. Paidós.
- Piaget, J. (1996) *Seis estudios de psicología*. Buenos Aires. Ariel.
- Pozo, J. I. y Scheuer, N. (2006) *Nuevas formas de pensar la enseñanza y el aprendizaje*. Barcelona: Graó.
- Read, H. (1996) *Educación por el arte*. Buenos Aires: Paidós Educador.
- Rotger, M. (2019) *Una escuela neuroeducada. Siente-Piensa-Actúa*. Córdoba: Brujas.
- Rosas, R. y Sebastian, C. (2004) *Piaget, Vigotski y Maturana, Constructivismo a tres voces*. Buenos Aires: Aique.
- Santos Guerra, M. Á. (2001) *Enseñar o el oficio de Aprender. Organización Escolar y desarrollo profesional*. Homo Sapiens. Santa Fe.
- Tonucci, F. *Con ojos de maestro*. Buenos Aires. Editorial Troquel. Serie FLACSO.
- Velázquez, 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*. Buenos Aires: Aique.
- Vigotski, L. S. (2007) *Pensamiento y habla*. Buenos Aires: Colihue.
- Woolfolk, A. (1999) *Psicología educativa*. Prentice Hall Hispanoamérica, S.A.
- Zabala, A. (1999) *Enfoque globalizador y pensamiento completo. Una respuesta para la comprensión e intervención en la realidad*. Barcelona: GRAO.

Recursos virtuales

Videos:

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

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

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>

Reggio Emilia

<https://www.youtube.com/watch?v=WewB-dzgOnI>

Freinet

<https://www.youtube.com/watch?v=lyw-2hoYIII>

<https://www.youtube.com/watch?v=bW2-g1bcJgk>

https://www.youtube.com/watch?v=_Wc4dWC0_6Y

Método Montessori

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

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

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

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

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

<https://desaprenderonline.com/>

Enseñanza de las Ciencias Naturales I

Formación Específica

I. Identificación

Nombre del módulo:	Enseñanza de las Ciencias Naturales I
Carrera :	Profesorado de Educación Escolar Básica 1.° y 2.° ciclo
Área de formación:	Específica
Año:	Tercero
Semestre:	Quinto
Carga horaria:	<u>Presencial</u> 54 horas en el semestre, 3 horas semanales <u>Trabajo independiente (mínimo)</u> 10 horas en el semestre <u>Total</u> 64 horas totales
Créditos:	4
Prerrequisito:	Ninguno
Horas de práctica en espacios de aprendizaje:	5 horas
Perfil del tutor que tendrá a su cargo el módulo:	Lic. en educación con Formación de Ciencias de la Naturaleza o Biología Profesor de Ciencias Naturales o Ciencias Básicas con Licenciatura de Ciencias de la Educación o similar, Ingeniería Ambiental u otro similar.

II. Fundamentación

A través de la Enseñanza de las Ciencias de la Naturaleza, se busca que los futuros educadores adquieran la competencia necesaria para propiciar la formación de personas atenta a la situación del planeta y preparada para la necesaria toma de decisiones, con acciones que permitan avanzar hacia un futuro sostenible. Principalmente que se convierta en profesional que responda a los desafíos de la realidad educativa contextualizada, sea capaz de analizar su contexto de actuación y reflexione sobre su práctica para mejorarla y transformarla.

La enseñanza y el aprendizaje de las Ciencias Naturales debe ser un medio para el desarrollo y maduración del pensamiento de los estudiantes, además, debe ser un proceso de construcción social, que busque la adquisición de competencias conceptuales, procedimentales y axiológicas. Para ello es necesario promover discusiones concretas y la relación entre estos elementos.

En este módulo se propone ver a la investigación como uno de sus pilares, ya que la producción de conocimiento impregna y atraviesa todas las actividades educativas. Esto cobra vital importancia cuando los educandos parten de un conocimiento profundo del contexto, lo que genera en ellos modos de actuación diferentes para con el entorno. Para desarrollar la investigación es esencial propiciar la curiosidad, el rigor metódico, la audacia creadora, el entusiasmo, el espíritu crítico y reflexivo, la capacidad de observación, la búsqueda permanente de la información y de respuestas a las interrogantes, atributos estos, que se lograrán mediante una apropiada y cuidadosa planificación didáctica.

Se busca principalmente que el alumno docente sea capaz de transferir lo aprendido de manera integrada en otros contextos, especialmente en el contexto cotidiano. Ello supone una combinación de habilidades, conocimientos, actitudes y valores éticos que se movilizan conjuntamente para lograr que la acción sea eficaz.

En este módulo la propuesta está orientada a desarrollar en los estudiantes las capacidades que hacen a la reflexión crítica sobre teorías de la educación, de la Pedagogía y desarrollo del currículo, además de la construcción del saber didáctico en entornos presenciales y virtuales.

III. Competencias

- Aplicar los fundamentos teórico-prácticos referidos a la enseñanza y el aprendizaje de las Ciencias Naturales, mediante la utilización de estrategias didácticas apropiadas para un aprendizaje comprensivo, crítico y significativo.
- Elaborar secuencias didácticas siguiendo los procesos propios de la didáctica de las Ciencias Naturales.
- Desarrollar proyectos de investigación científica sencillos, enfocados a necesidades concretas, promoviendo la creatividad y el uso de recursos materiales disponibles.

IV. Contenidos

▪ Fundamentos de la didáctica de las ciencias

Ciencia y educación científica. Metacognición y operaciones cognitivas. Para qué enseñar ciencias. Diferencias entre ciencia y tecnología. La educación y la alfabetización científica y tecnológica.

▪ La Indagación

Observación, reflexión – acción – reflexión, interacción entre el hacer y el saber, entre el sujeto y el objeto, el proceso metodológico en la investigación - acción participativa, la propuesta y la reflexión sobre la acción.

▪ La didáctica de las ciencias

Usos y aplicaciones. Modelos de enseñanza de las ciencias: de transmisión – recepción, del descubrimiento, constructivista, del aprendizaje significativo, otras concepciones alternativas. Origen, características y su papel en el aula. Teorías de aprendizaje. La ciencia como producto y como proceso.

▪ El método científico y los métodos didácticos

El desarrollo de competencias y capacidades en ciencias. El método científico. Los procesos básicos e integrados del método científico. El método inductivo. El método hipotético - deductivo. El método analítico. El método fenomenológico. Otros métodos

- **Estrategias didácticas de las Ciencias de la Naturaleza**

Cápsulas científicas, presentación de informaciones curiosas y relevantes que permitan atraer la atención de los lectores; maquetas, artefactos, juegos que permiten reproducir ciertas funciones o la valoración de diversos fenómenos; mapas conceptuales para organizar conceptos estableciendo una relación entre ellos; visitas guiadas que permitan el estudio directo de los diferentes procesos que ocurren en la naturaleza; “el rincón o sector de ciencias” organización y uso de rincones pedagógicos de ciencias para primer ciclo; el trabajo en equipos colaborativos que permita el logro de metas comunes de aprendizaje, entre otros.

- **Experiencias de laboratorios y de campo**

Experimentos que provoquen algún fenómeno que permitan ser observados, medidos y evaluados, contrastando las ideas; experimentación con problemas del ámbito de la ciencia que tengan interés para los alumnos y que les permitan participar en la resolución de los mismos de manera activa, la discusión dirigida que permita intercambio de ideas e informaciones relevantes; experiencias de campo que facilite estrechar lazos colaborativos entre pares.

- **Ética y valores en las ciencias y la tecnología**

Enseñanza y el aprendizaje de las ciencias de la naturaleza; fundamentos de ética y valores. Los valores en la investigación, el conocimiento científico y los avances tecnológicos. Temas transversales: educación en valores, educación ambiental y desarrollo sostenible, educación democrática, educación familiar y desarrollo personal.

- **Resolución de interrogantes y problemas relacionados con elementos del entorno**

Plantearse preguntas y formular hipótesis, contrastar las hipótesis mediante la observación del entorno, la experimentación y la consulta de bibliografía sencilla en formatos de texto y digital, extraer conclusiones y comunicarlas, reconocer las etapas de una investigación.

- **Tecnologías para el desarrollo de las ciencias**

Textos. Modelos o maquetas. Materiales de laboratorio. Diseños experimentales. Guías de trabajo y de laboratorio. Computadoras. Internet.

V. Orientaciones metodológicas

Se busca que los futuros docentes desarrollen la reflexión y el análisis crítico ante las diferentes situaciones que se presenten en el entorno, también se propone, que con este módulo se desarrollen nuevas pautas de conducta que impliquen la asunción de un compromiso personal en pro de la mejora del ambiente en que vivimos.

El diseño presentado en la disciplina Enseñanza de las Ciencias de la Naturaleza, permite una participación activa y comprometida del estudiante en su propio proceso de aprendizaje. Por ello, se pone énfasis en el aspecto metodológico y en el abordaje experimental relacionando los contenidos con los problemas reales de la vida cotidiana. Las siguientes consideraciones o pautas didácticas pueden ser útiles al docente en el momento de seleccionar y organizar las actividades y medios para el logro de las capacidades:

- Se sugiere la aplicación constante de los procesos correspondientes al método científico, con lo cual se desarrollarán destrezas y habilidades para la resolución de problemas.
- La combinación creativa y adecuada de los métodos de enseñanza y su utilización como medios dinamizadores del proceso de aprendizaje-enseñanza propiciará la construcción de aprendizajes significativos para el estudiante, en su entorno social concreto.

Los principales métodos que se pueden utilizar en las clases de ciencias son:

- **Método por descubrimiento:** con la aplicación de este método, se le brinda al estudiante los elementos requeridos para que él encuentre la respuesta a los problemas planteados o a las situaciones expuestas y se le orienta el camino que debe recorrer para dicha solución; o bien, cuando el mismo estudiante es quien integra la nueva información y llega a construir conclusiones originales.
- **Modelo recepción significativa:** se plantea este método desde la perspectiva del aprendizaje significativo, como un modelo expositivo de la enseñanza de las ciencias.
- **Cambio conceptual:** con la aplicación de este método, se valoran los pre saberes de los estudiantes como aspecto fundamental para lograr mejores aprendizajes mediante el conflicto cognitivo.

Este módulo deberá predominar la reflexión crítica sobre el saber de la didáctica en entornos presenciales teóricos - prácticos y virtuales de las ciencias.

Se propone la observación de clases e involucramiento con la práctica del ser docente desde el primer semestre, para recoger informaciones acerca de las estrategias, métodos, técnicas, fortalezas o debilidades detectadas y a partir de la misma realizar reflexiones críticas entre pares y el docente tutor, con posterior presentación de informes y propuesta de mejora.

En todas las etapas de formación del futuro docente, la investigación debe ser un eje que atraviesa, dinamiza y articula toda la formación profesional, como espacio de producción del conocimiento; también el desarrollo de monografías con presentación de los resultados de las mismas, así como elaboración de resúmenes, esquemas, mapas conceptuales, talleres de producción de textos, entre otros.

VI. Evaluación de los aprendizajes

La evaluación debe hacerse como parte esencial de la enseñanza-aprendizaje, a fin de orientar al docente a centrar su atención en comprender el qué y cómo, están aprendiendo los estudiantes aplicando una variedad de estrategias, de forma a evidenciar la aplicación creativa, flexible y responsable de conocimientos, habilidades y actitudes. Esto lleva a la necesidad de elaborar indicadores de logros, claros, precisos, pertinentes y congruentes con las capacidades y contenidos a evaluar. Se deben privilegiar la observación como procedimiento para recoger información. Algunos módulos requerirán de pruebas y también deberían aplicarse las técnicas evaluativas integradoras como los portafolios y la rúbrica.

La evaluación formativa debe permitir que, una vez obtenida la información sobre la situación de cada estudiante en cuanto a sus aprendizajes, se realicen planes de mejora o de afianzamiento y que se haga seguimiento de los mismos.

Las principales técnicas evaluativas que se podrían utilizar en las clases de ciencias, a modo de ejemplos, se detallan a continuación:

- ✓ Elaboración de resúmenes, mapas conceptuales, cuadros sinópticos y esquemas a partir de investigaciones bibliográficas o en Internet.
- ✓ Lectura comentada de textos.
- ✓ Prácticas simuladas.
- ✓ Experiencias directas de observación de la realidad – Visitas guiadas con organización de pre-visita/visita /post visita.
- ✓ Observaciones de clases y situaciones educativas.
- ✓ Debates abiertos en torno a materiales de trabajo con procesamiento de la información.
- ✓ Análisis de casos.
- ✓ Elaboración de producciones individuales y grupales creativas utilizando formatos expresivos diversos (dramatizaciones; desempeño de roles; murales; síntesis expresivas en cuadros comparativos, mapas conceptuales, redes conceptuales, mapas mentales, gráficos personalizados; informes con defensa oral, etc.)
- ✓ Investigaciones con trabajo de campo, recolección de datos, tabulación y elaboración de recursos de comunicación de resultados.
- ✓ Muestreo y puesta en común de producciones grupales e individuales.

- ✓ 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.
- ✓ Presentación y defensa pública de resultados de proyectos. Otros.

Se estima que estos procedimientos e instrumentos definirán claramente el desempeño esperado de los alumnos y proporcionarán, a estudiantes y docentes, informaciones precisas y veraces del rendimiento académico. Asimismo, otorgarán a los estudiantes la oportunidad de mejorar hasta asegurar el logro de las capacidades del módulo.

Para la obtención de calificaciones de los estudiantes en formación, se deberá tener en cuenta la evaluación criterial, según lo previsto en el diseño curricular del profesorado de Educación Escolar Básica para el 1° y 2° ciclo. En la misma 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.

VII. Bibliografía

- Díaz-Barriga, Á. (2014) *Construcción de programas de estudio en la perspectiva del enfoque de desarrollo de competencias*. Perfiles Educativos (IISUE) ciudad de México.
- Dussel, I. (2012) *La formación docente y la cultura digital: métodos y saberes en una nueva época*, en Birgin, Alejandra. (Comp.) *Más allá de la capacitación. Debates acerca de la formación de los docentes en ejercicio*. Paidós. Buenos Aires.
- Flórez-Yepes, G. Y. (2015). *La educación ambiental y el desarrollo sostenible en el contexto colombiano*. Revista Electrónica Educare, 19(3), 1-12. doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.19-3.5>
- Freire, P. (2010) *Pedagogía de la autonomía*. Buenos Aires. Siglo XXI editores.
- Galagovsky, L. R. (2013) *Didáctica de las Ciencias Naturales, el caso de los modelos científicos*. Editorial Lugar. Argentina. ISBN 9789508923660
- Gutiérrez Bastida, J. M. (2013). *De rerum natura. Hitos para otra historia de la educación ambiental*. Sevilla: Bubok.
- Insaurralde, M.; Galperin, D. y Kauderer, D. (2011) *Ciencias Naturales. Líneas de acción didáctica y perspectivas epistemológicas*. Argentina: Editorial Noveduc.
- Insaurralde, M. (2016) *Enseñar en las universidades y en los institutos de formación docente*. Argentina: Editorial Noveduc.
- Liguori, L. y Noste, M. (2012) *Didáctica de las Ciencias Naturales*. Argentina: Editorial Homosapiens.
- LLECE-UNESCO (2009) *Aportes para la enseñanza de las Ciencias Naturales*. Santiago: LLECE-UNESCO.
- Marrero, J.J y Fernández, J. (2012). *Recursos para las Didácticas Específicas. Uso educativo de las Tecnologías de la Información y la Comunicación*. Edita Editorial Académica Española. ISBN: 978-3-8484-5875-2.
- Quintana, J.A. y Elola J.C. (2008) *Las competencias Básicas en el área de Ciencias*. Consejería de Educación de Cantabria.
- Sánchez, J. C y Acosta, C. (2019) *Las Huellas del desarrollo*. Colombia: Editorial Santo Tomas.
- Veglia, S. (2017) *Ciencias naturales y aprendizaje significativo, Claves para la reflexión didáctica y la planificación*. España: Editorial Novedades Educativas.
- Vidal, V. (2010). *Eje Estratégico Desarrollo Forestal Sostenible y Servicios Ambientales. Marco Estratégico Agrario 2009/2018 – Fase II MAG/SIGEST*. Asunción. Paraguay.

Bibliografía Complementaria

- Allen, D. (2000) *La evaluación del aprendizaje de los estudiantes: una herramienta para el desarrollo profesional de los docentes*. Buenos Aires: PAIDOS. (Redes en Educación)
- Barona, C., Verjovsky, J., Moreno, M. y Lessard, C. (2004). *La concepción de la naturaleza de la ciencia (CNC) de un grupo de docentes inmersos en un programa universitario de formación profesional en ciencias*. Revista Electrónica de Investigación Educativa, 6 (2). Consultado el día de mes de año en: <http://redie.uabc.mx/vol6no2/contenido-barona.html>
- Dutey, M. L. y S. T. Nocetti. (1990) *¿Cómo Hacer? Cómo proceder con método*. Cuadernos de notas 1. Buenos Aires: Huemul de Edit. Abril S.A.
- OCEANO (1998) *Enciclopedia General de la Educación*. España: Grupo Editorial OCEANO.
- Gill Pérez, D. et al. (2005) *¿Cómo promover el interés por la Cultura científica?* Santiago, Chile: UNESCO.
- Losada, A. y Morel, H. (2003) *Competencias Básicas Aplicadas al Aula*. Bogotá D.C.: Ediciones SEM.
- Machado, A. L. y Sánchez, J. M. (2004) *Actividades para Evaluar Ciencias en Secundaria*. A. Madrid: Machado Libros.
- Organización de Estados Americanos (OEA). (1974) *Aportes a la Enseñanza de la Biología*. Washington D.C.: OEA.
- Organización de Estados Americanos (OEA). (1974) *Principios Básicos para la Enseñanza de la Biología*. Washington D.C.: OEA.
- Staricco de Accomo, M. N. (1996) *Los proyectos en el Aula*. Buenos Aires: Edit. Magisterio del Río de la plata.

Enseñanza de las Ciencias Sociales II

Formación Específica

I. Identificación

Nombre del módulo:	ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS SOCIALES II
Carrera:	Profesorado de Educación Escolar Básica 1.° y 2.° ciclo
Año:	Tercero
Semestre:	Quinto
Área de formación:	Específica
Carga Horaria:	<u>Presencial</u> 54 horas en el semestre, 3 horas semanales <u>Trabajo independiente (mínimo)</u> 10 horas en el semestre <u>Total</u> 64 horas totales
Créditos:	4
Horas de práctica en espacios de aprendizaje:	5 horas (10%)
Prerrequisitos:	Enseñanza de las Ciencias Sociales I
Perfil del tutor que tendrá a su cargo el módulo:	Profesor de Ciencias Sociales o Ética con Lic. en Ciencias de la Educación. Licenciado en Ciencias Sociales, Historia, Sociología, Abogado con Habilitación Pedagógica

II. Fundamentación

Una vez adquiridas las bases conceptuales fundamentales, en la segunda parte de la *Enseñanza de las Ciencias Sociales* se abordan problemas desde las miradas específicas y analíticas de las ciencias sociales.

Es importante abordar la realidad de la educación cívica democrática y republicana en el Paraguay, dado que se trata del régimen político establecido por la Constitución Nacional vigente. Los resultados sobre el apoyo a la democracia en el Paraguay son desalentadores: según la Encuesta anual Latinobarómetro del año 2018, la confianza en la democracia cayó del 59% en el 2017 al 40% en el 2018. Es el porcentaje más bajo desde que la encuesta se aplica (1995), luego del 2001 (35%), el 2005 (32%) y el 2007 (33%). El dato crítico a considerar es que en el 2018 se cumplieron 14 años de la reforma educativa iniciada en 1994, de manera que la población joven consultada es egresada de la reforma. El 27% de la población consultada apoyaría una dictadura, siendo el Paraguay el país con el porcentaje de respuestas positivas más altas de la región.

Por otra parte, las ciencias sociales deben contribuir a la comprensión de los fenómenos económicos, para fomentar hábitos constructivos como la cultura de la previsión y la seguridad social, y el ahorro; así como el consumo responsable. Solo el 30% de la población asalariada cuenta con seguro social y posibilidades de jubilarse dignamente. En este sentido, además, existe un marco legal de respaldo, elaborado en la Cámara de Senadores, que data del 2011, que establece la Semana y el Día nacional de la Seguridad Social en el Paraguay. La escuela puede y debe contribuir a la sensibilización en estos temas.

Finalmente, si bien es cierto que la matriz cultural original del Paraguay es en gran medida hispano-guaraní, el Paraguay contemporáneo recibe también la contribución cultural de otras corrientes migratorias especialmente desde fines del siglo XIX, que deben ser valoradas ya que forman parte de la realidad actual del país. La Constitución Nacional ha reconocido el carácter pluriétnico y pluricultural del Paraguay; ha establecido la oficialidad del idioma guaraní y el carácter de patrimonio cultural de las demás lenguas indígenas, de modo que es necesario pensar en la ciudadanía y la democracia en un medio cultural plural.

III. Competencias

- Planificar, implementar y evaluar estrategias de enseñanza-aprendizaje adecuados a los principios de la didáctica de las ciencias sociales en la búsqueda de favorecer los aprendizajes de los estudiantes.
- Asumir compromiso ético con una educación democrática, incluyente, con base en una perspectiva de Derechos Humanos, que apunte a los objetivos de la justicia, la equidad, la igualdad y el desarrollo sostenible.
- Elaborar materiales didácticos físicos y digitales en coherencia con los principios de la didáctica general y la didáctica de las ciencias sociales.

IV. Contenidos

- **Evaluación de evidencia de hechos en las clases de Ciencias Sociales.**

Este tema podría favorecer el desarrollo de este contenido.

La organización de los estudiantes

- La participación estudiantil, un derecho y una obligación
- Importancia de la participación organizada de los estudiantes en el marco de la comunidad educativa.
- Los conflictos en la organización: medios alternativos para resolver conflictos: negociación, mediación, conciliación, arbitraje.
- Importancia de la mediación escolar.

- **Detección de inconsistencias y contradicciones en las interpretaciones.**

Este tema podría favorecer el desarrollo de este contenido.

Estado, cultura y nación

- Diferencia conceptual entre Estado, gobierno y nación.
- Historia del surgimiento y consolidación de los estados nacionales.
- Elementos de conformación del Estado: territorio, ordenamiento jurídico, población.
- El ordenamiento territorial del Paraguay: municipios, departamentos.
- La nación: una entidad cultural. El mito de las naciones culturalmente homogéneas.

- **Diferenciación entre hechos y opiniones**

Este tema podría favorecer el desarrollo de este contenido.

Bases culturales del Paraguay

- Los pueblos indígenas del Paraguay, la cultura española, los colectivos de inmigrantes de los siglos XIX y XX.
- Reducciones y Encomiendas en la época colonial del Paraguay.
- La inmigración forzada: la esclavitud de origen africano durante la época colonial y la primera república.
- El legado cultural de los afrodescendientes.
- Las confesiones religiosas y la identidad del Paraguay

- **Elaboración de conclusiones personales.**

Este tema podría favorecer el desarrollo de este contenido.

Constitución de la República del Paraguay

- Las constituciones del Paraguay
- El régimen republicano. Diferencias con otros regímenes políticos.
- El Estado social de derecho en la Constitución Nacional.
- Los poderes del Estado: poder ejecutivo, legislativo y judicial.
- Sistemas electorales: Naturaleza, composición, atribuciones, modos de elección de sus integrantes
- Los órganos de gobierno departamental: La Gobernación, la junta departamental.
- Los órganos de gobierno municipal: La Intendencia Municipal, la Junta Municipal. Los juzgados de faltas.
- El control sobre los órganos de gobierno: la contraloría general de la República. El acceso a la información pública. Transparencia y obligación de informar y rendir cuentas.

- **Construcción y validación de hipótesis**

Este tema podría favorecer el desarrollo de este contenido.

Participación ciudadana

- Mecanismos de participación ciudadana en los ámbitos municipal, departamental y del estado central. Participación en el diseño, la ejecución, el monitoreo y el control de las políticas públicas y las acciones de gobierno.
- Los partidos políticos: origen e historia de los partidos políticos paraguayos. Importancia de los partidos políticos en una democracia representativa.

- **Formulación de preguntas**

Este tema podría favorecer el desarrollo de este contenido.

Las guerras internacionales del Paraguay y su impacto sobre la vida nacional.

- La Guerra de la Triple Alianza (1865 – 1870). Causas, desarrollo y consecuencias.
- La Guerra del Chaco (1932 – 1935). Causas, desarrollo y consecuencias.

- **Realización de deducciones**

Este tema podría favorecer el desarrollo de este contenido.

Autoritarismo y crisis políticas recurrentes en la historia del Paraguay.

- Consecuencias políticas
- Consecuencias sociales
- Consecuencias económicas
- Consecuencias culturales.

- **Identificación de supuestos subyacentes**

Este tema podría favorecer el desarrollo de este contenido.

Economía y medios de vida

- El concepto de economía.
- Las formas de la economía en los pueblos indígenas del Paraguay. Caza, pesca y agricultura. El jopói o reciprocidad entre los guaraníes.
- Formas de cooperación: el jopói y la minga en comunidades campesinas. Usos urbanos de la minga.
- La economía de mercado.
- La economía centralizada y planificada.
- La economía social de mercado.
- La economía social y solidaria: trueque, comercio justo, mutuales y cooperativas. La economía social y solidaria en el Paraguay. El aporte de las cooperativas al desarrollo.
- El concepto de necesidades básicas insatisfechas. Cómo se mide en el Paraguay el costo de una canasta básica de alimentos y una canasta familiar básica. La línea de pobreza. Salario mínimo y línea de pobreza. Como afecta la pobreza a la población, especialmente a la niñez, a las mujeres, a la población rural e indígena. La línea de la dignidad como enfoque alternativo.
- Sectores de la economía paraguaya: sector primario. La agricultura, la ganadería, la pesca y la minería en el Paraguay. Sector Secundario: las industrias manufactureras en el país. El desarrollo del sector terciario o de servicios. Geografía económica del Paraguay.

- **Emisión de opiniones propias con conocimiento de causa**

Este tema podría favorecer el desarrollo de este contenido.

Trabajo y seguridad social

- El trabajo: concepto. El estado del trabajo en el Paraguay: empleo, desempleo y subempleo. Trabajo en relación de dependencia y trabajo por cuenta propia. La protección del trabajo: los sindicatos y su importancia. El emprendedurismo en Paraguay. El trabajo doméstico: valoración e importancia. Las jubilaciones y pensiones en el Paraguay: su importancia social y económica. El Instituto de Previsión Social y otras cajas privadas y públicas de jubilaciones y pensiones.
- El ahorro. Importancia económica y social.
- El desarrollo humano sostenible. Concepto. Importancia. El consumo responsable: la huella ambiental como mecanismo de evaluación de la importancia del consumo responsable. El cambio climático.
- Economía internacional y mundial. Los organismos multilaterales económicos de América Latina y el mundo: BID, ALALC, ALADI, CELAC, CAF – Banco de Desarrollo de América Latina y el Caribe; Banco Mundial, Fondo Monetario Internacional, la OECD. La Alianza Asia – Pacífico.

- **Investigación utilizando herramientas tecnológicas**

Este tema podría favorecer el desarrollo de este contenido.

Paraguay y su vinculación a organismos internacionales

- La Organización de las Naciones Unidas (ONU). Orígenes. Creación. El Sistema de las Naciones Unidas y sus agencias especializadas (UNICEF, UNESCO, OIT, CEPAL, ONUMUJERES, UNRWA (para la temática de los refugiados), FAO). La cooperación de la ONU con el Paraguay. Los Objetivos de Desarrollo Sostenible.
- La integración latinoamericana. Historia. La Unión Panamericana. La OEA: origen y creación. Estructura. Oficinas especializadas. Organizaciones análogas en otros continentes: La Unión Europea. Antecedentes y creación. Cooperación de la Unión Europea con el Paraguay.
- La protección internacional de los Derechos Humanos: la Comisión Interamericana de Derechos Humanos. La Corte Interamericana de Derechos Humanos. El Tribunal Penal Internacional de La Haya.
- La Organización Mundial de la Salud. La Organización Panamericana de la Salud. Acciones en Paraguay.
- La integración iberoamericana. La cumbre iberoamericana de estados. Creación de la OEI. Agencias y acciones en Paraguay.
- El MERCOSUR. Sistema, organismos, funcionamiento. El PARLASUR.

V. Orientaciones metodológicas

Es importante articular este módulo con disciplinas de contenido complementario. Es importante volver a revisar los contenidos de ECS relacionados con los Derechos Humanos y los Derechos de la Niñez y la Adolescencia; así como el impacto de los cambios tecnológicos en la vida y en la educación. Se omiten estos contenidos, dándoselos por supuestos, para evitar su duplicación y hacer eficiente el uso del tiempo.

En esta segunda parte se tratan los temas de valores cívicos, historia, geografía, política y economía, así como los del desarrollo sostenible. Dado que es fundamental el desarrollo de los valores cívicos, a través de su praxis (esto es, reflexión y acción) en un ámbito concreto, se brindan nociones fundamentales de organización estudiantil y escolar. Son los ámbitos concretos en los que es posible desarrollar, con la niñez, los conceptos de protagonismo, agencia, ciudadanía; y otros conceptos importantes como los de cooperación y resolución pacífica de conflictos de modo a contribuir a la prevención de la violencia y el autoritarismo en las instituciones educativas. *Es importante que la escuela trabaje en la regulación y autorregulación del comportamiento en el marco de una sociedad democrática y desde una perspectiva de derechos.* Como propuesta de actividad, los alumnos docentes pueden invitar a referentes de organizaciones estudiantiles que, luego de diversas experiencias de movilización, lograron que las organizaciones participen de las mesas de trabajo conjuntas con el MEC.

Es importante trabajar con los alumnos docentes los conceptos clave de la didáctica de las ciencias sociales, para que luego puedan contextualizar sus propios programas de estudio sin que necesariamente determinados contenidos vayan como tales a las aulas (por ejemplo, los tipos de economía), pero sí sirven para explicar cómo se generan y se asignan recursos. El módulo también abarca temas de actualidad económica paraguaya; propone una mirada positiva sobre el trabajo doméstico; se refiere a la importancia de la jubilación, para contribuir a la creación de una cultura de la prevención y previsión social de acuerdo con la Resolución 723 de la Cámara de Senadores del 25 de mayo de 2011, que establece la Semana de la Seguridad Social y el 27 de abril como día nacional de la Seguridad Social.

En estos casos, es necesario recurrir a las estadísticas nacionales. Las que proporciona la Dirección General de Estadísticas, Encuestas y Censos son generalmente confiables y utilizadas en reportes nacionales e internacionales: www.dgeec.gov.py, es el sitio a través del cual son accesibles. Igualmente, pueden ser solicitadas a través de correo electrónico.

Temas relativamente novedosos han sido incluidos como el acceso a la información pública y las exigencias de transparencia, para que tanto los alumnos estudiantes como los alumnos de la EEB internalicen que son protagonistas de control ciudadano. En este sentido, es importante que los alumnos docentes sepan que todas las instituciones cuentan con oficinas de transparencia y acceso a la información: con una mirada crítica, pueden capitalizar este cambio institucional y emplearlo para actividades de clase.

Es importante que las guerras internacionales del Paraguay sean abordadas con principios éticos fundamentales de la ciencia histórica, como el principio de humanización: la historia, al igual que las demás ciencias sociales, intenta lograr la comprensión del ser humano a través del estudio del pasado de la humanidad, con miras a lograr su mejoramiento. Numerosos autores coinciden en que la Guerra de la Triple Alianza es, especialmente, un tema no resuelto en el seno de la sociedad paraguaya; y el heroísmo de la guerra es un distintivo de la memoria y la identidad del Paraguay. La escuela, respetuosa de las tragedias, tiene que contribuir a lograr que la historia sea vista no como un tribunal donde se resuelven diferendos sobre hechos y personajes, sino como un espacio de comprensión del origen, la naturaleza y las consecuencias de las tragedias para evitar que ellas vuelvan a ocurrir.

También se aborda el pasado nacional respecto de sus crisis políticas. Es importante que los alumnos docentes comprendan que las revoluciones y guerras civiles en el Paraguay han sido negativas para el desarrollo: han segado vidas, proyectos, ocasionado migraciones, descrédito hacia la política y la institucionalidad, ausentismo electoral. Desde la comprensión del pasado de violencia y su impacto, también es posible extraer lecciones edificantes hacia el futuro.

Paraguay forma parte del mundo, su participación en organismos internacionales también debe ser conocida aunque de modo somero. La cooperación internacional implica tanto oportunidades como tensiones, pero es clave que tanto los alumnos docentes primero, como luego sus audiencias, comprendan que el Paraguay forma parte de un conjunto de compromisos con la comunidad internacional en general, respecto de la cual tiene derechos y hacia la cual tiene obligaciones.

Nuevamente, las metodologías deben ser *activas*. Quizás se pueda considerar como ventaja que la mayor parte del material que puede ser utilizado en esta disciplina se encuentre en los repositorios institucionales de ministerios y secretarías de estado, en línea. De todos modos, nos remitimos a las orientaciones metodológicas generales del módulo 1: a ella pueden sumarse paneles de diálogo y debate con referentes públicos y privados de diversos sectores: organizaciones estudiantiles, gremios docentes, sindicatos, organizaciones empresariales, organizaciones civiles por la transparencia y la rendición de cuentas, etc.

VI. Evaluación de los aprendizajes

La evaluación deberá apuntar a:

- La correcta comprensión de los conceptos fundamentales de la disciplina;
- La aplicación de los conceptos a la vida escolar del alumno docente;
- La aplicación de los conceptos a la práctica con grupos.

Se recomienda la utilización de métodos como:

- La exposición con diversos soportes, de los resultados de las investigaciones y proyectos;
- Análisis de películas y documentales sobre temas de ciencias sociales.
- Juegos de roles y dramatización.
- Realización de debates sobre posiciones opuestas, en temas críticos.
- La elaboración de mapas conceptuales y semánticos;
- La entrega de informes escritos.
- La elaboración artística del contenido de ciencias sociales.

En todos los casos, es fundamental recordar que la evaluación debe concluir con la *retroalimentación* del docente del área a los alumnos estudiantes, en el momento en que la misma tiene lugar. La evaluación es un proceso dialógico y crítico, que tiene por finalidad no el otorgamiento de una calificación, sino el estimular en el estudiante la autocorrección de sus errores o el fortalecimiento de sus aprendizajes.

VII. Bibliografía

- Ávila, Rosa María; Cruz, Alcázar y Díez, María Consuelo (Eds.) *Didáctica de las Ciencias Sociales, Currículo Escolar y Formación del Profesorado. La didáctica de las Ciencias Sociales en los nuevos planes de estudio*. Jaén, 2008.
- Caballero Merlo, Javier N. (2015) *Sociología aplicada a la realidad social del Paraguay*. CEADUC – UCA. Asunción.
- Carretero, Mario (2007). *Documentos de Identidad. La construcción de la memoria histórica en un mundo global*. Paidós. Argentina.
- Llambías, Margarita (2013) *Educación para la integración. Cómo se enseña la historia en Nuestra América*. SADOP – IPLAC – FLATEC – CICCUS. Buenos Aires.
- Meliá, Bartomeu (1997). *El Paraguay inventado*. CEPAG. Asunción.

Velázquez Seiferheld, David (coord..) (2007) *Manual didáctico de cooperativismo. Tercer Curso de la Educación Media – Plan Optativo*. CONPACOO – El Lector. Asunción.

Velázquez Seiferheld, David *et al.* (2014 – 2018). *Relaciones históricas entre autoritarismo y educación en el Paraguay (1869 – 2012)*. Servicio Paz y Justicia Paraguay. Asunción.

Sitios web:

Dirección General de Estadísticas, Encuestas y Censos: www.dgeec.gov.py

Ministerio de Desarrollo Social: www.mds.gov.py

Secretaría Técnica de Planificación: www.stp.gov.py

Secretaría Nacional de Cultura: www.snc.gov.py

Ministerio de Salud Pública y Bienestar Social: www.mspbs.gov.py

Programa de las Naciones Unidas en el Paraguay: www.undp.org.py

Organización civil Juntos por la Educación: www.juntosporlaeducacion.org.py

Museos

Museo Nacional de Bellas Artes. Avenida Mariscal López c/ Constitución. Asunción.

Museo Histórico Casa de la Independencia: 14 de mayo c/ Presidente Franco. Asunción.

Museo del Ministerio de Defensa Nacional. Avda. Mariscal López c/ 22 de setiembre. Asunción.

Archivo Nacional de Asunción. Mariscal Estigarribia esq. Iturbe. Asunción.

Museo del Banco Central del Paraguay. Avda. Federación Rusa c/ Augusto Roa Bastos. Asunción.

Museo del Ferrocarril. Estación Central del Ferrocarril. Eligio Ayala esq. México. Asunción.

Museo Histórico Nacional General Bernardino Caballero. Parque Caballero. Asunción.

Museo de la Electricidad. Estación subestática de la ANDE. Sajonia. Asunción.

Museo Cañonero “Humaitá”. Armada Nacional. Asunción.

Centro Cultural de la República Cabildo. Avda. República c/ 14 de mayo. Asunción.

Centro Cultural Manzana de la Rivera. Avda. Mariscal López c/ Ayolas. Asunción.

Museo de las Memorias. Chile c/ Jejui. Asunción.

Centro de Documentación del Poder Judicial. Palacio de Justicia – Torre Norte. Asunción.

Museo Etnográfico Andrés Barbero. Avda. España c/ Mompox. Asunción.

Museo del Barro. Grabadores del Cabichu'i c/ Emeterio Miranda. Asunción.

Museo Judío del Paraguay. Eligio Ayala esq. Perú. Asunción.

Museo de Ypane. Ytororo, Ypane.

Museo Histórico Cultural de Villeta. Contacto a través de la Municipalidad de Villeta.

Centro Cultural Melodía. Laudo Hayes 495. Villa Hayes.

Museo Mitológico Ramón Elías. Ruta Mariscal Estigarribia. Km 19. Capiatá.
Museo de la ciudad de Itakyry (Alto Paraná).
Museo Itaipú – Tierra Guaraní. Centro Ambiental Itaipú. Ciudad de Hernandarias.
Museo Histórico y Ambiental – Entidad Binacional Yacyreta – Ayolas.
Museo Dr. Francia. Ruta Yaguarón – Pirayú – Ciudad de Yaguarón.
Museo Municipal Maestro Fermín López. Natalicio Talavera esq. Beato Roque González. Villarrica.
Museo Histórico “Comandante Pedro Pablo Caballero”. Calle Mariscal Estigarribia c/ Yegros. Piribebuy.
Museo de la Basílica de Caacupé. Caacupé.
Museo Cabildo de la ciudad de Pilar. Plaza Mariscal Francisco Solano López. Pilar.
Centro Histórico y Cultural Edwin Krug. Avda. de los Fundadores. Hohenau.
Museo Diocesano de San Ignacio Guasu. Iturbe y Capitán del Puerto. San Ignacio.
Museo Casa Oratorio Cabañas. Ruta Internacional Mariscal López. Caapucú.
Museo ex Cuartel del Mariscal López – Humaitá.
Museo ex Cuartel del Mariscal López – Paso de Patria.
Museo Científico Jakob Unger. Ciudad de Filadelfia, Departamento de Boquerón.
Museo de Historia menonita. Loma Plata.
Museo Histórico de la Colonia Neuland.
Museo Boquerón. Antiguo sitio del Fortín Boquerón.

Enseñanza del Cuidado del Cuerpo II

Formación Específica

I. Identificación

Nombre del módulo:	Enseñanza del Cuidado del Cuerpo II
Carrera :	Profesorado de Educación Escolar Básica 1° y 2° ciclo
Año:	Tercero
Semestre:	Quinto
Área de formación:	Específica
Carga horaria:	<u>Presencial</u> 36 horas en el semestre, 2 horas semanales <u>Trabajo independiente (mínimo)</u> 7 horas en el semestre <u>Total</u> 43 horas totales
Créditos:	3
Prerrequisito:	Enseñanza del Cuidado del Cuerpo I
Horas de práctica en espacios de aprendizaje:	4 horas
Perfil del tutor que tendrá a su cargo el módulo:	Licenciado en Educación Física; Maestría en Educación Física o afines; Doctorado en Educación Física o afines.

II. Fundamentación

La importancia de cuidar nuestro cuerpo en todas las facetas de nuestra vida o que su cuidado y protección es vital para una vida productiva y satisfactoria, es algo que debemos aprender en nuestros hogares y en la escuela. Los conocimientos y las técnicas del cuidado de la salud permiten ejercer un control efectivo sobre los factores que inciden sobre ella.

En el quinto semestre del Profesorado de Educación Escolar Básica para el 1° y 2° ciclo, el módulo “Enseñanza del cuidado del cuerpo II” sigue profundizando sobre los temas iniciados en el módulo I del tercer semestre. Pretende analizar contenidos que consoliden las bases teóricas y prácticas sobre las estrategias metodológicas más apropiadas para el desarrollo de las actividades físicas y recreativas, con énfasis en actividades y contenidos para el 2° ciclo del nivel de Educación Escolar Básica. Así mismo, analiza los efectos positivos que producen la práctica de actividades físicas y recreativas sobre la salud física y emocional en la vida de las personas pues, es sabido que las mismas, también contribuyen a mejorar las relaciones humanas, el rendimiento laboral, el estado emocional (la autoestima, motivación, voluntad, etcétera) y aumentar el espíritu de cooperación, todo esto de manera natural.

Se espera que, a través de las actividades planteadas en este módulo, se oriente el desarrollo de habilidades psicológicas, cognitivas, físicas, sociales, humanas y la adquisición de valores como el respeto, la autonomía y la solidaridad que permitan afianzar el desarrollo de actitudes y aptitudes positivas en los estudiantes, tanto en formación como los alumnos del 2° ciclo de la Educación Escolar Básica de las escuelas de aplicación.

Por otro lado, cabe señalar que las aptitudes motrices constituyen elementos vitales de la educación física y salud, directamente vinculadas al desarrollo de ciudadanos sanos, capaces y activos, establecidos en un proceso de promoción de neurodesarrollo, para un liderazgo estudiantil y educativo transformador.

El futuro profesional de la *Nueva Formación Docente* debe saber que cuando se trabaja con escolares, basado en la metodología del desarrollo motor, se incorporan experiencias de aprendizaje que contribuyen a cambiar estilos de vida. Debe saber implementar programas integrales que promuevan entornos escolares saludables y el aumento de actividades físicas en edad escolar.

Las actividades recreativas previenen y potencian acciones sociales y educativas, tendientes a superar problemas como la adicción a las drogas, la delincuencia, el aislamiento, la depresión, entre otras. Representa, además, un mecanismo para dinamizar procesos de inclusión social y participación en comunidad.

Atendiendo todo lo señalado anteriormente, el profesor de la nueva formación docente de la EEB, debe conocer y aplicar todos los enfoques de enseñanza y aprendizaje del área de la educación física y salud, aprovechar todas las alternativas posibles de integrarlos con otras áreas de modo a garantizar la formación integral de los estudiantes.

III. Competencias

- Aplicar innovaciones pedagógicas en la enseñanza del cuidado del cuerpo, basada ésta en la práctica de valores.
- Promocionar la educación física y salud mediante actividades que posibiliten el desarrollo de la empatía, la resolución de problemas, el pensamiento crítico, la creatividad y la comunicación asertiva.
- Formular un plan escolar de gestión de riesgo a partir de una indagación que le permitan el conocimiento de la realidad socioeducativa.

IV. Contenidos

Juegos individuales y colectivos. Recreación. Habilidades blandas

Importancia de las actividades lúdicas, deportivas y culturales, para el desarrollo de las habilidades blandas, cognitivas, y socio-afectivas.

Habilidades blandas. Concepto. Características. Beneficios para la salud emocional.

Juegos: comportamientos y construcciones individuales y colectivas. Juegos motores. Juegos sensoriales. Juegos pre-deportivos. Programas de excursiones, campamentos.

Gimnasia

Capacidades físicas condicionales: Fuerza, velocidad y resistencia. Capacidades coordinativas: flexibilidad, agilidad, equilibrio, acoplamiento, ritmo, coordinación, anticipación. Gimnasia: Educativa e higiénica. Gimnasia Deportiva. Gimnasia Rítmica y Gimnasia Aeróbica. Actividades de neurodesarrollo.

Deportes

Iniciación deportiva: Juegos individuales, colectivos, deportivos, recreativos, educativos, competitivos y de salud.

Salud

Enfermedades de riesgo para la salud, en la práctica de actividades físicas y prevención, cuidado bucal, dieta nutritiva y deportiva, salud mental, vialidad, problemas ambientales, ambiente saludable, educación sexual, toxicología (drogas), actividades deportivas. Efectos del ejercicio físico. Prevención de lesiones.

Primeros auxilios

Gestión de riesgo y plan de contingencia en la práctica de actividades físicas. Activación de protocolos. Técnicas y procedimientos. Accidentes, protocolos y normativas.

Primera práctica, observación y orientación

Enfoques y tipos de planificaciones y evaluaciones en el área de la Educación Física y Salud, el aspecto cognitivo, procedimental y actitudinal para el desarrollo de las capacidades individuales y grupales previstas en el currículum del 2° ciclo de la EEB.

Observación de clases en segundo ciclo en diferentes modalidades (Escuelas especiales, Escuelas del futuro, rurales y urbana, plurigrados).

Práctica Básica II (2º Ciclo)

Planificación y ejecución de clases de educación física y salud, considerando las variables y contextos propios de la práctica de deportes y actividades recreativas, lúdicas y pre-deportivas, que posibiliten el desarrollo de habilidades para el crecimiento integral.

Planificación y ejecución de proyectos interdisciplinarios y de vinculación

Planificación y ejecución de actividades interdisciplinarias. Juegos: comportamientos y construcciones individuales y colectivas. Juegos motores. Juegos sensoriales. Juegos pre-deportivos. Programas de excursiones, campamentos.

V. Orientaciones metodológicas

Con este módulo se pretende facilitar a los futuros docentes los enfoques y estrategias de enseñanza-aprendizaje, enfocados al logro de las capacidades establecidas para cada grado de la EEB. Para el efecto, se plantea la utilización de metodologías que propicien espacios de construcción de aprendizajes de manera dinámica, participativa y colaborativa, con especial atención a los hitos de desarrollo psicomotor.

La tarea del profesor es tan compleja que exige el dominio de unas estrategias pedagógicas que faciliten su actuación didáctica. Por eso, el proceso de aprender a enseñar es necesario para comprender mejor la construcción de aprendizaje de los estudiantes.

Se plantean tres momentos específicos que vivenciarán los estudiantes en formación, en primer lugar, observaciones de clases de Educación Física, tanto en la institución formadora como en las escuelas de aplicación. En la primera, a través de mini clases como prácticas de coevaluación; en una segunda fase la integración de la teoría con la práctica a través de la planificación y ejecución de planes específicos del área y, por último, la ejecución de proyectos integrados, interdisciplinarios o de vinculación comunitaria, que podrían consistir en torneos con actividades recreativas o deportivas, campamentos, entre otros que a nivel institucional se decida.

La programación del módulo *Enseñanza del cuidado del cuerpo* debe ser flexible, activa y realista, participativa, lúdica y creativa. Para conseguir todo esto, los estudiantes en formación utilizarán diferentes métodos y técnicas de enseñanza, teniendo en cuenta la aplicación de los aspectos teóricos presentados en este módulo.

En resumen, se busca dotar al estudiante de la *Nueva Formación Docente*, las competencias básicas para ejercer una actividad profesional que, como maestro de grado, le permita desarrollar con criterios claros, los contenidos de educación física y salud en las diferentes modalidades de la EEB. Para ello, se pretende que el tutor de formación docente oriente con precisión los aspectos teóricos y prácticos relacionados a los elementos del proceso de enseñanza-aprendizaje en este nivel educativo.

Además, y en consonancia con las nuevas competencias profesionales y tendencias actuales de la actividad física y salud, el estudiante en formación pondrá en práctica el uso de las TIC, así como los aspectos de la investigación de su propia acción y el conocimiento del contexto escolar (grupal e individual) a los que impartirá docencia. Por ello, es fundamental la puesta en práctica de los principios de la investigación sobre estilos de enseñanza y del control de la clase para esta disciplina.

VI. Evaluación de los aprendizajes

La evaluación debe brindar al tutor de formación docente informaciones valiosas que le permitan realizar intervenciones oportunas en el aula, en beneficio del desarrollo de las capacidades de los estudiantes en formación.

En el módulo de *Enseñanza del cuidado del cuerpo II* es de suma importancia que el docente evalúe tres aspectos fundamentales:

- Los aprendizajes de los educandos.
- Los procesos de enseñanza.
- Su propia práctica docente.

Dentro de este proceso de evaluación es importante que el docente sepa qué espera que el estudiante aprenda. Por ello, es importante que se tenga definido el qué y cómo evaluar, esto facilitará la preparación de sus clases, centrando su planificación en lo más importante y significativo, seleccionar materiales y actividades más apropiadas de acuerdo a las capacidades a ser desarrolladas, a fin de orientar la evaluación hacia la evidencia y valoración de los aprendizajes propuestos.

Las siguientes recomendaciones pueden ayudar en este proceso:

- Proponer tareas y actividades con indicadores claros, referidos a los contenidos que se encuentran en proceso de desarrollo.
- Proponer actividades que permitan la observación directa del aprendizaje del estudiante, a través del desempeño concreto.
- Propiciar experiencias que posibiliten a los estudiantes mejorar sus cualidades físicas, motrices y orgánicas, mediante orientaciones claras y específicas que requieran ser afianzadas. Realizar evaluaciones permanentes con indicadores claros.
- Elaborar indicadores de logro, que sean representativos para verificar en qué medida el estudiante ha desarrollado la capacidad. Si hace falta, se debe reorientar desde sus inicios el desarrollo de la misma, al identificar los errores y las debilidades en el proceso de aprendizaje.
- Determinar la cantidad de indicadores de acuerdo con la complejidad de cada capacidad. En algunos casos, serán suficientes tres, y en otros, podrán ser adicionados más indicadores.
- Diversificar los instrumentos para la recolección de la información. De esta manera, se tendrá una comprensión más acabada acerca de la realidad del estudiante y, consecuentemente, emitir un juicio de valor sustentado en informaciones fehacientes.

Teniendo en cuenta los ámbitos establecidos en los contenidos curriculares, los instrumentos evaluadores deben atender:

La evaluación de contenidos conceptuales (Saber), a través de actividades en las que el estudiante reflexione sobre aspectos que den sentido a su actividad motriz utilizando pruebas objetivas (orales, escritas, combinadas y trabajos...).

La evaluación de contenidos procedimentales físico-motrices (Saber Hacer), por medio de listas de control, escalas de clasificación y escalas descriptivas en situaciones habituales de clase y durante el desarrollo de actividades evaluadoras.

La evaluación de contenidos actitudinales, afectivo-sociales (Querer Hacer), se pueden registrar las observaciones diarias sobre la colaboración, respeto, participación, interés..., en listas de control, escalas de clasificación de conductas y registros anecdóticos fundamentalmente.

Estos tres tipos de contenidos curriculares pueden valorarse, durante el desarrollo del módulo, mediante las evaluaciones denominadas formativa y de proceso, que deberán ser aplicadas de modo a tener información de la calificación de cada estudiante, lo que posibilitará la planificación de intervenciones oportunas según las necesidades de cada uno. En cuanto a la evaluación sumativa, se aplicarán los procedimientos previstos en el diseño curricular del curso.

Para la obtención de calificaciones de los estudiantes en formación, se deberá tener en cuenta la evaluación criterial, según lo previsto en el diseño curricular del profesorado de Educación Escolar Básica para el 1° y 2° ciclo. En la misma 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.

VII. Bibliografía

- Alfaro, R. (2003). *Juegos Cubanos*. La Habana: Editorial Abril.
- Almeida, A. R., Fernandes, P. R., & Fernandes, J. F. (abril-junio de 2010). Características dermatoglíficas e qualidades físicas de meninas pré-púberes de assentamentos e do perímetro urbano na Bahia. *Fit Perf J.* 9(2), 11-18.
- Arenas, J. G., Barroso, C., Pereira, J. M. L., & Domínguez, R. (2014). Unidad didáctica sobre la salud en el área de Educación Física. Buenos Aires: *Revista Digital EFDeportes.com*. Recuperado de: <https://www.efdeportes.com/efd192/unidad-didactica-sobre-la-salud-en-educacion-fisica.htm>
- Arnold, P. J. (1991). *Educación Física, movimiento y currículum*. Madrid: Morata.
- Arráez, J. M. (1998). Teoría y Praxis de las adaptaciones curriculares en la educación física. Un programa de intervención motriz aplicado en la Educación Primaria. Granada: ALGIBE.
- Arroyo Domínguez, M^a D. (2010): La actividad física y su papel en la educación. Revista de Educación en Extremadura. Autodidacta. ISSN: 1989-9041, pp. 37-48.
- Benítez, R., & Navarro, H. (2014). Los juegos recreativos en las clases de educación física. Obtenido de: <https://www.efdeportes.com/efd198/los-juegos-recreativos-en-educacion-fisica.htm>
- Blázquez, Domingo. (2001). La educación Física. Barcelona: Editorial INDE.
- Bosco, C. (2000). *La fuerza muscular. Aspectos metodológicos*. Barcelona: INDE.
- Buñuel, P. S-L., Castillo, E. & Conde, C. (2009). Didáctica de la educación física escolar. Wanceulen: *Educación Física Digital*, ISSN 1885-5873, N^o. 5, 2009. Recuperado de: https://www.researchgate.net/publication/44283743_Didactica_de_la_educacion_fisica_escolar
- Carranza, M. & Valles, T. (2008). *Plan integral para la actividad física y el deporte*. Pamplona: Edad Escolar.
- Carvalho, E., Fernandes, J. F., & Novaes, J. S. (maio-junio de 2005). Corrida de resistência: perfis dermatoglífico, somatotípico e fisiológico dos atletas de alto rendimento, participantes de corrida de resistência, no Rio de Janeiro. *Fitness & Performance Jornal. Cobrase*. v4. n^o 3, 158-174.
- Castañer Balcells, M., Camerino Foguet, O., & Torralba Jordán, M. Á. (2005). *Educación física Escolar y Transversalidad Curricular. Un estudio de casos para el análisis y el diseño de tareas y juegos motrices significativos*. Obtenido de: https://www.researchgate.net/publication/277742162_Educacion_fisica_Escolar_y_Transversalidad_Curricular_Un_estudio_de_casos_para_el_analisis_y_el_diseño_de_tareas_y_juegos_motrices_significativos

- Colectivo de autores. (1996). *Manual del profesor de educación física*. La Abana: INDER. Editorial. Unidad José A. Huelga. Tomo II.
- Costa, A. C. (2005). *Psicopedagogia e psicomotricidade pontos de intersecção nas dificuldades de aprendizagem* (Vol. 4). Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes.
- Cummins, H., & Midlo, C. (1961). Finger prints, palms and soles: an introduction to dermatoglyphics. *Dover Publications, Inc.*
- Demo, P. (1991). *Evaluación Cualitativa*. 3° Ed. São Paulo: Cortez.
- Devís, J. & Peiró, C. (1992). *Nuevas perspectivas curriculares en Educación Física*. La salud y los juegos modificados. Barcelona: INDE.
- Devís, J. (1996). *Educación física, deporte y curriculum*. Investigación y desarrollo curricular. Madrid: Visor.
- Díaz Suárez, A. (1999). *Actividades para el desarrollo de las habilidades motrices básicas*. Murcia: Editorial. D. M. Librero.
- Dobler, E & Dobler, H. (1975). *Juegos Menores*. La Habana: Editorial Orbe.
- Fernandes Filho, J. (1999). A prática da avaliação física. *Shape*, 1.
- Fernandes Filho, J. (1999). Orientação da iniciação esportiva em crianças da zona oeste do Rio de Janeiro. Projeto de pesquisa para requerimento de bolsa de estudo. *PROCIMH*.
- Fernandes Filho, J. (2003). Testes, medidas e avaliação física em escolares, atletas e academias de ginástica. *A Prática da Avaliação Física*, 2, 266.
- Fernandes Filho, J., Roquetti Fernandes, P. & Carnaval, P. E. (2019). *Evaluación Física: Cineantropometría y Aptitud Cardiorespiratoria*. Belo Horizonte: Ed. CREF.
- Fernandes, J., & Abramova, T. (1997). A utilização de índices dermatoglíficos na seleção de talentos. *Treinamento Desportivo* (v.2), n. 1, 41-46.
- FIEP (2000). Manifiesto Mundial de la Educación Física. Córdoba: *Revista FIEP Bulletin*.
- Fleitas, I. & Col. (1990). Teoría y Práctica general de la Gimnasia. La Habana: Ed. ENPES
- Florence, J. (1991). Tareas significativas en Educación Física Escolar. Barcelona: INDE.
- Gómez Tubino, M. J. (1987). *Teoria geral do esporte*. São Paulo: IBRASA.
- González Cabanach, R., Valle, A., Núñez, C., & González Pienda, J. A. (1996). Una aproximación teórica al concepto de metas académicas y su relación con la motivación escolar. *Psicothema*, 8(1), 45-61.
- González, M. C. & Tourón, J. (1992). *Autoconcepto y rendimiento escolar: sus implicaciones en la motivación y en la autorregulación del aprendizaje*. Pamplona: EUNSA.
- Hernández Álvarez, J. L. & Velázquez Buendía, R. (1996). *La actividad física y deportiva extraescolar en los centros educativos*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2010). *Metodología la Investigacion* (5ta ed.). México: Mc. Graw Hill.

- Hernández-Mosqueira; C. (2012). *Libro de Memorias. 2º Encuentro de Investigación*.
Obtenido en: https://www.researchgate.net/profile/Claudio_Hernandez-Mosqueira/publication/261214557_Libro_de_Memorias_2Encuentro_de_Investigacion/links/004635339907d6ec8e000000/Libro-de-Memorias-2Encuentro-de-Investigacion.pdf
- Jiménez Morales, M. I., & López Zafra, E. (Enero/Abril de 2009). Inteligencia emocional y rendimiento escolar: Estado actual de la cuestión. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 41(1).
- Knuttgen, H. G., & Kraemer, W. J. (1987). Terminology and measurement in exercise performance. *Journal of Applied Sport Science Research*. 1(10), 1-10.
- Lange, F. A. (2010). *Dermatoglifia como um verificador de desempenho motor de crianças de 3 anos de idade*. Florianópolis: UDESC.
- Le Boulch, J. (1991). El deporte educativo. *Psicocinética y aprendizaje motor*. Barcelona: Paidós.
- López, A. & González M. V. (2001). Niveles de satisfacción por la clase de educación física. *Revista Digital: Lecturas*. N°. 32. En: www.efdeportes.com
- López, A. & Moreno, J. A. (2000). Integralidad, Variabilidad y Diversidad en Educación Física. *Revista Digital: Lecturas* N°. 19. En: www.efdeportes.com
- Maqueira Caraballo, G., Arráez Martínez, J. M., Cruz, F., & López Rodríguez, A. (2006). Las adaptaciones curriculares en la clase de educación física de menores que presentan estrabismo y ambliopía. Un estudio con base en la investigación acción. Buenos Aires: *Revista Digital EFDeportes.com*. 10(92). Recuperado de: <https://www.efdeportes.com/efd92/clase.htm>
- Martín Pastor, A. (1995). *El ejercicio físico como estrategia de salud*. Valladolid: Ed. Junta de castilla y león.
- Martínez Álvarez, L. & Gómez, R. (2009). *La Educación Física y el deporte en la edad escolar. El giro reflexivo de la enseñanza*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Martínez-Baena, A. (2016). *La promoción de la salud en la educación física escolar: Situación actual y recomendaciones*. Valencia: Facultad de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte Universidad de Valencia.
- Medina, M. P., Kahn, I. C., Muñoz, P., Leyva, J., Moreno, J., & Vega, S. M. (2015). Neurodesarrollo infantil: características normales y signos de alarma en el niño menor de cinco años. *Revista Peruana de Medicina Experimental y Salud Publica*, 32(3), 565-573. Recuperado de: http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1726-46342015000300022&lng=es&tlng=es
- Montero Rojas, E., & Villalobos Palma, J. (2004). *Factores institucionales, pedagógicos, psicosociales y sociodemográficos asociados al rendimiento académico y a la repetición estudiantil en la Universidad de Costa Rica*. Costa Rica: Instituto de Investigaciones Psicológicas. Universidad de Costa Rica.
- Moreno Pascual, C. (2012). Examen de aptitud deportiva. Salamanca: *Revista Digital Pediatría integral*. XVI (8). Pág. 605-616. Recuperado en:

<https://www.pediatruiintegral.es/numeros-antiores/publicacion-2012-10/examen-de-aptitud-deportiva-2012-10/>

- Moreno, J. A. & otros (2002). Aprendizaje a través del juego. Malaga: ALJIBE.
- Muños Díaz, J. C. (2003). El desarrollo y seguimiento de las cualidades físicas básicas en la enseñanza primaria. *Revista Digital: efdeportes.com* año 9 n° 67.
- Nikitina, T. M.; Abramova, T. F. (2002). Bone density in top athletes of different kinds of sport. (Abstract). *Medicina Sportiva Polonica.*; 6(1), E50-E50.
- Nikitiuk, B.; Filipov, V. (1984). Complexo dermatoglífico que acompanha o alto desenvolvimento das qualidades motoras. Método biológico de gêmeos, médico e esporte. Tocantins: Vinitza.
- Orduña Lozano, L. (2011). *Huellas Psicológicas. Dáctilo-Psicología*. Madrid: Visión Libros.
- Ortega, C. (2015). *La importancia de una buena metodología en educación física*. Obtenido en: <https://www.educaweb.com/noticia/2015/05/27/importancia-buena-metodologia-educacion-fisica-8863/>
- Rodríguez, J.L. (1998). Salud corporal. *Los ejercicios físicos y la salud corporal vinculados a lo largo de la historia*. En: Ruiz, F. y otros. Educación Física, Deporte y Salud. Murcia: Universidad de Murcia. p. 235 – 245.
- Ruiz, L. M. (1995). Competencia Motriz. *Elementos para comprender el aprendizaje motor en educación física escolar*. Madrid: Gymnos.
- Santos, N. (1997). *Antropotecnologia: a ergonomia dos sistemas de produção*. Curitiba: Genesis.
- Seybold, A. (1976). *Principios didácticos de la educación física*. Madrid: Kapelusz.
- Silva Dantas, P. M., & Fernandes Filho, J. (2002). Identificação dos perfis, genético, de aptidão física e somatotípico que caracterizam atletas masculinos, de alto rendimento, participantes do futsal adulto, no Brasil. *Fitness & Performance Journal* 1(1), 28-36.
- Sousa (De) Luna, A. L. (2015). Antropometría, Coordinación Motora, Dermatoglifia y el Proceso de Alfabetización de los Niños (Tesis). Chillán: Universidad Pedro de Valdivia.
- UNESCO (2015). Educación Física de Calidad. Guía para los Responsables Políticos. Paris: UNESCO. ISBN 978-92-3-300012-4
- Vicente Pedraz, M. (1988). La Educación Física; más que una asignatura. *Revista de Educación Física*. Nº 19. Barcelona: Ideasport.
- Weineck, J. (1991). *Biología do esporte*. São Paulo: Manole.
- Weiner, B. (1985). An attributional theory of achievement motivation and emotion. *Psychological Review*, 92(4), 548-573.
- Young, W. B., James, R., & Montgomery, I. E. (2002). Is muscle power related to running speed with changes of direction. *J. SportsMedPhysFitness*, 42(3), 282-8.

VIII. Anexo

Links recomendados de gran utilidad para apoyo al docente:

<https://www.who.int/dietphysicalactivity/es/>
https://www.who.int/dietphysicalactivity/factsheet_recommendations/es/
<http://rabida.uhu.es/dspace/>
<http://www.fiepbulletin.net/index.php/fiepbulletin/issue/view/19>
http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1726-46342015000300022
https://es.scribd.com/search?content_type=tops&page=1&query=educaci%C3%B3n%20f%C3%ADsica%20&language=4
<https://www.abc.com.py/edicion-impres/suplementos/escolar/la-evaluacion-diagnostica-en-educacion-fisica-1698598.html>
<https://www.efdeportes.com/efd192/unidad-didactica-sobre-la-salud-en-educacion-fisica.htm>
<https://www.efdeportes.com/efd92/clase.htm>
<https://www.efdeportes.com/index.php/EFDeportes>
<https://www.latindex.org/latindex/Solar/Busqueda>
<https://www.mayoclinic.org/es-es/healthy-lifestyle/fitness/in-depth/exercise-intensity/art-20046887>
<https://www.pediatriaintegral.es/numeros-anteriores/publicacion-2012-10/examen-de-aptitud-deportiva-2012-10/>
<https://www.researchgate.net/>
http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1132-05592008000300004
https://books.google.fr/books?hl=fr&lr=&id=QEfrS1wR_iIC&oi=fnd&pg=PR5&dq=inclusion+scolaire+d%C3%A9finition+france&ots=TeIYNcVI90&sig=suaapV2Ynm03b4vaahVelKvzZR8#v=onepage&q&f=false
<https://journals.openedition.org/questionsvives/271>
http://media.education.gouv.fr/file/2012/83/6/2012-035_IGEN_IGAENR_217836.pdf
https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Nu_mero_40/ALEJANDRA_BARO_1.pdf
<https://www.oposinet.com/temario-educacion-fisica/temario-1-educacion-fisica/tema-60-la-enseanza-y-aprendizaje-basados-en-el-descubrimiento-resolucin-de-problemas-y-descubrimiento-guiado-papel-del-profesor-y-el-alumno-en-este-enfoque-de-e-a/>

Producción de Recursos Educativos Audiovisuales (Castellano y Guaraní)

Formación Instrumental

I. Identificación

Nombre del módulo:	Producción de Recursos Educativos Audiovisuales (castellano y guaraní).
Carrera:	Profesorado en Educación Escolar Básica Profesorado en Lengua y Literatura Profesorado en Matemática Profesorado en Ciencias Sociales Profesorado en Ciencias Naturales Profesorado en Artes
Año:	Tercero
Semestre:	Quinto
Carga horaria:	<u>Presencial</u> 18 horas en el semestre, 1 hora semanal <u>Trabajo independiente (mínimo)</u> 6 horas en el semestre <u>Total:</u> 24 horas
Área de formación:	Instrumental
Créditos:	2 (dos)
Prerrequisito:	Ninguno
Perfil del tutor que tendrá a su cargo el módulo:	Especialista en TIC aplicada en la Educación Superior

II. Fundamentación

Las nuevas tecnologías abarcan un conjunto muy variados de recursos, herramientas y equipos que en los últimos años han inundado todos los espacios, desde el hogar, la calle, las instituciones, el espacio laboral y, claro, también los espacios educativos. La presencia de estos medios y recursos tecnológicos es uno de los aspectos más interesantes de la formación en la actualidad, por su capacidad para proporcionar apoyo en la enseñanza y en el aprendizaje en una amplia variedad de formas.

De todas las opciones que uno encuentra, los recursos audiovisuales han demostrado su potencialidad como recurso educativo. Su aceptación es evidente. Hoy, la mayor parte de la información que reciben las personas se realiza a través del sentido de la vista y del oído, y si se combinan ambos sentidos, con un formato dinámico y atractivo, su impacto es mucho mayor aún. Entonces, este tipo de recursos educativos resultan motivadores, sensibilizan y estimulan el interés de los estudiantes hacia un tema determinado, de modo que facilitan la instrucción en complemento de otras fuentes de consulta y de las explicaciones verbales impartidas por el profesor.

Ahora bien, para una integración exitosa de este tipo de recursos digitales, es indispensable que los educadores reciban una capacitación adecuada. Por ese motivo, se ha generado un espacio en la formación docente inicial de docentes destinado al uso y, más específicamente, a la producción de recursos educativos digitales en el formato audiovisual.

De esta forma, los estudiantes recibirán una preparación específica para trabajar con materiales audiovisuales, de modo que puedan realizar ediciones de recursos ya existentes y producir nuevos materiales audiovisuales para los estudiantes sobre temas específicos, aplicando criterios mínimos de calidad, tanto en el contenido como en el diseño y el resultado final, de modo que puedan ser utilizados con fines educativos en el aula.

III. Competencia

- Producir recursos educativos audiovisuales basados en criterios técnicos y pedagógicos, tanto en castellano como en guaraní.

IV. Contenidos

1. Medios y recursos audiovisuales

- Introducción a medios y recursos audiovisuales.
- Sujetos del S. XXI y los audiovisuales.
- Lenguaje audiovisual.
- Procesos cognitivos y los audiovisuales.
- Audiovisuales educativos.

2. Preproducción

- **Aspectos pedagógicos**
 - Caracterización de estudiantes – usuarios.
 - Identificación de objetivos de aprendizaje.
 - Selección y organización de contenidos.
 - Definición de enfoque del material a producir.
- **Aspectos técnicos**
 - Redacción del relato, guion o narrativa.
 - Definición de tipo de audiovisual.
 - Definición de tiempos – duración.
 - Selección de técnicas para producción y postproducción.
- **Aspectos artísticos**
 - Selección de ambientes o espacios.
 - Selección de actores.
 - Selección de colores e imágenes.
 - Definición de audio.
- **Aspectos Tecnológicos**
 - Tecnologías de reproducción de audiovisual.
 - Tecnologías para producción.

3. Producción

- Rodaje o animación.
- Recopilación de audio y sonidos.
- Ensamblaje de video e imágenes con voces y sonidos.
- Primera revisión: aprobación y/ repetición de escenas.

4. Postproducción

- Revisión y ajuste del material.
- Adición de efectos de imágenes y sonidos.
- Adición de textos.

5. Evaluación de audiovisuales

- **Aspectos pedagógicos**
 - Identificación de objetivos.
 - Identificación de enfoques.
 - Identificación de contenido y estructura.
 - Inclusividad.
 - Pertinencia en cuanto a edad, grado, curso.
 - Pertinencia para desarrollo de aprendizaje activo.
 - Pertinencia de tiempo o duración.
- **Aspectos técnicos y tecnológicos**
 - Diseño y composición.
 - Calidad de imágenes.
 - Calidad de audio.
 - Calidad estética.
 - Dispositivos para reproducción.

6. Taller de producción

- Preproducción.
- Producción.
- Postproducción.
- Validación.
- Publicación.

V. Orientaciones metodológicas

La metodología de la asignatura se centra en el aprendizaje basado en talleres. Los contenidos serán tratados a través de una breve presentación del docente en la que presenta conceptos básicos, criterios y procedimientos de uso de las herramientas TIC. El docente pondrá a disposición de los estudiantes textos, presentaciones, esquemas, gráficos, videos, etc. para el fortalecimiento del aprendizaje.

En un segundo momento, en el que se destinará la mayor parte de la clase, los estudiantes, de manera individual o a través de equipos de trabajo colaborativo, irán aplicando lo presentado por el docente.

Cada tema requerirá la entrega de un producto, como evidencia de aprendizaje, que será valorado por el docente, así como por los pares del aula. A partir de las valoraciones, el participante realizará ajustes a su trabajo. Esta versión final será entregada al docente para su evaluación.

Otra metodología que se utilizará a lo largo de las actividades en el aula, así como fuera de ella, es el aprendizaje colaborativo entre pares. La misma apunta a la conformación de parejas y/o equipos de trabajo integrados por quienes poseen más experiencia y habilidades TIC con aquellos que no han tenido oportunidades para interactuar con las tecnologías.

Esta metodología implica una intervención activa y atinada del docente para identificar las competencias de partida de cada estudiante de modo a promover la integración de sus estudiantes con experiencias y conocimientos diversos. La técnica de ninguna manera busca que los estudiantes con mayor experiencia sean quienes hagan el trabajo, con una mínima colaboración de los que tienen menos experiencia. Por el contrario, la idea es aprovechar las habilidades de algunos estudiantes para que estos a su vez, ayuden a llevar adelante los proyectos de trabajo, donde cada integrante debe comprometerse y llevar a cabo parte del proceso. Esta integración debe ser valorada tanto de manera cualitativa, así como cuantitativamente, de modo que el docente vaya ajustando los aspectos que requieran en el ciclo de la mejora continua.

VI. Evaluación de los aprendizajes

La evaluación proveerá 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 desarrollo del módulo (evaluación final). Cada uno de los momentos mencionados permitirá al docente obtener la información 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 duda, la observación posibilitará al docente tener un panorama de las fortalezas y las necesidades que tienen sus estudiantes. Es importante contar con un instrumento que permita sistematizar esas observaciones.

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

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. Cada una de estas tareas puede ser un proyecto específico de producción de recursos audiovisuales. Es importante que los estudiantes sientan que, ante cada reto, existe un logro, un aprendizaje puntual, y que ello se reconozca.

VII. Bibliografía

- Albalad, J. M., Busto, L., & Muñiz, V. (2018). *Nuevos lenguajes de lo audiovisual*. Barcelona, España: Editorial GEDISA.
- Bestard, M. (2011). *Realización audiovisual*. Barcelona, España: Editorial UOC.
- Chunga, G. (2015). *Orientaciones para diseñar materiales didáctico multimedia*. Lima, Perú: Gerardo Chunga Chinguel. Chiclayo .
- Fernández, F. (2005). *El libro del guión*. Ediciones Díaz de Santos. Madrid, España: Editorial UOC.
- Guerrero, I. (2017). *Sistemas de producción audiovisual*. Asturias, España: Ediciones Paraninfo, S.A.
- Martínez, J., & Fernández, F. (2010). *Manual del productor audiovisual*. Barcelona, España.: Editorial UOC.
- Solís, D. (2010). *Podcasting fácil para docentes y alumnos*. Méjico, México: Grupo Cultural ARGON.
- Trujillo, F. (2014). *Artefactos digitales: Una escuela digital para la educación de hoy*. Barcelona, España: Grao.

Taller de Inglés IV

Formación Instrumental

I. Identificación

Nombre del módulo:	Taller de Inglés IV
Carreras:	Profesorado en Educación Escolar Básica 1.° Y 2.° Ciclo Profesorado en Lengua y Literatura Profesorado en Matemática Profesorado en Ciencias Sociales Profesorado en Ciencias Naturales Profesorado en Artes
Año:	Tercero
Semestre:	Quinto
Carga horaria:	<u>Presencial</u> 18 horas en el semestre, 1 hora semanal <u>Trabajo independiente (mínimo)</u> 40 horas semestrales – 2,5 horas semanales. <u>Total</u> 58 horas.
Área de formación:	Instrumental
Créditos:	4 (cuatro)
Prerrequisito:	Aprobado el Taller de Inglés III
Perfil del tutor que tendrá a su cargo el módulo:	Licenciado o Magíster en Lengua Inglesa, Profesor de Inglés con Licenciatura en Lingüística Aplicada o Licenciatura en Ciencias de la Educación o Letras o similar.

II. Fundamentación

El Taller de Inglés IV es una materia en que las exigencias lingüísticas y comunicativas son preparadas para el nivel intermedio de los estudiantes. En este taller se pretende que el estudiante tenga mayor fluidez y seguridad en la comprensión oral y lectora, así como en la intervención verbal y en la expresión oral y escrita.

Las destrezas lingüísticas no se desarrollan al azar. Las mismas son forjadas a través de actividades situacionales en las que se van utilizando estructuras gramaticales más complejas.

El aprendizaje de la Gramática en este módulo se da aún en forma inductiva, pero eso no descarta de que también se la presente en forma deductiva, tanto en las clases digitales como en las presenciales.

El desafío se va acrecentando para el aprendiz de la lengua inglesa, quien cada vez más se siente estimulado a conversar y a escribir en la lengua meta. Este entusiasmo del estudiante debe ser aprovechado por el profesor para motivarlo a conversar con otros hablantes de la lengua, a mirar películas sin subtítulos, a tener experiencias de inmersión en la que sólo debe hablar, escribir, leer y escuchar textos en inglés. Esto incentivará al aprendiz a seguir creciendo en el conocimiento y manejo de la lengua inglesa.

III. Competencia

Comprender y utilizar expresiones de uso frecuente sobre temas que le son afines, vinculadas a actividades de su interés o su campo laboral, intercambiando ideas a través de expresiones sencillas y vocabulario de uso más habitual sobre esos temas

El estudiante puede comunicarse sobre temas vinculados a su experiencia, puede intercambiar información referida a datos concretos (información sencilla), describir en términos sencillos aspectos de su pasado y de su entorno; puede comprender una diversidad importante de textos, con contenido conocido o vinculado a su experiencia o a sus intereses; puede relacionarse de forma a través de mensajes sencillos, comprender una variedad importante de mensajes de su interlocutor siempre que hable con claridad y esté dispuesto a cooperar.

IV. Contenidos

Habilidades Específicas a ser desarrolladas

Comprensión Oral:

- Comprender frases y el vocabulario más habitual sobre temas de interés personal (información personal y familiar muy básica, compras, lugar de residencia, empleo).
- Captar la idea principal de avisos y mensajes breves, claros y sencillos.

Comprensión Lectora:

- Leer textos muy breves y sencillos y encontrar información específica y predecible en escritos sencillos y cotidianos como anuncios publicitarios, prospectos, menús, horarios y cartas personales breves y sencillas.

Interacción Oral:

- Comunicarse en tareas sencillas y habituales que requieren un intercambio simple y directo de información sobre actividades y asuntos cotidianos.
- Realizar intercambios sociales muy breves, aunque, por lo general, no puedo comprender lo suficiente como para mantener la conversación por mí mismo.

Expresión Oral:

- Utilizar una serie de expresiones y frases para describir con términos sencillos a la familia y otras personas, las condiciones de vida, el origen educativo y el trabajo actual o el último.

Expresión Escrita:

- Escribir notas y mensajes breves y sencillos relativos a las necesidades inmediatas.
- Escribir cartas personales muy sencillas, por ejemplo, agradeciendo algo a alguien.

Lecciones correspondientes en la plataforma *Learning English* de *Voice of America*

Nivel intermedio (continuación)

- Lesson 11: The big show
- Lesson 12: Run! Bees!
- Lesson 13: Save the bees
- Lesson 14: Made for each other.
- Lesson 15: Before and after.
- Lesson 16: Find your joy.
- Lesson 17: Your baby (Part 1)
- Lesson 18: Flour baby (Part 2)

- Lesson 19: Movie night.
- Lesson 20: The test drive.
- Lesson 21: Trash to treasure (Part 1)
- Lesson 22: Trash to treasure (Part 2)
- Lesson 23: Rock star.
- Lesson 24: I feel super!
- Lesson 25: Only human.
- Lesson 26: Look – alike.
- Lesson 27: Fish out of water.
- Lesson 28: For the birds.
- Lesson 29: Where there's smoke.
- Lesson 30: Dream a little dream.

V. Orientaciones metodológicas

El programa personalizado *Learning English de Voice of America* trae 52 lecciones para los principiantes. Las mismas son presentadas a través de videos que demuestran una acción comunicativa considerando diferentes unidades temáticas, distintas situaciones en las que se ejercitan las cuatro destrezas lingüísticas fundamentales, las funciones del lenguaje (referencial, conativa, estética, expresiva, metalingüística, heurística etc.) y la interacción entre el dispositivo y el estudiante.

Estas lecciones son divididas en tres semestres. Al tercer y cuarto semestres se le agregan las lecciones correspondientes a los intermedios.

El Taller de Inglés IV contempla el desarrollo de 20 lecciones, las cuales deberán ser trabajadas en forma individual por el estudiante. En las sesiones áulicas, el profesor de lengua inglesa implementará actividades comunicativas que refuercen y enriquezcan las lecciones personalizadas. Estas actividades pueden ser role play, pair work, dramatizaciones, simulacros, discusiones, missing information etc. El profesor tiene total libertad para introducir las actividades que él considere apropiadas para apoyar la adquisición de la lengua.

Además, el profesor puede utilizar otros recursos didácticos que ayuden a desarrollar las habilidades lingüísticas en los estudiantes. Ejemplos: realias, flashcards, láminas, canciones, otros videos etc.

El objetivo principal de las sesiones presenciales es que el docente aplique el Enfoque Comunicativo con los participantes, a fin de que los mismos no sólo conozcan la lengua, sino que interactúen entre sí y se comuniquen en la lengua en cuestión. El dinamismo del docente le dará el empuje necesario para que las clases sean realmente cooperativas y comunicativas.

VI. Evaluación de los aprendizajes

El programa *Learning English de Voice of America* trae una evaluación que mide el progreso del aprendiz cada cinco lecciones. Este instrumento le ayuda al estudiante a autoevaluarse y a analizar su propio avance en el aprendizaje individual de la lengua.

Esta evaluación no impide que el profesor de las clases presenciales pueda medir el alcance del aprendizaje de los estudiantes. Él puede aplicar evaluaciones orales y escritas, tantas como sean necesarias. Dichas evaluaciones medirán la comprensión oral y lectora, la expresión oral y escrita, la interacción verbal y la gramática que va desarrollándose en forma inductiva y deductiva.

Así también, el profesor puede realizar evaluaciones cualitativas que permiten mostrar el nivel de avance del estudiante en el aprendizaje de la lengua. Puede que un estudiante tenga más o menos nivel de lo requerido. La idea es potenciar al máximo la capacidad de aprendizaje que tenga el aprendiz y promoverlo de acuerdo a su performance.

Para ello, es necesario considerar los criterios preestablecidos por expertos en la Pedagogía Lingüística. De acuerdo al Marco Referencial del Consejo de Europa, los siguientes cuadros pueden ayudar al profesor a medir el nivel de progreso cualitativo de las destrezas lingüísticas de sus estudiantes:

Nivel A2 – Aspectos cualitativos de la Expresión Oral. (Taller de Inglés III y IV)				
Range	Accuracy	Fluency	Interaction	Coherence
Uses basic sentence patterns with memorized phrases, groups of a few words and formulae in order to communicate limited information in simple everyday situations.	Uses some simple structures correctly, but still systematically makes basic mistakes.	Can make him/herself understood in very short utterances, even though pauses, false starts and reformulation are very evident. Can answer questions and respond to simple statements.	Can indicate when he/she is following but is rarely able to understand enough to keep conversation going of his/her own accord.	Can link groups of words with simple connectors like "and", "but" and "because".

- **Habilidades de comprensión oral**

A2 (Taller de Inglés III y IV)	Can understand enough to be able to meet needs of a concrete type provided speech is clearly and slowly articulated. Can understand phrases and expressions related to areas of most immediate priority (e.g. very basic personal and family information, shopping, local geography, employment) provided speech is clearly and slowly articulated.

- **Habilidades de comprensión lectora**

A2 (Taller de Inglés III y IV)	Can understand short, simple texts on familiar matters of a concrete type which consist of high frequency everyday or job-related language Can understand short, simple texts containing the highest frequency vocabulary, including a proportion of shared international vocabulary items.

- **Habilidades de interacción oral**

A2 (Taller de Inglés III y IV)	Can interact with reasonable ease in structured situations and short conversations, provided the other person helps if necessary. Can manage simple, routine exchanges without undue effort; can ask and answer questions and exchange ideas and information on familiar topics in predictable everyday situations. Can communicate in simple and routine tasks requiring a simple and direct exchange of information on familiar and routine matters to do with work and free time. Can handle very short social exchanges but is rarely able to understand enough to keep conversation going of his/her own accord.

- **Habilidades de expresión escrita**

A2 (Taller de Inglés III y IV)	Can write a series of simple phrases and sentences linked with simple connectors like “and”, “but” and “because”.

VII. Bibliografía

- Archanco, P. et al (2005) *Enseñar Lengua y Literatura*. Buenos Aires: Editorial Lugar.
- Armendáriz, A. y Ruiz, C. (2005) *El aprendizaje de lenguas extranjeras y las tecnologías de la información*. Buenos Aires. Editorial Lugar.
- Avendaño, F. y Perrone, A. (2011) *La didáctica del texto*. Rosario: Homo Sapiens.
- Brown, H.D. (2000) *Principles of language learning and teaching*. New Jersey: Prentice Hall Regents.
- Brumfit, C. J. & Johnson, K. (1994) *The Communicative Approach to Language Teaching*. Oxford: OUP
- Cassany, D. et al. (2001). *Enseñar Lengua*. Barcelona. Editorial Grao.
- González, L. (2001) *Teoría lingüística y enseñanza de la lengua*. Madrid: Cátedra.
- Huertas, J.A., y Montero, I. (2001) *La interacción en el aula*. Buenos Aires: AIQUE.
- Joyce, B. & Weil, M. (1996) *Models of Teaching*. Mass: Allyn and Bacon.
- Lier von, L. (1999) *Interaction in the Language Curriculum*. London: Longman.
- Littlewood, W. (1996) *La enseñanza comunicativa de idiomas. Introducción al enfoque comunicativo*. Madrid: Cambridge University Press.
- Martínez, E. (1999) *Bases para el estudio del lenguaje*. Madrid: Octaedro.
- Mikulecky, B. (1990) *A Short Course in Teaching reading Skills*. New York: Addison - Wesley Publishing Company.
- Nunan, D. (1995) *Language Teaching Methodology*. New York: Phoenix.
- Nunan, D. (1996) *El diseño de tareas para la clase comunicativa*. Madrid: Cambridge University Press.

Richards, J. C. (1998) *Enfoques y Métodos en la enseñanza de idiomas*. Madrid: Cambridge University Press.

_____ (1998) *Estrategias de reflexión sobre la enseñanza de idiomas*. Madrid: Cambridge University Press.

Ruiz Bikandi, U et al. (2000) *Didáctica de la segunda lengua en educación infantil y primaria*. Madrid: Editorial Síntesis.

Stern, H.H. (2000) *Fundamental concepts of language teaching*. Oxford: Oxford University Press.

Widdowson, H.G. (2002) *Teaching language as communication*. Oxford: Oxford University Press.

Cursos on line de inglés: *Voice of America*, Duolingo, Rossetta Stones, etc.

<https://learningenglish.voanews.com/>

<https://learnenglishkids.britishcouncil.org/>

<https://www.gamestolearnenglish.com/>

<https://www.bbc.co.uk/bitesize/learn>

<https://www.teachyourmonstertoread.com/>

https://dtml.org/esl/?gclid=EAlaIQobChMI-SK4Kzj5wIVj4SRCh3eAwU_EAAYBCAAEgJtvPD_BwE

<https://www.english.com/blog/teaching-english-to-beginners/>

https://learnamericanenglishonline.com/?gclid=Cj0KCQiAnL7yBRD3ARIsAJp_oLait2V2wzRc7s6Xrom0fWl8b0qDbb73Uyxz_TvqyyQqljH7kUIbtd4aArAwEALw_wcB

https://tme.org.uk/online-lessons/?gclid=EAlaIQobChMIhg-Vt63j5wIVUwmRCh1zdA8SEAAyAAEgJ-MPD_BwE

VIII. Anexos

Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas - Tabla de autoevaluación

© Unión Europea y Consejo de Europa, 2004-2014 | <http://europass.cedefop.europa.eu>

		A1 Usuario básico	A2 Usuario básico	B1 Usuario independiente
COMPENDER	Comprensión auditiva	Reconozco palabras y expresiones muy básicas que se usan habitualmente, relativas a mí mismo, a mi familia y a mi entorno inmediato cuando se habla despacio y con claridad.	Comprendo frases y el vocabulario más habitual sobre temas de interés personal (información personal y familiar muy básica, compras, lugar de residencia, empleo).	Comprendo las ideas principales cuando el discurso es claro y normal y se tratan asuntos cotidianos que tienen lugar en el trabajo, en la escuela, durante el tiempo de ocio, etc. Comprendo la idea principal de muchos programas de radio o televisión que tratan temas actuales o asuntos de interés personal o profesional, cuando la articulación es relativamente lenta y clara.
	Comprensión de lectura	Comprendo palabras y nombres conocidos y frases muy sencillas, por ejemplo las que hay en letreros, carteles y catálogos.	Soy capaz de leer textos muy breves y sencillos. Sé encontrar información específica y predecible en escritos sencillos y cotidianos como anuncios publicitarios, prospectos, menús y horarios y comprendo cartas personales breves y sencillas.	Comprendo textos redactados en una lengua de uso habitual y cotidiano o relacionado con el trabajo. Comprendo la descripción de acontecimientos, sentimientos y deseos en cartas personales.
HABLAR	Interacción oral	Puedo participar en una conversación de forma sencilla siempre que la otra persona esté dispuesta a repetir lo que ha dicho o a decirlo con otras palabras y a una velocidad más lenta y me ayude a formular lo que intento decir. Planteo y contesto preguntas sencillas sobre temas de necesidad inmediata o asuntos muy habituales.	Puedo comunicarme en tareas sencillas y habituales que requieren un intercambio simple y directo de información sobre actividades y asuntos cotidianos. Soy capaz de realizar intercambios sociales muy breves, aunque, por lo general, no puedo comprender lo suficiente como para mantener la conversación por mí mismo.	Sé desenvolverse en casi todas las situaciones que se me presentan cuando viajo donde se habla esa lengua. Puedo participar espontáneamente en una conversación que trate temas cotidianos de interés personal o que sean pertinentes para la vida diaria (por ejemplo, familia, aficiones, trabajo, viajes y acontecimientos actuales).
	Expresión oral	Utilizo expresiones y frases sencillas para describir el lugar donde vivo y las personas que conozco.	Utilizo una serie de expresiones y frases para describir con términos sencillos a mi familia y otras personas, mis condiciones de	Sé enlazar frases de forma sencilla con el fin de describir experiencias y hechos, mis sueños, esperanzas y ambiciones.

			vida, mi origen educativo y mi trabajo actual o el último que tuve.	
ESCRIBIR	Escribir	Soy capaz de escribir postales cortas y sencillas, por ejemplo, para enviar felicitaciones. Sé rellenar formularios con datos personales, por ejemplo mi nombre, mi nacionalidad y mi dirección en el formulario del registro de un hotel.	Soy capaz de escribir notas y mensajes breves y sencillos relativos a mis necesidades inmediatas. Puedo escribir cartas personales muy sencillas, por ejemplo agradeciendo algo a alguien.	Soy capaz de escribir textos sencillos y bien enlazados sobre temas que me son conocidos o de interés personal. Puedo escribir cartas personales que describen experiencias e impresiones.

Marco europeo común de referencia para las lenguas (MECR): © Consejo de Europa

Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas - Tabla de autoevaluación

© Unión Europea y Consejo de Europa, 2004-2014 | <http://europass.cedefop.europa.eu>

		B2 Usuario independiente	C1 Usuario competente	C2 Usuario competente
COMPRENDER	Comprensión auditiva	Comprendo discursos y conferencias extensos e incluso sigo líneas argumentales complejas siempre que el tema sea relativamente conocido. Comprendo casi todas las noticias de la televisión y los programas sobre temas actuales.	Comprendo discursos extensos incluso cuando no están estructurados con claridad y cuando las relaciones están sólo implícitas y no se señalan explícitamente. Comprendo sin mucho esfuerzo los programas de televisión y las películas.	No tengo ninguna dificultad para comprender cualquier tipo de lengua hablada, tanto en conversaciones en vivo como en discursos retransmitidos, aunque se produzcan a una velocidad de hablante nativo, siempre que tenga tiempo para familiarizarme con el acento.
	Comprensión de lectura	Soy capaz de leer artículos e informes relativos a problemas contemporáneos en los que los autores adoptan posturas o puntos de vista concretos. Comprendo la prosa literaria contemporánea.	Comprendo textos largos y complejos de carácter literario o basados en hechos, apreciando distinciones de estilo.	Soy capaz de leer con facilidad prácticamente todas las formas de lengua escrita, incluyendo textos abstractos estructural o lingüísticamente complejos como, por ejemplo, manuales, artículos especializados y obras literarias.
HABLAR	Interacción oral	Puedo participar en una conversación con cierta fluidez y espontaneidad, lo que posibilita la	Me expreso con fluidez y espontaneidad sin tener que buscar de forma muy evidente las expresiones adecuadas. Utilizo el lenguaje con	Tomo parte sin esfuerzo en cualquier conversación o debate y conozco bien modismos, frases hechas y expresiones coloquiales. Me

ESCRIBIR		comunicación normal con hablantes nativos. Puedo tomar parte activa en debates desarrollados en situaciones cotidianas explicando y defendiendo mis puntos de vista.	flexibilidad y eficacia para fines sociales y profesionales.	expreso con fluidez y transmito matices sutiles de sentido con precisión. Si tengo un problema, sorteo la dificultad con tanta discreción que los demás apenas se dan cuenta.
	Expresión oral	Presento descripciones claras y detalladas de una amplia serie de temas relacionados con mi especialidad.	Presento descripciones claras y detalladas sobre temas complejos que incluyen otros temas, desarrollando ideas concretas y terminando con una conclusión apropiada.	Presento descripciones o argumentos de forma clara y fluida y con un estilo que es adecuado al contexto y con una estructura lógica y eficaz que ayuda al oyente a fijarse en las ideas importantes y a recordarlas.
	Escribir	Soy capaz de escribir textos claros y detallados sobre una amplia serie de temas relacionados con mis intereses. Puedo escribir redacciones o informes transmitiendo información o proponiendo motivos que apoyen o refuten un punto de vista concreto. Sé escribir cartas que destacan la importancia que le doy a determinados hechos y experiencias.	Soy capaz de expresarme en textos claros y bien estructurados exponiendo puntos de vista con cierta extensión. Puedo escribir sobre temas complejos en cartas, redacciones o informes resaltando lo que considero que son aspectos importantes. Selecciono el estilo apropiado para los lectores a los que van dirigidos mis escritos.	Soy capaz de escribir textos claros y fluidos en un estilo apropiado. Puedo escribir cartas, informes o artículos complejos que presentan argumentos con una estructura lógica y eficaz que ayuda al oyente a fijarse en las ideas importantes y a recordarlas. Escribo resúmenes y reseñas de obras profesionales o literarias.

Marco europeo común de referencia para las lenguas (MECR): © Consejo de Europa

Diseño del programa

Distribución de las lecciones programadas on line en el tiempo

Semestres	2	3	4	5	6
Asignaturas	Taller de Inglés I	Taller de Inglés II	Taller de Inglés. III	Taller de Inglés. IV	Taller de Inglés V
Niveles	Principiantes (A1) Level 1	Principiantes (A1) Level 1	Principiantes (A1) – Level 1 Intermedios (A2) – Level 2	Intermedios (A2) Level 2	Intermedios (B1)
Lecciones	1 al 20	21- 40	41-52 Y 1 al 10	Lecciones 11-30	-English @ the movies. -English in a minute. -American Stories. -Everyday Grammar TV.

Descripción

El programa de enseñanza personalizada denominado *Learning English de Voice of America* ofrece al aprendiz docente la posibilidad de adquirir la lengua inglesa a través de actividades interesantes, que desarrollan las cuatro destrezas lingüísticas fundamentales: Escuchar, Hablar, Leer y Escribir.

Este material presenta las lecciones a través de videos y actividades interactivas entre el estudiante y el dispositivo digital (computadora, teléfono etc.). Su objetivo es desarrollar las macrohabilidades mencionadas haciendo uso de las funciones del lenguaje.

El espacio áulico de la lengua inglesa, sin embargo, servirá para que el profesor repase, refresque e introduzca otras actividades comunicativas con el fin de lograr una interacción real entre él y el estudiante, y entre alumno y alumno. Esto lo realizará de manera cooperativa, a fin de lograr un aprendizaje significativo en el que se refleje la comunicación humana.

Los cinco semestres del Taller de Inglés pretenden llegar hasta el nivel B1 de proficiencia en la lengua inglesa, según el marco referencial de la enseñanza de lenguas del Consejo de Europa.

Salto de página

Finalmente, el estudiante podrá:

Adquirir la lengua inglesa a través del desarrollo de las habilidades lingüísticas, haciendo uso de las funciones del lenguaje; e interactuando con programas digitales personalizados, así como con el profesor y colegas en un ambiente comunicativo.

comunicativo

The image features a white background with decorative geometric shapes in the corners. The top-left corner has overlapping pink, red, and blue shapes. The bottom-left corner has overlapping teal, green, and orange shapes. The bottom-right corner has overlapping red, yellow, and pink shapes.

Programas de Estudio

Sexto Semestre

Marco Normativo de la Educación

Formación Fundamental

I. Identificación

Nombre del módulo:	Marco Normativo de la Educación
Carrera :	Profesorado en Educación Escolar Básica Profesorado en Lengua y Literatura Profesorado en Matemática Profesorado en Ciencias Sociales Profesorado en Ciencias Naturales Profesorado en Artes
Año:	Tercero
Semestre:	Sexto
Carga horaria:	Presencial 36 horas en el semestre, 2 horas semanales Trabajo independiente (mínimo) 7 horas en el semestre Total 43 horas en el semestre
Área de formación:	Fundamental
Créditos:	3 (tres)
Prerrequisito:	Ninguno
Porcentaje relacionado a la práctica en espacios de aprendizaje:	Ninguno
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 mencionado anteriormente se hace necesario que el estudiante de Formación Docente adquiera conocimientos y habilidades no solo aquello relacionado a cuestiones pedagógicas, sino también conocimientos respecto a las normativas legales vigentes relacionadas a la educación y sobre todo su aplicación.

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

Las disposiciones legales que se analizarán en esta disciplina son: la Constitución Nacional, Ley N°1680/01 Código de la Niñez y la Adolescencia, la Ley N°1264/98 General de Educación, Ley N°1725/01 Estatuto del Educador, Ley N°1626/2000 de la Función Pública, Ley N° 5749/17 Que establece la carta orgánica del Ministerio de Educación y Ciencias, Ley N° 4251/10 De Lenguas, Ley N° 5136/13 De Educación Inclusiva, Ley N°3231/07 Que crea la Dirección General de Educación Escolar Indígena, Ley N° 28/ 1992 De la obligatoriedad de la enseñanza de los idiomas nacionales: español y guaraní en el currículum educativo”, Ley N°5080/2013 Que implementa el idioma inglés en la malla curricular de la educación pública desde el preescolar hasta el tercero de la media, Ley N°4995/2013 De la Educación Superior, Ley N°2072/2013 Que crea el Instituto Nacional de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior, Ley N°4853/ 2013 Que regula la conformación, organización y funcionamiento de la Asociación de Cooperación Escolar (ACE), en las instituciones educativas del país, Protocolo de intervención y los Métodos de Resolución de Conflictos.

Cabe mencionar que, en Paraguay, al igual que otros países constituye una necesidad lo relacionado a la comprensión y la aplicación de dichas normas legales en instituciones educativas, que no solo involucra 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. La mediación escolar se desarrolla entre estudiantes, o entre docentes, a fin de disminuir o erradicar la agresividad y la violencia en instituciones educativas.

III. Competencia

- Comprender y aplicar 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 N° 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 Nº 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 Nº 11.686/17 POR LA CUAL SE APRUEBA EL MANUAL DE PROCEDIMIENTO ESPECÍFICO PARA CONCURSO DE CARGOS DOCENTES, NIVEL 1 DE ESTE MINISTERIO.
- Resolución Nº 17.716/17 por la cual se aprueba los perfiles para cargos de los distintos niveles y modalidades educativas, dependiente del MEC.
- Resolución Nº 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 Nº 28/ 1992 “DE LA OBLIGATORIEDAD DE LA ENSEÑANZA DE LOS IDIOMAS NACIONALES: ESPAÑOL Y GUARANÍ EN EL CURRÍCULUM EDUCATIVO”. Art. 1º, 2º
- Ley Nº 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 Nº 5031/2013 “QUE IMPLEMENTA EL IDIOMA INGLÉS 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 Nº 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 N°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 N°1626/ 2000 DE LA FUNCIÓN PÚBLICA.
- Código Laboral
- Ley N°4853/13 “QUE REGULA LA CONFORMACIÓN, ORGANIZACIÓN Y FUNCIONAMIENTO DE LA ASOCIACIÓN DE COOPERACIÓN ESCOLAR (ACE) EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL PAÍS”
- Ley N°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 de la 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 N°1725/01 Estatuto del Educador y su Decreto Reglamentario 480/ 2001.

V. Orientaciones metodológicas

La clase de Marco Normativo constituye un espacio que permite 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.

Para el logro de los objetivos del programa de estudio se propone generar 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.

Por ello, es importante que el docente planifique 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, VES y C y INEE.

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, asimismo el uso de la tecnología en el proceso de enseñanza – aprendizaje, el cual constituye un beneficio más para el ámbito de la educación.

La visita guiada educativa se propone a fin de brindar al estudiante una experiencia de aprendizaje dinámica.

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.

A modo de evaluación intermedia y final se propone que realicen dos estudios de casos y defensa de la solución planteada fundamentada en los argumentos y disposiciones legales. Este tipo de trabajos requieren el análisis de la situación y la aplicación de las leyes, artículos o protocolos estudiados.

VII. Bibliografía

- Legislación Paraguaya. (2014) *LEYES USUALES SOBRE CULTURA Y EDUCACIÓN*. Ediciones Diógenes. Asunción Paraguay.
- Legislación Paraguaya. *CONSTITUCIÓN DE LA REPÚBLICA DEL PARAGUAY*. Ediciones Diógenes. Asunción.
- Legislación Paraguaya. *LEY N° 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° 1.264 General de Educación*. Asunción.
- Paraguay. *Ley N° 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° 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_Tomol.pdf

Currículum, Enseñanza y Evaluación II

Formación Fundamental

I. Identificación

Nombre del módulo:	Currículum, Enseñanza y Evaluación II
Carrera	Profesorado de Educación Escolar Básica 1° y 2° Ciclo
Año	Tercero
Semestre	Sexto
Carga horaria	Presencial 36 horas en el semestre, 2 horas semanales Trabajo independiente (mínimo) 7 horas en el semestre Total 43 horas totales
Formación	Fundamental
Créditos (15 horas equivale a 1 crédito).	3 créditos
Horas de práctica en espacios de aprendizaje	4 horas
Prerrequisito	Currículum, Enseñanza y Evaluación I
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, Lic. Psicología).

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 posibilite 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 con los estudiantes de formación docente.

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

- Planificar, orientar y valorar procesos de enseñanza-aprendizaje tendientes al permanente mejoramiento del aprendizaje de sus estudiantes según el currículum nacional.
- Aplicar conocimientos y habilidades en la enseñanza activa e innovadora, integrando la teoría con la práctica.
- Evaluar y monitorear en forma permanente el proceso de aprendizaje de sus alumnos, a través de instrumentos de evaluación del aprendizaje.
- Planificar, implementar y evaluar procesos de mejora a partir de los resultados de las evaluaciones realizadas con miras a favorecer el aprendizaje de sus estudiantes.
- Planificar, promover, implementar y evaluar proyectos educativos en la institución, y fuera de ella, fomentando la conciencia ambiental y la adopción de valores.

IV. Contenidos

CURRÍCULUM

- Características de un currículum orientado al desarrollo de competencias. Sustento teórico de un currículum basado en competencias.
- Reconoce los 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.

ENSEÑANZA (Didáctica)

- Planes según el grado de especificaciones:
 - Plan sintético
 - Plan detallado
- Planes según el modelo de planificación:
 - Plan de unidad didáctica
 - Planificación por proyectos
 - Plan modelo T
- 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

EVALUACIÓN

- 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, mencionados en el documento (los mismos son descriptos en el Currículum del Curso Probatorio de Ingreso (CPI).

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 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 Curriculum*. 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, S. (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.

Enseñanza de las Ciencias Naturales II

Formación Específica

I. Identificación

Nombre del módulo:	Enseñanza de las Ciencias Naturales II
Carrera:	Profesorado de Educación Escolar Básica 1° y 2° ciclo
Área de formación:	Específica
Año:	Tercero
Semestre:	Sexto
Carga horaria:	<u>Presencial</u> 54 horas en el semestre, 3 horas semanales <u>Trabajo independiente (mínimo)</u> 10 horas en el semestre <u>Total</u> 64 horas totales
Créditos:	4
Prerrequisito:	Enseñanza de las Ciencias Naturales I
Horas de práctica en espacios de aprendizaje:	5 horas
Perfil del tutor que tendrá a su cargo el módulo:	Lic. en Ciencias de la Educación con Formación de Ciencias de la Naturaleza o Biología Profesor de Ciencias Naturales o Ciencias Básicas con Licenciatura de Ciencias de la Educación o similar, Ingeniería Ambiental u otro similar.

II. Fundamentación

A través de la Enseñanza de las Ciencias Naturales, se busca que los futuros educadores adquieran la competencia necesaria para propiciar la formación de personas atenta a la situación del planeta y preparada para la necesaria toma de decisiones, con acciones que permitan avanzar hacia un futuro sostenible. Principalmente que se convierta en profesional que responda a los desafíos de la realidad educativa contextualizada, sea capaz de analizar su contexto de actuación y reflexione sobre su práctica para mejorarla y transformarla.

La enseñanza y el aprendizaje de las Ciencias Naturales debe ser un medio para el desarrollo y maduración del pensamiento de los estudiantes, además, debe ser, un proceso de construcción social, que busque la adquisición de competencias conceptuales, procedimentales y axiológicas, para ello es necesario promover discusiones concretas y la relación entre estos elementos.

En este módulo se propone ver a la investigación como uno de los pilares, ya que la producción de conocimiento impregna y atraviesa todas las actividades educativas. Esto cobra vital importancia cuando los educando parten de un conocimiento profundo del contexto, lo que genera en ellos modos de actuación diferentes para con el entorno y para lograr, es esencial propiciar la curiosidad, el rigor metódico, la audacia creadora, el entusiasmo, el espíritu crítico y reflexivo, la capacidad de observación, la búsqueda permanente de la información y de respuestas a las interrogantes, atributos estos, que se lograrán mediante una apropiada y cuidadosa planificación didáctica.

Se busca principalmente que el alumno docente sea capaz de transferir lo aprendido de manera integrada en otros contextos, especialmente en el contexto cotidiano. Ello supone una combinación de habilidades, conocimientos, actitudes y valores éticos que se movilizan conjuntamente para lograr que la acción sea eficaz.

El módulo Enseñanza de las Ciencias de la Naturaleza II está orientado para que los estudiantes, aprendan y desarrollen propuestas pedagógicas para la diversidad, además de las prácticas, proyectos didácticos y evaluativos de la especialidad en entornos presenciales y virtuales.

III. Competencias

- Utilizar los procesos científicos básicos e integrados en la comprensión de los fenómenos científicos y en la solución de situaciones problemáticas del entorno.
- Aplicar teorías y técnicas didácticas adecuadas en los procesos de desarrollo de las capacidades científicas de los estudiantes, en la elaboración de materiales y creación de estrategias para el desarrollo y dinamización de las clases de las Ciencias de la Naturaleza.
- Elaborar secuencias didácticas basadas en criterios técnicos apropiados para el inicio, desarrollo y cierre de un proceso didáctico en el área de Ciencias de la Naturaleza.
- Aplicar estrategias creativas e innovadoras en la ejecución de su plan didáctico con miras al aprendizaje comprensivo y aplicativo de las Ciencias de la Naturaleza.
- Evaluar su propia práctica en el marco de la mejora permanente, de modo a favorecer aprendizaje significativo de sus estudiantes.

IV. Contenidos

▪ Estrategias didácticas de las Ciencias de la Naturaleza

Elaboración de procedimientos que permitan la realización de experiencias de laboratorio a partir de materiales reciclables; Exposición y discusión sobre trabajos áulicos o de campo que permitan la integración de la teoría con la práctica y un mejor anclaje de los conocimientos previos de los estudiantes con los nuevos saberes. Lectura científica especializada que permita potenciar los procesos del pensamiento. La construcción de conceptos, lecturas, apuntes, resúmenes, esquemas, diagramas, mapas y redes conceptuales, la investigación bibliográfica, tablas, gráficos e ilustraciones.

▪ La didáctica de las Ciencias de la Naturaleza en entornos virtuales de aprendizajes

El proceso de enseñanza-aprendizaje on-line en Ciencias de la Naturaleza, herramientas síncronas y asíncronas, Aspectos diferenciales de la formación en entornos virtuales y presenciales de las Ciencias de la Naturaleza, La planificación y organización del trabajo docente en la virtualidad, metodología didáctica y funcional en la creación de un curso virtual, la virtualización de materiales educativos de Ciencias de la Naturaleza.

- **Descubrimiento y redescubrimiento**

Experiencias de laboratorio, trabajos prácticos, ejercicios de resolución de problemas, estudio de casos; El laboratorio de ciencias; Organización de las clases prácticas; Construcción de modelos; Guías e informes de laboratorio y de campo. Los proyectos científicos; Proyectos socio comunitarios y ambientales; Proyectos de aula y de área; Las campañas de concienciación.

- **Los recursos didácticos en Ciencias de la Naturaleza:**

El laboratorio de ciencias: materiales, instrumentos, equipos, sustancias y reactivos. Acuarios, terrarios, maquetas o modelos, láminas, cajas entomológicas, petrológicas y mineralógicas, herbarios; Planeamiento didáctico; Planes de clase; Propuesta de actividades; Elaboración de indicadores de evaluación y de desarrollo de capacidades en Ciencias de la Naturaleza.

- **Evaluación aplicable en la enseñanza de Ciencias de la Naturaleza**

Prueba objetiva, tipo cuestionario y de ensayo, mapas conceptuales, portafolios, la V de Gowin, entre otros. Evaluación diagnóstica, formativa y sumativa; diferencias de los tipos de evaluación en cuanto a función, momento. Clasificación de la evaluación según sus agentes. Para qué sirve la evaluación. Qué evaluar en ciencias de la Naturaleza. Evaluación de procedimientos, habilidades, destrezas y aptitudes. Evaluación de actitudes. Evaluación cualitativa y cuantitativa.

V. Orientaciones metodológicas

La práctica profesional no debe limitarse a la mera actividad de aula, sino que, debe pasar por la experiencia de ser parte de una comunidad educativa desde el rol docente. Trabajar colaborativamente con otros docentes en formación, así como con docentes y otros actores de la propia institución de práctica.

Se recomienda fomentar el aprendizaje permanente, desarrollar las capacidades necesarias y promover valores que sustenten la práctica de una ciudadanía democrática.

Se propone la observación de clases e involucramiento con la práctica del ser docente desde el primer semestre, para recoger informaciones acerca de las estrategias, métodos, técnicas, fortalezas o debilidades detectadas y a partir de la misma realizar reflexiones críticas entre pares y el docente tutor, con posterior presentación de informes y propuesta de mejora.

En todas las etapas de formación del futuro docente, la investigación debe ser un eje que atraviesa, dinamiza y articula toda la formación profesional, como espacio de producción del conocimiento; también el desarrollo de monografías con presentación de los resultados de las mismas, así como, elaboración de resúmenes, esquemas, mapas conceptuales, talleres de producción de textos, entre otros.

Este módulo debe ser eminentemente de prácticas y aplicación de conceptos y fundamentos, en entornos presenciales y virtuales, por lo tanto, la permanente producción de análisis, discusión y proyectos de aplicación de forma individual y grupal debe ser el denominador común en estos módulos.

Algunos trabajos elaborados por los estudiantes docentes pueden ser, planes de clase en los que se visualicen la aplicación de las estrategias didácticas, instrumentos de evaluación, guías de laboratorio, informes científicos, entre otros.

Los alumnos docentes deben iniciar las prácticas, presentándose en talleres u otras actividades de ejecución, como de práctica pedagógica simulada en clase, exposición y presentación de los trabajos realizados, en paneles o en forma oral. Estas actividades deben estar muy ligadas a los procesos evaluativos aplicados a los estudiantes. Las prácticas deben ser realizadas en entornos presenciales y virtuales.

VI. Evaluación de los aprendizajes

La evaluación debe hacerse como parte esencial de la enseñanza-aprendizaje, a fin de orientar al docente a centrar su atención en comprender el qué y cómo, están aprendiendo los estudiantes aplicando una variedad de estrategias, de forma a evidenciar la aplicación creativa, flexible y responsable de conocimientos, habilidades y actitudes. Esto lleva a la necesidad de elaborar indicadores de logro, claros, precisos, pertinentes y congruentes con las capacidades y contenidos a evaluar y una variedad de procedimientos e instrumentos de evaluación que deben estar en concordancia con los indicadores de logros.

Para la obtención de calificaciones de los estudiantes en formación, se deberá tener en cuenta la evaluación criterial, según lo previsto en el diseño curricular del profesorado de Educación Escolar Básica para el 1° y 2° ciclo. En la misma 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.

VII. Bibliografía

- Cantó-Doménech, J., de Pro-Bueno, A., & Solbes, J. (2017). *¿Qué resultados de aprendizaje alcanzan los futuros maestros de Infantil cuando planifican unidades didácticas de ciencias?* *Revista Eureka sobre Enseñanza y Divulgación de las Ciencias*, 666-688.
- Cañellas, A. M., & Galdeano, G. M. M. (2018). *Enseñar ciencias en contextos naturales. Una experiencia en una escuela primaria pública.* *Revista de educación en biología*, 21(1), 49-61.
- Cunill López, M. E., García Capote, J., & Oramas González, R. (2016). *Aspectos éticos de la evaluación del aprendizaje en las Ciencias Médicas.* *Revista Habanera de Ciencias Médicas*, 15(6), 1005-1016.
- de León, P. C., Carmona, A. G., & Alcalá, M. C. G. (2016). *Didáctica de las Ciencias Experimentales en Educación Primaria//Colección: Didáctica y Desarrollo.* Ediciones Paraninfo, SA.
- Díaz-Barriga, Ángel. (2014) *Construcción de programas de estudio en la perspectiva del enfoque de desarrollo de competencias.* Perfiles Educativos (IISUE) ciudad de México.
- Doménech, J. C., de Pro Bueno, A., & Solbes, J. (2016). *¿Qué ciencias se enseñan y cómo se hace en las aulas de educación infantil? La visión de los maestros en formación inicial.* *Enseñanza de las ciencias: revista de investigación y experiencias didácticas*, 34(3), 25-50

- Dussel, Inés. (2012) *La formación docente y la cultura digital: métodos y saberes en una nueva época*, en Birgin, Alejandra. (Comp.) *Más allá de la capacitación. Debates acerca de la formación de los docentes en ejercicio*. Paidós. Buenos Aires.
- Flórez-Yepes, G. Y. (2015). *La educación ambiental y el desarrollo sostenible en el contexto colombiano*. Revista Electrónica Educare, 19(3), 1-12. doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.19-3.5>
- Freire, Paulo. (2010) *Pedagogía de la autonomía*. Buenos Aires. Siglo XXI editores.
- Galagovsky, Lydia R. (2013) *Didáctica de las Ciencias Naturales, el caso de los modelos científicos*. Editorial Lugar. Argentina. ISBN 9789508923660
- González, S. G., & Martín, J. M. P. (2016). Enseñanza de las ciencias naturales en educación primaria a través de cuentos y preguntas mediadoras. *Revista Internacional de Investigación e Innovación en Didáctica de las Humanidades y las Ciencias*, (3), 101-122.
- Gutiérrez Bastida, J. M. (2013). *De rerum natura. Hitos para otra historia de la educación ambiental*. Sevilla: Bubok.
- Insaurrealde, M.; Galperin, D. y Kauderer, D. (2011) *Ciencias Naturales. Líneas de acción didáctica y perspectivas epistemológicas*. Editorial Noveduc. Argentina.
- Insaurrealde, Mónica. (2016) *Enseñar en las universidades y en los institutos de formación docente*. Editorial Noveduc. Argentina.
- Liguori, L. y Noste, M. (2012) *Didáctica de las Ciencias Naturales*. Editorial Homosapiens. Argentina.
- Marrero, J.J y Fernández, J. (2012). *Recursos para las Didácticas Específicas. Uso educativo de las Tecnologías de la Información y la Comunicación*. Edita Editorial Académica Española. ISBN: 978-3-8484-5875-2.
- Martínez, L. M. (2018). Enseñando a enseñar ciencias (1915-1936). Prácticas y materiales en la obra del profesor Modesto Bargalló. In *La Práctica Educativa. Historia, Memoria y Patrimonio* (pp. 171-182). FahrenHouse Ediciones.
- Maturano, C. I., Soliveres, M. A., Perinez, C., & Fernández, I. Á. (2016). Enseñar ciencias naturales es también ocuparse de la lectura y del uso de nuevas tecnologías. *Ciencia, docencia y tecnología*, 27(53), 103-117.
- Quintana, J.A. y Elola J.C. (2008) *las competencias Básicas en el área de Ciencias*. *Consejería de Educación* de Cantabria.
- Sánchez, J. C y Acosta, C. (2019) *Las Huellas del desarrollo*. Editorial Santo Tomas. Colombia.
- Suárez-Ramos, J. C. (2017). Importancia del uso de recursos didácticos en el proceso de enseñanza y aprendizaje de las ciencias biológicas para la estimulación visual del estudiantado. *Revista Electrónica Educare*, 1-18.
- Tarrés, M. C., Montenegro, S. M., Gayol, M. D. C., & D'Ottavio, A. E. (2016). Educación en valores: un enfoque desde la investigación científica. Fondo Editorial Biogénesis, 83-88.

- Veglia, Silvia. (2017) Ciencias naturales y aprendizaje significativo, Claves para la reflexión didáctica y la planificación. Editorial Novedades Educativas. España.
- Vidal, V. (2010). Eje Estratégico Desarrollo Forestal Sostenible y Servicios Ambientales. Marco Estratégico Agrario 2009/2018 – Fase II MAG/SIGEST. Asunción. Paraguay.

Bibliografía complementaria

- Gill Pérez, D. et al. (2005) *¿Cómo promover el interés por la Cultura científica?* UNESCO. Santiago. Chile.
- Losada, A. y Morel, H. (2003) *Competencias Básicas Aplicadas al Aula*. Ediciones SEM. Bogotá D.C.
- Organización de Estados Americanos (OEA). (1974) *Aportes a la Enseñanza de la Biología*. OEA. Washington D.C.
- Organización de Estados Americanos (OEA). (1974) *Principios Básicos para la Enseñanza de la Biología*. OEA. Washington D.C.
- Staricco de Accomo, M. N. (1996) *Los proyectos en el Aula*. Edit. Magisterio del Río de la Plata. Buenos Aires.
- UNESCO, *Conferencia Mundial sobre Educación para el Desarrollo Sostenible*. (31 de marzo a 2 de abril de 2009). Conferencia Mundial sobre Educación para el Desarrollo Sostenible. Declaración de Bonn. Bonn, Alemania: Autor. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001887/188799e.pdf>
- Urrego, AJ (mayo-agosto, 2009). *La investigación acción participativa en el contexto socioeducativo: Estrategia metodológica en la producción del conocimiento para la acción social*. Revista Educare, 13 (2), 154-166. Recuperado de <http://revistas.upel.edu.ve/index.php/educare/article/view/236/146>

Taller de Trabajo y Tecnología

Formación Específica

I. Identificación

Nombre del módulo	Taller de Trabajo y Tecnología
Carrera	Profesorado de Educación Escolar Básica 1° y 2° ciclo
Año:	Tercero
Semestre	Sexto
Carga horaria	<u>Presencial</u> 54 horas en el semestre, 3 horas semanales <u>Trabajo independiente (mínimo)</u> 10 horas en el semestre <u>Total</u> 64 horas totales
Área de formación	Específica
Créditos	4
Prerrequisito	Enseñanza de las Ciencias Naturales I
Horas de práctica en espacios de aprendizaje	5 horas
Perfil del tutor que tendrá a su cargo el módulo	Formación académica básica requerida para ejercer la docencia en Educación Superior; además de la formación específica en la asignatura a ser desarrollada; en este caso deberá contar con el título de formación docente Inicial, en la especialidad requerida, que podrá ser el de Profesor de Educación Escolar Básica área: Trabajo y Tecnología; Profesor de Educación para el Hogar. Profesor de Artes Industriales. Profesor de Informática. Profesor de Artes Industriales. Profesor de Educación para el Hogar. Docente de Educación Escolar Básica - 3o Ciclo. Título de Formación Docente. Título de Grado en Ciencias de la Educación con énfasis en Trabajo y Tecnología. Título de Grado en Informática con Habilitación Pedagógica o en su defecto el título de grado en el área del perfil mencionado, o el título de grado en el área de concurso con la didáctica universitaria superior o habilitación pedagógica, con experiencia de 3 (tres) años de enseñanza en Institutos de Formación Docente Inicial, y de 5 (cinco) años de ejercicio como docente en cualquiera de los niveles y modalidades del sistema educativo.

II. Fundamentación

El potencial teórico y experiencial del desarrollo de esta asignatura, permitirá al estudiante ampliar su visión sobre las implicancias de los avances tecnológicos y su vínculo con el desarrollo social cotidiano para mejorar las condiciones de vida y trabajo de los seres humanos, así también establecerá espacios de reflexión, sobre las consecuencias del uso incorrecto de ciertas tecnologías y los avances en distintas áreas del saber tecnológico y científico; así como el análisis de su impacto en el cambio climático y el medio ambiente. Además, es importante destacar que el estudiante de formación docente, como educador requiere diversificar su conocimiento, experiencia y pensamiento tecnológico, pues ello influirá directamente en el enfoque didáctico propuesto para que los niños siempre se encuentren a la vanguardia de los saberes requeridos.

En este sentido es vital fortalecer la construcción integral del perfil profesional docente, permitiéndole descubrir y estimar la importancia de la disciplina de trabajo y tecnología en la aplicación de tendencias tecnológicas, así como métodos y procesos tecnológicamente viables, sustentables y útiles para el trabajo y desarrollo social, mediante la incorporación de reflexiones tendientes a la generación de productos que cooperen en la satisfacción de las necesidades del entorno comunitario, nacional y mundial.

Así mismo, esta asignatura aportará herramientas teóricas y prácticas para el desempeño competente del profesional docente en formación, sobre los adelantos tecnológicos de la información y la comunicación y uso correcto de las tecnologías de producción agropecuaria, en el trabajo y las redes sociales, permitiéndole adoptar actitudes de compromiso permanente, con su desarrollo personal y profesional, adoptando una posición crítica desde el conocimiento, pero con fuerte vínculo y respeto al medio ambiente y el cambio climático y la gestión de procesos productivos en el trabajo y el uso de aplicativos tecnológicos autosustentables.

III. Competencias

- Proponer y aplicar estrategias que permitan el uso eficiente y sustentable de los productos tecnológicos existentes en la resolución de situaciones problemáticas, en el contexto del hogar, la producción agropecuaria y la informática.
- Aplicar metodologías y técnicas de enseñanza-aprendizaje y de evaluación adecuadas a las características del área de Trabajo y Tecnología en el contexto del aula de la EEB.
- Elaborar e implementar proyectos tecnológicos en respuesta a necesidades de la vida cotidiana y el contexto comunitario.

IV. Contenidos

Los temas presentados a modo de contenido, potencian, diversifican y cualifican el desempeño profesional de los estudiantes, en este sentido el profesional docente planteara procesos de planificación, implementación y evaluación de estrategias de enseñanza-aprendizaje.

1. **Didáctica de la asignatura de Trabajo y Tecnología**
2. **Rol del docente de Educación Escolar Básica en clases de Trabajo y Tecnología.**
3. **Análisis del Programas de trabajo y tecnología para el 1º y 2º ciclo de la EEB**
 - 3.1. **Tareas laborales.** El valor del trabajo en la subsistencia familiar, las tareas laborales realizadas por los miembros de una familia en su subsistencia, y la importancia del trabajo socialmente útil.
 - 3.2. **Técnicas y tecnologías aplicadas en el hogar.** Técnicas y procesos tecnológicos en la transformación de materia prima, técnicas y procesos tecnológicos en la construcción de objetos útiles, transformación de la materia prima para la construcción de objetos útiles, tipos de productos manuales y artesanales de la región, técnicas y procesos tecnológicos en la elaboración de productos manuales y artesanales, importancia de la elaboración de productos manuales y artesanales en el desarrollo de la comunidad, la región y el país, nociones básicas acerca de la electricidad, equipos eléctricos y electrodomésticos utilizados en el hogar, funcionamiento de los aparatos eléctricos y artefactos eléctricos, educación para la gestión de riesgos, normas de seguridad en el manejo de equipos eléctricos y electrodomésticos utilizados en el hogar, procedimientos utilizados para desarmar y montar los equipos eléctricos y electrodomésticos, importancia del uso eficiente y responsable de los aparatos eléctricos y artefactos eléctricos
 - 3.3. **Técnicas y Tecnologías aplicadas en la producción agropecuaria.** Actividades agropecuarias, producciones agrícolas y forestales, técnicas y tecnologías utilizadas en la producción agrícola y forestal, técnicas de cultivo, tipos de suelo de cultivo, técnicas y tecnologías para sembrar y/o plantar, importancia de las actividades agropecuarias en el desarrollo del país, técnicas y la tecnología utilizada en la producción agropecuaria, técnicas y la tecnología utilizada en la producción agropecuaria, importancia de la producción agropecuaria en el desarrollo del país, técnicas y la tecnología utilizada en la comercialización e industrialización de productos agropecuarios a nivel regional, nacional e internacional, procesos técnicos y tecnológicos utilizados en la comercialización e industrialización de productos agropecuarios, avances y efectos de la tecnología en la industrialización de productos agropecuarios.

3.4. Técnicas y Tecnologías aplicadas a la Informática. Elementos básicos de la informática, programas en la elaboración de planillas electrónicas, programas en presentaciones multimedia de sus producciones, Internet como fuentes de consulta e investigación, programas en la elaboración de páginas web, programas en la elaboración de blogs, las redes sociales y el correo electrónico en la comunicación social y en la comunicación didáctica.

- 4. Innovaciones en la planificación de clases de trabajo y tecnología.**
- 5. Estrategias didácticas en la planificación, desarrollo y evaluación de clase.**
- 6. Recursos tecnológicos de información y comunicación en el desarrollo de la clase.**
- 7. Criterios de evaluación en el proceso de enseñanza - aprendizaje del área de Trabajo y Tecnología para el 1.° y 2.° ciclo.**
- 8. Elaboración e implementación de proyectos tecnológicos en respuesta a necesidades de la vida cotidiana y el contexto comunitario.**

V. Orientaciones metodológicas

Se sugiere adoptar la metodología de taller experiencial. Aplicación de técnicas de conocimiento, investigación, desarrollo de proyectos colaborativos y análisis individual y del grupo curso, debate, video debate, estudio de casos, relatos de vivencias (sobre estrategias situacionales de aula, uso de recursos tecnológicos).

Además de explorar sobre investigaciones o desarrollo de ponencias de los contenidos planteados, potenciando las salidas pedagógicas, es decir, las propuestas deben propiciar el aprendizaje en espacios educativos (bajo la tutoría y acompañamiento de los docentes de la Didáctica específica y de Práctica), con contenidos y metodologías que resulten innovadores para los estudiantes, futuros profesionales de educación, permitiéndoles reflexionar sobre la experiencia y el potencial de cada sesión, de cara al desempeño deseado.

Es decir, que las propias experiencias en el desarrollo de proyectos tecnológicos, resolución de problemas; son estrategias metodológicas propias del enfoque educativo de la asignatura. De esta forma, se propone incorporar opciones metodológicas que desafíen la construcción cognitiva, procedimental y actitudinal que evoquen el aprendizaje basado en el ensayo y el error y el autoaprendizaje como motor de interés y motivación.

Resulta trascendental que, en este espacio de formación, el estudiante pueda establecer discusiones para el abordaje del uso educativo del teléfono celular, que permite potenciar el uso didáctico de las aplicaciones provistas por el mismo.

Las tareas o actividades destinadas a la práctica en espacios de aprendizaje (Formación específica), estarán orientadas en potenciar en los estudiantes in situ la teoría, los métodos y procesos aprendidos durante el desarrollo de la asignatura. Este tiempo estará orientado, acompañado y guiado por ambos docentes mencionados (bajo la tutoría y acompañamiento de los docentes de la Didáctica específica y de Práctica).

VI. Evaluación de los aprendizajes

Los procedimientos y las intencionalidades de la evaluación de los aprendizajes deben darse un énfasis a la evaluación formativa, es decir, los mecanismos a ser aplicados serán conforme a la naturaleza de la presente asignatura. Deberían también aplicarse las técnicas evaluativas integradoras como los portafolios y la rúbrica.

La evaluación formativa debe permitir que, una vez obtenida la información sobre la situación de cada estudiante en cuanto a sus aprendizajes, se realicen planes de mejora o de afianzamiento y que se haga seguimiento de los mismos.

La evaluación se planteará en forma procesual mediante la aplicación de diversos procedimientos como: auto y coevaluación, diario personal, reflexiones personales, relatos de aprendizaje, meta cognición, portafolio; recordando siempre que la evaluación cumple un papel muy importante en el proceso de enseñanza aprendizaje, porque permite recabar informaciones para la toma de decisiones oportunas en el aula. Algunas sugerencias al definir la estrategia evaluativa propuesta: Presentar actividades con indicadores claros, presentar actividades de observación directa del aprendizaje del estudiante en desempeños concretos, como en casos de las técnicas y tecnologías relacionadas a la planificación de clase, utilizar en las evaluaciones variados instrumentos y procedimientos para recabar información del proceso de aprendizaje del estudiante.

Se recomienda desarrollar con los estudiantes maestros, ferias pedagógicas relacionadas con la tecnología y su aplicación en las diversas manifestaciones de aprendizaje integrando con otras disciplinas, objetivos y habilidades para una formación integral.

La calificación final de los estudiantes se obtendrá conforme a los criterios establecidos en el diseño curricular de la formación de profesores para el 1° y 2° ciclo.

Para la obtención de calificaciones de los estudiantes en formación, se deberá tener en cuenta la evaluación criterial, según lo previsto en el diseño curricular del profesorado de Educación Escolar Básica para el 1° y 2° ciclo. En la misma 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.

VII. Bibliografía

- Ackerman, Sebastián y otros (1996). *Los CBC y la enseñanza de la tecnología*. Buenos Aires: AZ Editora.
- Cibils de Moreno, Perlita (2001). *Trabajo y Tecnología. E.E.B. Reforma Educativa*. Asunción: Lima.
- De Luca, Roberto C., González Cuberes, María Teresa (1997). *Iniciación en la Tecnología*. Grupo Editor. Buenos Aires: AIQUE
- Doval, Luis y Gay, Aquiles (1995). *Tecnología. Finalidad educativa y acercamiento didáctico*. Buenos Aires: CONICET.
- Fourez, Gérard (1994). *Alfabetización científica y tecnológica (Acerca de las finalidades de la enseñanza de las ciencias)*. Buenos Aires: Ediciones Colihue
- Gennuso, Gustavo (2000). *Educación Tecnológica (situaciones problemáticas + aula taller)*. Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas.
- Gilbert, J. K. (1995). *Educación Tecnológica: una nueva asignatura en todo el mundo, en Revista de investigación y experiencias didácticas*. Volumen 13, N1, Universidad Autónoma de Barcelona.
- Marpegan, Carlos; Mandón, M. Josi y Pintos, Juan Carlos (2000). *El placer de enseñar tecnología*. Buenos Aires: Novedades Educativas.
- Ministerio de Educación y Cultura (2008). *Programa de Estudio Segundo Ciclo*. Asunción: MEC.

- Ministerio de Educación y Cultura (2010). *Programa de Estudio del área Trabajo y Tecnología: Séptimo Grado*. Asunción: MEC.
- Ministerio de Educación y Cultura (2010). *Programa de Estudio del área Trabajo y Tecnología: Octavo Grado*. Asunción: MEC.
- Ministerio de Educación y Cultura (2010). *Programa de Estudio del área Trabajo y Tecnología: Noveno Grado*. Asunción: MEC.
- Ministerio de Educación y Cultura (2011). *Módulo 1: Hacia nuevos desafíos en el tercer ciclo de la EEB. Área Trabajo y Tecnología*. Campaña de Apoyo a la Gestión Pedagógica de Docentes en Servicio. Asunción: MEC.
- Ministerio de Educación y Cultura (2011). *Módulo 2: La Programación en el Aula. Área Trabajo y Tecnología*. Campaña de Apoyo a la Gestión Pedagógica de Docentes en Servicio. Asunción: MEC.
- Ministerio de Educación y Cultura (2011). *Módulo 3: La evaluación de los aprendizajes. Área Trabajo y Tecnología*. Campaña de Apoyo a la Gestión Pedagógica de Docentes en Servicio. Asunción: MEC.
- Pérez, L., Berlatzky, M., y Cwi, M. (1998). *Tecnología y Educación Tecnológica*. Buenos Aires, Kapelusz.
- Serafín, Gabriel (1996). *Introducción a la tecnología E.G.B. 2° ciclo*. Buenos Aires. Plus Ultra.
- Soto, Sarmiento, Ángel Alonso (1997). *Educación en tecnología: un reto y una exigencia social*. Santa Fe, Bogotá: Col. Magisterio.
- UNESCO (2005). *Las tecnologías de la información y la comunicación en la enseñanza: manual para docentes*. Uruguay: UNESCO.

Taller de Arte y Expresión III

Formación Específica



I. Identificación

Nombre del módulo:	Taller de Arte y Expresión III
Carrera:	Profesorado de Educación Escolar Básica 1° y 2° ciclo
Área de formación:	Específica
Año:	Tercero
Semestre:	Sexto
Carga Horaria:	<u>Presencial</u> 36 horas en el semestre, 2 horas semanales <u>Trabajo independiente (mínimo)</u> 7 horas en el semestre <u>Total:</u> 43 horas totales
Créditos:	3
Horas de práctica en espacios de aprendizaje:	4 horas (10%)
Prerrequisitos:	Taller de Arte y Expresión II
Perfil del tutor que tendrá a su cargo el módulo:	Profesor de Educación Artística, Educación Musical, Educación Plástica, Artes, Danza o Teatro con Licenciatura en alguno de los lenguajes artísticos o en Ciencias de la Educación.

II. Fundamentación

“La creatividad es contagiosa...pásala” (Albert Einstein)

La expresión, el arte, la creatividad son temas soñados, efímeros y postergados en los planes y programas de Educación, sin embargo, son herramientas esenciales para el desarrollo cognitivo y afectivo de todos los seres humanos. ¡Cuánto más deben de ser valiosas para las personas que se dedican a ser docentes de todas las áreas y niveles!

Estas capacidades, inherentes al ser humano, a menudo se asocian al talento y tienden a considerarse como una cualidad innata, exclusiva de unos pocos, pero todo esto se traduce en una sola capacidad: Expresarse en forma única, original y creativa para generar nuevas ideas. Ser creativo es patrimonio de todos y se puede desarrollar si se utilizan los recursos y estrategias adecuadas.

El módulo “Taller de arte y expresión III” pretende consolidar ejes temáticos relacionados al desarrollo de la apasionante aventura del viaje a través de los distintos medios expresivos, al espacio de las artes y creatividad para movilizar la mente y ofrecer a los estudiantes en formación, experiencias de búsquedas y encuentros, de novedades e invenciones que permitan cambios de perspectiva en las metodologías tradicionales.

Esta vivencia de situaciones de forma individual y cooperativa, como en los módulos anteriores, se presenta como TALLER. En el taller se requiere la participación de los asistentes, se experimenta, se ensucia, se trabaja, se prueba, para encontrar soluciones creativas a los desafíos propuestos, para tener un entrenamiento que sirva para la vida misma, ya que la sociedad exige, en esta impresionante carrera de cambios vertiginosos y novedades, que la educación avance. Es tanta la fuerza del movimiento en la actualidad que, si la Educación no avanza, pues retrocede, no se queda quieta.

En el último semestre de la carrera de los futuros maestros, se espera que la formación recibida en el desarrollo del arte y la expresión, el juego y la creatividad haya producido cambios importantes, ricos en originalidad, flexibilidad, visión, iniciativa, confianza: personas amantes de los riesgos, capaces de ofrecer herramientas para la innovación, enseñar a no temer al cambio, expresar ideas y sentimientos con libertad, compartir con los demás los talentos artísticos, expresarse con otros lenguajes para permitir que otros crezcan.

En los módulos desarrollados en el 2° y 4° semestres del profesorado de Educación Escolar Básica para el 1° y 2° ciclos, se han iniciado el desarrollo de contenidos que enfatizan el uso de los lenguajes expresivos en diferentes situaciones. En el último semestre de la formación, se pretende consolidar esos contenidos mediante la aplicación de los saberes en una práctica educativa más intensa y sostenida.

Como ya se ha dicho, el programa de Formación Docente, que emplee tiempo y recursos para pensar en forma positiva y original, implementando y compartiendo lenguajes expresivos creativos, facilitará la formación de maestros que disfrutan del arte y sus manifestaciones con un nuevo paradigma.

Este material deja de ser útil en el momento que se comparta el contenido a la manera tradicional: copiando, dictando, escribiendo, aprendiendo de memoria conceptos... eso es ANTICREATIVIDAD. A los docentes que emplearán con este se les recuerda: en este programa hay sólo palabras... el arte es acción.

III. Competencias

“La creatividad es un acto de fe. Para crear primero hay que creer”

1. Organizar, implementar y animar situaciones de aprendizaje que apoyen el éxito docente en el aula a través de los medios de expresión, el juego y la creatividad.
2. Implicar al estudiante en la construcción de saberes para la elaboración de estrategias de intervención educativa creativas e innovadoras que permitan incorporar cambios positivos en su entorno.
3. Planificar, implementar y evaluar proyectos con enfoques globalizadores que alienten el trabajo cooperativo, las relaciones interpersonales y al mismo tiempo fortalezcan la coordinación, interacción, gestión, autonomía, responsabilidad, ética y cultura general.

IV. Contenidos

Práctica efectiva

Valorizar e incorporar actividades expresivas para ser utilizadas en el ámbito escolar.

Creatividad vs estereotipo

Estereotipos. Causas. Como se adquieren. Razones del uso. Influencias.

Acciones del docente para evitar el uso de estereotipos en la escuela.

Docente creativo. Características.

Proyectos de arte y expresión

Planificación, ejecución y evaluación.

Clasificación: según cantidad de participantes: Individuales, grupales, colectivos.

Según el contexto: aula, IFD, comunidad causas sociales

LOS LENGUAJES EXPRESIVOS 1

Música divertida

Incorporar los elementos básicos de cada lenguaje expresivo para mejorar su comunicación y ofrecer experiencias enriquecedoras que apunten al desarrollo de la cultura general y el pensamiento creativo.

Apreciación Musical: Medio sonoro, género, finalidad. Épocas. Esquema formal.

Música paraguaya: Características, historia y evolución, formas propias, cultores.

LOS LENGUAJES EXPRESIVOS 2

Danza movida

Proyección folklórica. La polca y sus variaciones. Elementos y clasificación del vestuario.

Otros estilos de danza: Danzas recreativas. Danzas del mundo, regionales, locales.

LOS LENGUAJES EXPRESIVOS 3

Teatro que juega

Uso de recursos Títeres, Luz negra, sombras chinas, máscaras, videos, multimedia.

La creación colectiva. Improvisación, monólogos, obras breves, obras clásicas.

Otras ideas para crear en ambas lenguas: chistes, cuentos, leyendas, poemas, monólogos.

LOS LENGUAJES EXPRESIVOS 4

Desarrollo gráfico.

Recursos didácticos: títeres, máscaras, sombras, chinas, Kamichibái.

Imagen y palabra. Lectura de imágenes. Ilustraciones para canciones del mundo.

Breve paseo por la historia del arte

Valoración del legado artístico de diferentes culturas, épocas, artistas y obras para enriquecer el bagaje personal del docente y emplearlas en las experiencias escolares.

Interactuar con las obras de arte y hechos artísticos como fuente de goce estético.

Historia del arte occidental. Épocas, artistas y obras.

Selección de obras más significativas para uso escolar y emblemáticas canciones del mundo.

Arte paraguayo.

Análisis y opinión de obras de arte.

V. Orientaciones metodológicas

“El arte lava del alma el polvo de la vida cotidiana.” (Pablo Picasso)

El objetivo principal de este módulo es consolidar en el futuro docente saberes para un desenvolvimiento profesional eficiente, con estrategias de intervención educativa pertinentes.

La palabra taller proviene del francés atelier y hace referencia al lugar en que se trabaja, se experimenta. En el campo de la educación, se habla de talleres para referirse a la metodología de enseñanza que combina la teoría y la práctica. Los talleres permiten el desarrollo de investigaciones y el trabajo en equipo, lo que implica la interacción con el grupo que persigue un mismo objetivo, permitiendo aprender de los demás, tanto de sus habilidades y de sus puntos fuertes como de sus errores. De ahí el nombre de este módulo.

Los contenidos están organizados con cada lenguaje expresivo en forma separada, para facilitar la visión general de los mismos. Pero la implementación se realizará **integrando los lenguajes en cada clase**. Para ello se adjunta una planificación general del contenido, según los semestres y carga horaria. Esta planificación no es un modelo a seguir, es una sugerencia de cómo distribuir los contenidos a lo largo de la formación del docente. Aquí se recalca que es muy importante que se tome cada lenguaje como una parte del todo, evitando que se desarrolle, por ejemplo, música, como un bloque aparte de manera que se vayan interrelacionando unos con otros de forma natural todos los lenguajes artísticos

		SEXTO SEMESTRE
1	D6	Movimiento. Interacción
2	A5	Fundamentos de la plástica Apreciación de obras
3	M5	Apreciación musical Forma.
4	P8	Creatividad vs estereotipo
5	T4	Juegos Teatrales
6	M6	Música Paraguaya
7	A6	TALLER 4
8	P9	Proyecto IFD
9	A7	TALLER 5 Ambientación del aula
10	H4	Historia del Arte: Modernidad, Actual
11	T5	Obras teatrales
12	D7	Proyección, Clasificación
13	P10	Proyecto comunitario

Se ofrece un espacio para prácticas docentes efectivas a través de contenidos básicos de cómo integrar los lenguajes artísticos con el juego y la creatividad. También se plantean desafíos de integración a través de varios proyectos. Para ello se pone a disposición unas sugerencias para desarrollar actividades en las escuelas de práctica.

Se adjunta un manual de actividades de clase, donde se especifica los recursos metodológicos, según la distribución del contenido que figura en la planificación del Taller

LA PRÁCTICA DOCENTE

El diez por ciento de la carga horaria del módulo de TALLER DE ARTE Y EXPRESIÓN III se empleará para las prácticas docentes. A continuación, se sugieren propuestas para que los estudiantes pueden seguir en las tres situaciones de práctica: Observación, básica y avanzada. En este semestre, el énfasis ya estará puesta en la práctica avanzada y, en lo posible aplicada en contextos diferenciados.

SEXTO SEMESTRE

1. Planear y ejecutar una actividad artística

Entregar el planeamiento, anotando el objetivo, el contenido, la actividad a desarrollar e indicadores de logro

Ejecutar la actividad artística

Mencionar cuáles indicadores de logro se cumplieron

2. Integrar una o más áreas expresivas para desarrollar o motivar el aprendizaje de una asignatura: matemática, ciencias, etc.

Emplear ficha de observación anterior agregando estos criterios:

¿Cómo reaccionaron los alumnos a la propuesta?

¿Cómo se sintió el alumno docente al realizar la actividad?

¿Qué retorno, sugerencia, opinión le ofreció la docente del aula al terminar la clase?

3. Llevar a cabo un proyecto comunitario (en grupos de 4 a 6 personas)

Recorrer la comunidad para observar y decidir qué acción se puede realizar

Recordar que se pueden apoyar CAUSAS distintas, según la necesidad del entorno.

Planificar y ejecutar el proyecto

Completar una ficha de evaluación, con la opinión de varios observadores de esta actividad: Opinión personal, del grupo, de los docentes que vieron el proceso de ejecución, comentario de las personas de la comunidad sobre el proyecto realizado

VI. Evaluación de los aprendizajes

La creatividad es inteligencia divirtiéndose (Albert Einstein.)

La evaluación de la expresión y creatividad es, en sí misma, una actividad compleja y hasta si se quiere delicada, pues el desarrollo de ideas nuevas y producciones originales, conlleva “calificar” la demostración de habilidades de una persona, un ser individual con sus propias experiencias e ideas y en la que no podemos intervenir. Aunque esta situación parece dejar a la evaluación en un callejón sin salida, siempre hay posibilidades de abrir la mente y encontrar soluciones válidas.

En los módulos desarrollados en el 2° y 4° semestres del profesorado de Educación Escolar Básica para el 1° y 2° ciclo, se han iniciado el desarrollo de contenidos que enfatizan el uso de los lenguajes expresivos en diferentes situaciones. En el último

semestre de la formación, se pretende consolidar esos contenidos mediante la aplicación de los saberes en una práctica educativa más intensa y sostenida.

ALGUNOS TIPS SOBRE EVALUACIÓN

- Cuando los estudiantes no se sienten presionados por la evaluación externa, desarrollan con mayor libertad sus capacidades creativas.
- El docente debe dar a conocer los criterios a ser tenidos en cuenta al momento de evaluar.
- Los estudiantes motivados construyen su aprendizaje significativo.
- Evaluar creativamente es posible aplicando las técnicas activas del aprendizaje.
- Fomentar la participación y la cooperación de los miembros del grupo considera a la evaluación como una ayuda para aprender.

¿PARA QUÉ SE EVALÚA?

Para **valorar conocimientos, actitud y rendimiento de una persona**. Aquí se da énfasis a la palabra VALORAR. Se puede hacerlo sin que prime la opinión personal del que evalúa y sin comparar el rendimiento o producto final del otro. Aun así, el sistema educativo en que está inmerso el estudiante impone que se otorgue al final una nota, puntaje o valoración numérica.

Al seguir buscando alternativas hay que detenerse en los siguientes aspectos:

Los métodos y técnicas empleados por el docente a lo largo de la propuesta y la manera en que el alumno desarrolló los mismos. **Seguir las consignas** presentadas por el docente es importante. Un ejemplo: Si el docente plantea la creación de un modelo de casa ecológica, la cual es una consigna clara y al mismo abierta, indicando que se empleará la técnica de pintura con témpera, hay mucho espacio para que el alumno use su creatividad, pero dentro de los límites de la consiga. Si el alumno presenta un pez hecho con collage...no hay un problema de creatividad, sino de seguir una consigna para presentar un trabajo creativo. El pez no hace referencia alguna a una casa y la técnica empleada, la pintura en lugar del collage, indica claramente que el alumno no conoce las técnicas y tampoco puede expresar la conceptualización de una casa, por tanto, aquí no evalúa el proyecto creativo, si no el hecho de no cumplir con las especificaciones previas.

Los criterios de evaluación a ser empleados. Si el alumno conoce de antemano qué se tendrá en cuenta al momento de valorar su trabajo no se puede hablar de una imposición del docente o del sistema de evaluación. Para hacer que este proceso de evaluación sea aún más abierto, se podría establecer con los alumnos los criterios a ser evaluados. De esta manera, se abren las posibilidades de propuestas nuevas y en la inclusión del estudiantado a la hora de preparar la evaluación. Dar participación a los estudiantes en la creación de indicadores permite que se sientan incluidos y, por tanto, más responsables de lograr el objetivo. También se puede dejar constancia de la posibilidad de variaciones, apertura de la propuesta, innovación e incluso cambio de un indicador, siempre que respete los acuerdos pautados para esta apertura, creados de antemano por los estudiantes y maestros

La **planificación y organización de las actividades** a realizar para evaluar la creatividad. Esto brinda un mapa de ruta a seguir por el docente y al mismo tiempo, al ser compartido son los estudiantes, le darán pistas claras a seguir al trabajar y desplegar su creatividad sin miedo.

EVALUACIÓN BASADA EN EVIDENCIAS

La evaluación basada en evidencias es una manera de observar lo que los estudiantes dicen o hacen en un momento particular, de una manera proactiva.

1. Se sugieren las siguientes de evidencias del Taller de Arte y Expresión para verificar la participación de estudiante. El docente puede decidir dar un valor único a la sola entrega de lo solicitado, sin verificar y evaluar el contenido de cada trabajo, o bien medir el contenido de cada propuesta.
2. **CANCIONERO.** Elaboración de una recopilación de las obras interpretadas a lo largo de los tres semestres.
3. **PEN DRIVE.** Tener una compilación de las obras y videos empleados a lo largo de las clases y otras seleccionadas por los estudiantes para emplearlas en cualquier situación.
4. **BITÁCORA DE VIAJE:** Anotar en ella las experiencias realizadas, el vocabulario básico, las propuestas, la opinión personal y reflexiones sobre el desarrollo de las clases.

5. **CIBERESPACIO:** Crear un sitio en la web (Whatsapp, Instagram, Youtube...) para documentar las actividades realizadas.
6. **PORTAFOLIO:** Una carpeta de mayor tamaño a la tradicional, o un sobre grande de cartón en el que almacenar los trabajos realizados en los talleres
7. **CARPETA DEL TALLER:** una carpeta archivadora sencilla dónde guardar materiales impresos o trabajos personales y grupales, fichas de evaluación y otros documentos

Hay que seguir construyendo caminos más fáciles y útiles que unan al docente y al alumno en una evaluación humana, empática, respetuosa; más aun pensando en todo el avance de información sobre neurociencias e inteligencias múltiples.

Tener claridad en todos estos aspectos llevará al éxito de cualquier proyecto o actividad creativa que pueda ser evaluada con seguridad y respeto, evitando al máximo el uso de la subjetividad, empleando palabras positivas, de aliento y al mismo tiempo señalar los inconvenientes y los pasos no logrados según los indicadores marcados al inicio del trabajo.

Los instrumentos de evaluación

En la formación del docente se pueden emplear otros instrumentos a ser aplicados para obtener un resultado cualitativo y/o cuantitativo. Todos estos fueron creados para facilitar la labor docente a la hora de poner calificaciones. Pero hay una realidad, a la que no se puede estar indiferente: con 30, 40 o más alumnos en una clase la dificultad en completar estos documentos se hace difícil. Y el tiempo empleado en revisar el proceso individual, los cambios de actitud, el empeño puesto en la elaboración de un producto, es un tiempo que se podría emplear para desarrollar otros aspectos.

La propuesta planteada es una evaluación que abarque varios momentos del proceso, que se evalúen trabajos personales y grupales, proyectos comunitarios de pequeña o gran envergadura, que los estudiantes monitoreen el trabajo de sus compañeros, de trabajar en dúos que registren los avances del compañero.

Respecto a los criterios de evaluación, se sugiere emplear un número limitado, para disponer de tiempo y criterios amplios al momento de calificarlos.

INDICADORES DE EVALUACIÓN DE TRABAJO

Se sugiere tener en cuenta estos aspectos para la evaluación de proyectos:

Originalidad: generar ideas y productos cuya característica es única, la novedad, manifestación inédita, singularidad e imaginación **Unidad y coherencia:** Indica que los elementos, subtemas, técnicas, etc., están relacionados y apuntan a enriquecer o valorar el eje temático.

Riqueza: Señala si hay variedad de técnicas, recursos, materiales, subtemas, etc.

Creatividad: Indica si el trabajo es único y original, sin estereotipos, y que aporta ideas y soluciones interesantes y novedosas.

Expresión y comunicación: Muestra el nivel de impacto del tema, tanto en el estudiante como en su devolución con la presentación de sus trabajos. Indica que los trabajos expresan algo, dicen algo, tienen que contar.

Sentido estético: Hace referencia a la sensibilización y metodología de las propuestas de aula o los tráficos de clase referencias al eje temático. Implica la utilización adecuada de los diferentes idiomas, las habilidades y destrezas propias de cada componente y de la suma de todas ellas, tanto en las actividades como en la presentación final.

Como en los anteriores semestres, la obtención de la calificación final es como se establece en el diseño del profesorado de la formación docente.

Para la obtención de calificaciones de los estudiantes en formación, se deberá tener en cuenta la evaluación criterial, según lo previsto en el diseño curricular del profesorado de Educación Escolar Básica para el 1° y 2° ciclo. En la misma 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.

VII. Bibliografía

“No puedes agotar la creatividad; mientras más la usas, más tienes.”
(Maya Angelou)

- Althouse, R., Johnson, M. and Mitchell, S. (2003). *The colors of learning. Integrating the visual arts into the early childhood curriculum*. New York: Teachers College Press.
- Alsina, Pep. (2009). *El área de educación musical. Propuestas para aplicar en el aula*. Graó: Barcelona- España. 1997.
- Alsina, P., Giráldez Hayes, A. and Abad, J. (2009). *La Competencia cultural y artística*. Barcelona: Graó.
- Akoschky, Judith y otras. (2005). *Arte y escuela. Aspectos curriculares y didácticos de la educación artística*. Buenos Aires: Paidós
- Barrios A., Galeano E., Veiga M. (2015) *Viviendo música. Textos de educación musical*. Asunción: Atlas
- Cardozo, Efraín. (2007) *Apuntes de Historia Cultural del Paraguay*. Asunción: Servilibro

- Carleé, Soledad. *La expresión plástica y el niño*. (1987) Buenos Aires: Paidós.
- Carter, Yvette. (2015) *Juguemos con sonidos y palabras*. Asunción. AGR
- Dorfles, Gillo. (2001) *Valor del medio expresivo y La danza, De la historia al cuerpo y del cuerpo a la danza*. México: Conaculta
- Efland, Arthur. (2003) *La educación en el arte posmoderno*. Barcelona: Paidós
- Eisner, Elliot. (2005) *Educación la visión artística*. Barcelona: Paidós
- Escobar, Ticio (2007) *Una interpretación de las artes visuales en el Paraguay*. 2da Edición. Tomo I y II. Asunción: Servilibro
- Ferreiro, A. Lavalle, J. (2010). *Desarrollo de la creatividad por medio del movimiento y la danza* (paquetes didácticos). Conaculta: México,
- Goleman, Daniel. (2000) *El espíritu creativo*, Javier Vergara Editor. Argentina,
- Hemsey de Gainza, Violeta. (1983) *La improvisación musical*. Buenos Aires: Ricordi Americana.
- Laban, Rudolf. (1989) *Danza educativa moderna*. Paidós: México.
- Lowenfeld, V., Lambert, B. (1980) *Desarrollo de la capacidad creadora*. Buenos Aires: Kapelusz Argentina,
- Martínez, N., Mampazo, A., Carbajosa, C. *Hacer*. (1982) *Educación plástica 1al 6*, Madrid: Anaya
- Noguera, H. (2014) *La experiencia teatral: desde la formación del grupo al estreno*. Santiago: Universidad Católica de Chile
- Pla, J., Blinder, O., Escobar, T. (1997) *Arte actual en el Paraguay 1900 - 1995*. 2da Edición. Asunción: Don Bosco.
- Pérez, Iris. (2002) *Didáctica de la educación plástica. El taller de arte en la escuela*, Buenos Aires Editorial Magisterio del Río de la Plata
- Ruiz Domínguez, Celia. (2008) *Danzas tradicionales paraguayas*. Asunción: Litocolor. 4ª edición.
- Servín Rodas, María Victoria. (2001) *Por la otra puerta*. Asunción: Mandala
- Servín, M., Veiga, M. (2019) *Manual de Jornada Extendida: Artes*. Asunción: Paraguay Okakuaa
- VEIGA ORTIZ, María Josefina. (2001). *Los estereotipos en los dibujos infantiles*. Tesis de Grado. Asunción: Universidad Autónoma de Asunción.

VIII. Anexos

PLANIFICACIÓN DEL TALLER DE ARTE Y EXPRESIÓN

		SEGUNDO SEMESTRE			CUARTO SEMESTRE			SEXTO SEMESTRE
1	P1	Los lenguajes expresivos. Bitácora, etc...	1	P6	Ambiente motivador	1	D6	Movimiento. Interacción
2	P2	El docente creativo Criterios p/ evaluar	2	A2	Desarrollo gráfico	2	A5	Fundamentos de la plástica Apreciación de obras
3	M 1	El sonido	3	D3	Danza Paraguaya	3	M5	Apreciación musical Forma
4	D1	Movimiento/ Espacio	4	M4	Instrumentos musicales	4	P8	Creatividad vs estereotipo
5	P3	Juego y creatividad	5	T2	Planos. Niveles	5	T4	Juegos Teatrales
6	A1	TALLER 1: Elementos de la Exp. Plástica	6	H2	Historia del Arte: Edad Media, Renacimiento Barroco,	6	M6	Música Paraguaya
7	D2	Elementos de la danza. Formaciones/ Locomoción	7	A3	TALLER 2 : Color	7	A6	TALLER 4
8	M 2	Elementos fundamentales de la música	8	D4	Polca y Variaciones	8	P9	Proyecto IFD
9	T1	Elementos Básicos del teatro	9	H3	Historia del Arte: Clásico Romanticismo, Otros	9	A7	TALLER 5 Ambientación del aula
10	P4	Integración de medios expresivos	10	T3	Momentos obra teatral Géneros teatrales	10	H4	Historia del Arte: Modernidad, Actual
11	M 3	La voz (Cancionero)	11	A4	TALLER 3: Recursos didácticos	11	T5	Obras teatrales
12	H1	Historia del Arte: Antigüedad. Arte Indígena	12	D5	Danzas recreativas. Coreografía	12	D7	Proyección, Clasificación
13	P5	Proyecto de aula	13	P7	Proyecto de integración CAUSAS	13	P10	Proyecto comunitario

Redacción Instrumental (Castellano y Guaraní)

Formación Específica

I. Identificación

Nombre del módulo:	Redacción Instrumental (Castellano-Guaraní)
Carrera:	Profesorado en Educación Escolar Básica Profesorado en Lengua y Literatura Profesorado en Matemática Profesorado en Ciencias Sociales Profesorado en Ciencias Naturales Profesorado en Artes
Año:	Tercero
Semestre:	Sexto
Carga horaria:	<u>Presencial</u> 18 horas en el semestre, 1 hora semanal <u>Trabajo independiente (mínimo)</u> 6 horas en el semestre <u>Total</u> 24 horas totales
Área de formación:	Instrumental
Créditos:	2
Prerrequisito:	Ninguno
Porcentaje relacionado a la práctica en espacios de aprendizaje:	Ninguno
Perfil del tutor que tendrá a su cargo el módulo:	Licenciado en Letras, Licenciado en Lengua Guaraní, Licenciado en Educación Bilingüe Castellano-Guaraní, Licenciado en Educación Idiomática, Profesorado en Lengua Castellana y Guaraní, Profesorado en Educación Bilingüe, Profesorado en Lengua Guaraní y Profesionales afines a la Lengua Castellana y Guaraní.

II. Fundamentación

El Diseño Curricular de la Nueva Formación Docente en todos los profesorados propone una serie de principios que busca la formación holística en el estudiante. Desde sus diferentes módulos de formación se pretende promover el pensamiento crítico y reflexivo; el aprendizaje significativo, participativo y cooperativo y la autonomía en el acto de aprender. El programa de **Redacción Instrumental (Castellano-Guaraní)** está orientado hacia la concreción de esos propósitos educativos.

En cualquier tarea profesional es imprescindible estar preparado para utilizar con precisión esa herramienta tan importante que es la expresión; en este caso, la expresión escrita, la exigencia es mayor aún para los profesionales docentes, para quienes va dirigido este módulo. El texto instrumental es aquel texto que está sujeto a un modelo preestablecido, es decir mantiene una estructura formal, dentro de la cual se emitirá el mensaje, a veces, utilizando algunos formulismos o lenguaje especializado.

Según la realidad sociolingüística de nuestro país, los futuros docentes son hábiles en el uso cotidiano y familiar de las lenguas castellana y guaraní.

En ese sentido, la competencia comunicativa asumida en el módulo de (**Redacción Instrumental Castellano-Guaraní**), consiste en el uso apropiado de un conjunto de conocimientos, destrezas y normas formales haciendo un uso adecuado de la redacción de los documentos técnicos relevantes en la función pública y en estructuras formales.

Finalmente, el programa pretende que el estudiante desarrolle eficazmente su competencia comunicativa, principalmente la macrohabilidad de la escritura, la cual le permitirá desenvolverse convenientemente en su entorno laboral como profesional de la educación.

III. Competencia

- Redactar textos instrumentales claros, correctos y coherentes, adecuados a diversas situaciones comunicativas y atendiendo las formalidades de estos tipos de textos, en ambas lenguas oficiales (castellano y guaraní).

IV. Contenidos

- Reglas de ortografía (revisión): acentuación y puntuación. Signos auxiliares: comillas, paréntesis. Otros elementos: cursiva, negrita, subrayado. Abreviaturas. Consideraciones generales.
- Redacción instrumental, función y características relevantes: claridad, concisión, precisión y tono formal.
- Aspectos importantes de la redacción instrumental: la cohesión (uso de conectores, sustituciones léxicas...) y la coherencia (idea global, claridad, secuenciación...)
- Defectos o vicios en la redacción: la ambigüedad, la redundancia, las repeticiones (pobreza de vocabulario).
- El memorándum. Función. Finalidad. Estructura. Características.
- La carta o nota. Función. Finalidad. Estructura. Características. El fondo y la forma. El aspecto lógico. El interlocutor: escribir para el otro. Expresiones obsoletas que deben eliminarse. Expresiones sustitutas.
- La carta o nota oficial. Función. Finalidad. Estructura. Características.
- La minuta. Función. Finalidad. Estructura. Características.
- El informe (ejecutivo y técnico). Función. Finalidad. Estructura. Características. Extensión. Modelo.
- El acta. Función. Finalidad. Características. Esquema.
- Currículum vitae. Función. Finalidad. Características. Esquema.
- Comunicación a través de las TIC, el correo electrónico: función, finalidad, utilidad del correo electrónico. Netiqueta.

V. Orientaciones metodológicas

Teniendo en cuenta la naturaleza del módulo, la principal metodología propuesta, es el taller, por la necesidad de aplicar métodos y técnicas que les permitan a los estudiantes aprender experimentando, construir aprendizaje con base a las experiencias, con la finalidad de afianzar la redacción formal o instrumental.

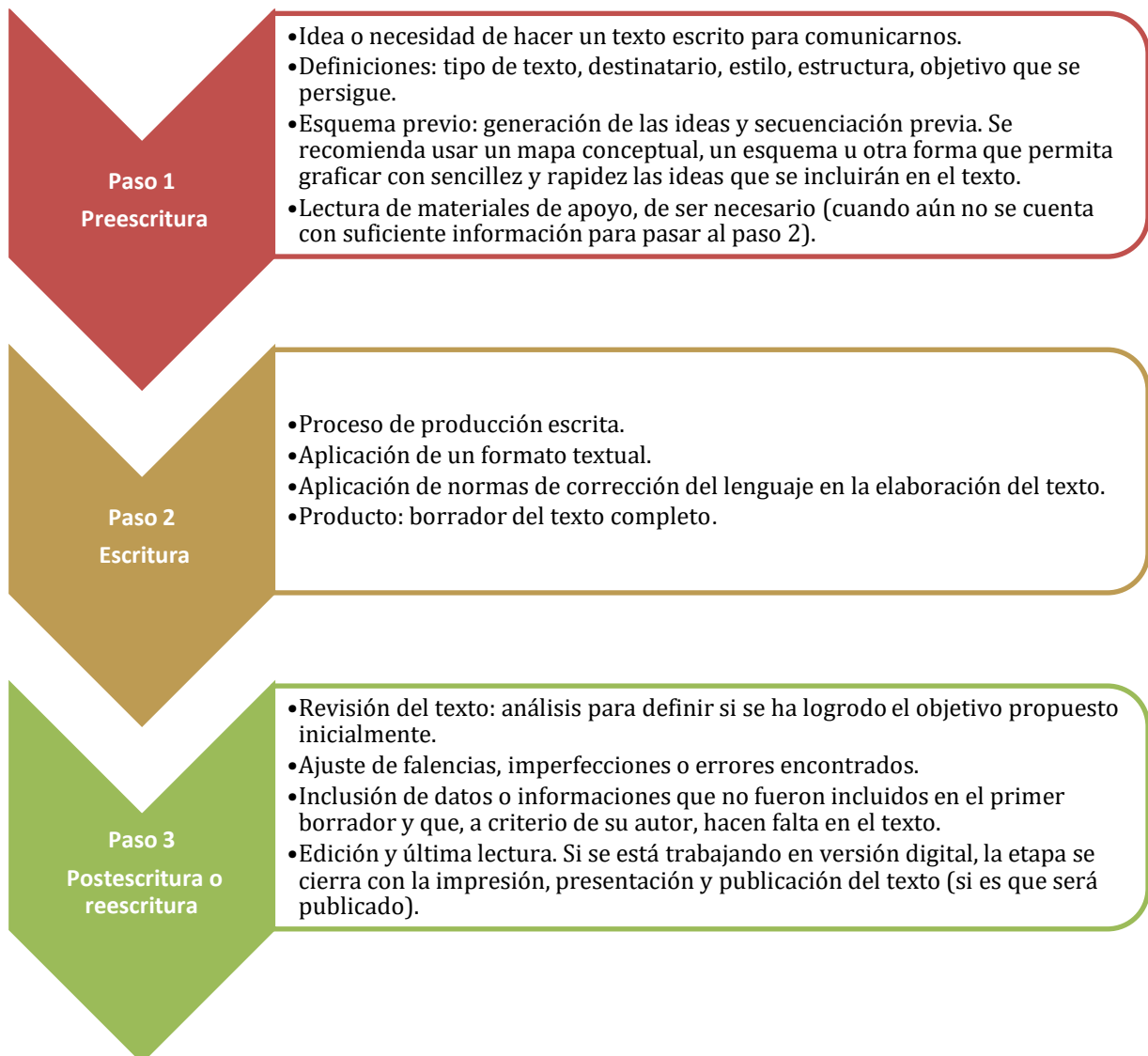
Las clases serán eminentemente prácticas, con participación activa de los estudiantes, sobre aspectos estructurales de cada tipología textual. Debe existir apertura a consultas e intercambio de ideas entre los estudiantes para enriquecer el proceso, considerando los tipos de documentos de rutina sobre los cuales se desarrollará el taller.

Esta metodología sigue el paradigma de “aprender haciendo”, que, en este caso, implica la elaboración individual de los ejercicios y su posterior análisis en plenaria, de modo que en un proceso de aprendizaje colaborativo los estudiantes puedan comprender el porqué de las correcciones sugeridas.

Los procesos de la producción escrita están bastante claros en el cuadro siguiente. En ese sentido, se recalca la importancia de estos procesos. Cada uno de los pasos mencionados cumple una función clave. Entonces, debemos plantear en la clase la producción de textos escritos de variada tipología (aquellos que se deben enfatizar en este grado están definidos en el listado de las capacidades). Al proponer la producción textual, siempre debe darse la tarea de modo contextualizada. Es decir, lo que no debe hacerse es proponer la producción de un texto sin un marco comunicativo definido, sin objetivo de la redacción, etc. Se recuerda que escribir significa comunicar las ideas u opiniones a alguien, porque se tiene un objetivo. Según el contexto y el objetivo, se selecciona, primeramente, el tipo de texto (el adecuado a la situación comunicativa) y, posteriormente, las demás cuestiones: cómo se secuenciarán las ideas, qué registro se utilizará, qué tipo de sintaxis es el apropiado, si se incluirán imágenes o no, cuáles son los elementos paratextuales apropiados para ese tipo de texto, etc.

Por último, es clave obtener como producto un texto acabado, que reúna condiciones de calidad. Todos los textos escritos requieren de revisión y ajustes.

Los procesos de producción escrita se describen en el siguiente cuadro:



Fuente: Programa de Estudios de Lengua y Literatura 7º Grado. (MEC, 2014)

La redacción de un informe es una forma especializada de exposición documentada, que tiene por finalidad la comunicación de información práctica y útil a una determinada persona o grupo de personas a quienes se dirige con fines generales o específicos. Es por ello, que se deberán plantear situaciones ficticias, pero a la vez relacionadas con la realidad de los estudiantes para que ensayen la redacción de informes diversos.

En el proceso de redacción y comunicación también se deben incorporar las vías tecnológicas, por ello se recomienda que cada estudiante desde su cuenta oficial del MEC pueda redactar correos aplicando la netiqueta.

Cada tema requerirá la entrega de un producto, como evidencia de aprendizaje, que será valorado por pares, así como por el docente. A partir de las valoraciones, el participante realizará ajustes a su trabajo. Esta versión final será entregada al docente para su evaluación.

VI. Evaluación de los aprendizajes

La evaluación proveerá 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 desarrollo del módulo (evaluación final o de cierre). Cada uno de los momentos mencionados permitirá al docente obtener la información 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 duda, la observación posibilitará al docente tener un panorama de las fortalezas y las necesidades que tienen sus estudiantes. Es importante contar con un instrumento que permita sistematizar esas observaciones.

Es muy importante tener los indicadores con antelación, los mismos deben incluir cuestiones relacionadas con el tipo de texto: formato, características específicas de la enunciación, por mencionar un ejemplo; cuestiones referidas a la cohesión y la coherencia, además de la corrección del lenguaje.

Por otro lado, se sugiere incorporar como estrategia la utilización del portafolio de evidencias que puede ser, un portafolio digital. Cada estudiante podrá contar con una carpeta en la nube, donde organicen sus trabajos. Esta carpeta podrá estar accesible al docente, de modo que pueda realizar un seguimiento de la situación de cada estudiante.

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

- Avalos, M. (2016). *TIC: cómo diseñar un ambiente educativo y tecnológico*. Buenos Aires: Sb editorial.
- Cacheiro González, M. L. (2018). *Educación y Tecnología: Estrategias Didácticas para la Integración de las Tic*. Madrid: Editorial UNED..
- Cassany, D., et al. (2001). *Enseñar lengua*. España: Graó.
- Cassany, D. (2002). *La cocina de la escritura*. España: Anagrama.
- Callejas Albiñana, A. I., Salido López, y Otros. (2016). *Competencia digital y tratamiento de la información: Aprender en el siglo XXI*. Castilla: Ediciones de la Universidad de Castilla La Mancha.
- Frías Navarro, M. (1996). *Procesos creativos para la construcción de textos. Interpretación y composición*. Colombia: Cooperativa Magisterio.
- Gracida Juárez, Y. y Galindo, B. et. al. (2002). *La argumentación. Acto de persuasión, convencimiento y demostración*. México: Edére.
- López Torres, M. (2003). *Técnicas de la enseñanza en grupo*. México: Trillas.
- Ministerio de Educación y Ciencias. (2014). *Programa de Estudio de Lengua y Literatura 7°, 8° y 9° grados* Asunción: MEC.
- Ministerio de Educación y Ciencias. (2016). *Gestión de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC)* Asunción: MEC- DIES.
- Ministerio de Educación y Ciencias. (2016). *Formulación, Implementación, monitoreo y sistematización de proyectos educativos*. Asunción: MEC
- Ochoa, A., Achugar Díaz, E. (2010). *Taller de lectura y redacción 2*. México: Ed. Pearson.
- Prado Gracida, M. de L. (2005). *Taller de lectura y redacción 2*. México: Ed ST. Disponible en: https://issuu.com/steditorial/docs/taller2_d7732c9bbe777a
- Quintero Jara, C. V., Oropeza Calderón, V. (2009). *Taller de lectura y redacción II enfoque a competencias*. Ed. Santillana.
- Vidal Pérez, G. (2009). *Taller de lectura y redacción II con enfoque a competencias*. México: CENGAGE Learning. Disponible en: https://issuu.com/cengagelatam/docs/taller_de_lectura_y_redacci_n_ii_v

Netiqueta

https://www.youtube.com/watch?v=1G_tcANPiuo
<http://eduteka.icesi.edu.co/articulos/Netiqueta>

Ejemplos de textos instrumentales

<https://www.contenidoweb.info/index.php/redaccion-de-documentos>
https://www.ejemplode.com/13-ciencia/3088-ejemplo_de_texto_instrumental.html#ixzz6GymtnwpY
<https://caminosdelectura.wordpress.com/2015/10/29/textos-instrumentales-para-el-mundo-del-trabajo/>

VIII. Anexos

• Ejemplo informe de capacitación

Informe de la Capacitación a XXXXX (Departamento geográfico / Región / Zona)

1. Datos de la Capacitación a XXXXX

1.1 Temas:.....

1.2 Fecha:.....

1.3 Horario inicial:.....1.4 Horario de término:.....

1.5 Local:.....

1.6 Participación

Participantes	Cantidad
Formadores de IFD	
Supervisores	
Directores y Vice Directores	
Docentes	
Otros (especificar)	
TOTAL	

2. Objetivos de la Capacitación

(Describir objetivos de la capacitación)

3. Actividades de la Capacitación

(Describir sobre las actividades específicas de la capacitación)

4. Resultados de la capacitación

(Describir el logro de los objetivos de la capacitación)

5. Resultado de la encuesta de evaluación aplicada a los participantes de la capacitación

6. Otros

Logros	Dificultades

7. Resumen de los gastos de la capacitación

ITEM	Precio Unitario	Cantidad	Total
Monto Total			

8. Anexo

8.1 Lista de Participantes (lista con firma de los participantes)

8.2 Recibo de los gastos (original)

- Ejemplo informe de pasantía**

Orientaciones para la elaboración del informe de pasantía en educación no formal

Informe es:

La descripción oral o escrita de las características y circunstancias de un suceso, acontecimiento o asunto.

El informe es un tipo de texto por lo cual su evaluación tiene las características propias y se ajusta a parámetros de elaboración de textos. Por esta razón en la evaluación se considerarán los siguientes aspectos:

1. **Título**
2. **Índice**

Listado jerarquizado de las partes con uso de algún sistema estandarizado de organización.

3. **Introducción**
 - Presentación del objetivo general del trabajo
 - Breve explicación de lo que se realizó en terreno

4. **Desarrollo**

Descripción de los resultados de lo **observado y aplicado** durante la pasantía, relacionando mínimamente la teoría con lo visto en terreno.

Con relación a lo observado:

Ej: en psicología evolutiva, práctica de 0 a 3 años nos informa del desarrollo de un niño de 0 a 3 años, comentar que vimos en la pasantía, cómo es el lenguaje, el juego, el pensamiento de los niños beneficiarios del proyecto.

Si trabajé con niños de 3 a 5 años, que dice la teoría respecto a su nivel de escritura, dibujo, lenguaje y otros, esto cómo lo vimos y atendimos en la pasantía, como eran los niños con quienes trabajé.

Si observé aulas o casas y no tiene ambientación, que dice Montessori, Froebel u otros precursores respecto a esto.

En cuanto a la relación familia-escuela-comunidad que nos dice de la importancia educativa de la familia y que encontramos con los padres que trabajamos.

Distinción entre el discurso propio y el ajeno. Esto significa separar lo que personalmente se piensa y colocar entre comillas lo que dice los autores.

Con relación a lo aplicado:

Del proyecto educativo No Formal explicar a quienes benefició. De lo que se proyectó y se planificó: qué se realizó, cómo se realizó y el logro de los objetivos.

a) Cuadro de beneficiarios del proyecto (según el Proyecto implementado)

Beneficiarios	Cantidad
Niños de 0 a 3 años	
Niños de 3 a 5 años	
Padres	
Docentes (especificar grado; si cursa o no alguna especialización)	
Cuidadores/ enfermeras	
Otros	

b) Cuadro de Logros y actividades realizadas: Objetivos, actividades e indicadores logrados satisfactoriamente

Objetivos específicos	Actividades realizadas	Tareas realizadas	Indicadores de los objetivos específicos*	Nivel de logro de los indicadores*
				Ej: 8 de 10 niños lograron el indicador Ej: 70% de padres participaron

**Se colocará en el anexo el registro de las actividades de evaluación y los instrumentos realizados.

c) Dificultades: Objetivos, actividades o tareas cumplidas total o parcialmente, pero con dificultades⁶, por problemas que han perjudicado el cumplimiento satisfactorio (identificar los problemas y analizar el grado de perjuicio).

d) Obstáculos: Actividades que **no se han ejecutado**, debido a impedimentos (identificar los impedimentos y analizar las consecuencias del no desarrollo oportuno de la actividad)

5. Conclusiones

a) Lecciones aprendidas en el proceso de ejecución del Proyecto No Formal. ¿Qué aprendí al ejecutar el proyecto?

Se concluye en qué aporta la pasantía a mi vida profesional, social y personal.

b) Resultados (Conclusiones) del proceso de ejecución del proyecto. ¿Qué logré con los niños/padres/docentes? ¿Cuál es el resultado final y el impacto de esta pasantía?

c) Recomendaciones para la ejecución de nuevos proyectos o para la comunidad. Confrontar el trabajo de campo con la teoría, que aspectos de lo observado tienen que cambiar, por qué y cuáles serían los posibles cambios a desarrollarse.

6. Bibliografía

- Presentación completa de los datos de las fuentes bibliográficas (autor, año, título, lugar de edición, editorial.)
- Ordenación de la bibliografía por orden alfabético.

7. Anexo

Aquí se presentarán **las evidencias** de la ejecución del proyecto. A continuación, se citan algunas:

- Presentación del Proyecto de Educación No Formal (OB⁷)
- Planificaciones de encuentros con niños y/o talleres con los padres/docentes (OB)
- Registros de asistencia de los niños, firmados por los padres (OB)
- Registros de asistencia de firmas de padres o docentes (modalidad indirecta) (OB)
- Registro de las actividades de evaluación y los instrumentos de evaluación aplicados (OB)
- Trabajos realizados con los niños (modalidad directa) (OB)
- Cartel o afiches de los talleres (modalidad indirecta) (OB)
- Fotografías, filmaciones

⁶ La diferencia entre dificultades y obstáculos es que las primeras son problemas que perjudican el desarrollo de actividades y los segundos son problemas que impiden o evitan el desarrollo de actividades (la actividad no se logra y en el primero se logra parcialmente o con demora).

⁷ OB= obligatorias

8. Calidad del escrito

- Corrección gramatical y ortografía
- Ordenación coherente de las ideas
- Puntuación

• Ejemplo de informe de gestión

Informe de Gestión Institución Educativa

Nombre Dependencia:

Semestre que se presenta:

Año:

I. Lineamientos

Elaborado por:	Aprobó por:		
Cargo:	Cargo:		
Fecha de elaboración:	Fecha de Aprobación:		
Procesos Relacionado: Todos los procesos	Página 481 de 4	Versión: 01	Informe de Gestión

a) Redactar el informe en tercera persona.

b) Los conceptos y vocabularios deberán ser claros, sencillos y exactos, evitando en lo posible el uso de términos técnicos que no sean de uso corriente; de igual manera evitar el uso de adjetivos, abreviaturas y siglas, a excepción de símbolos muy conocidos o previamente identificados.

c) En caso de presentar información estadística; sean éstas gráficos o tablas, deberán incluir el título que lo identifique y la fuente desde la cual nace la información.

d) Los resultados de los indicadores de gestión deben ser claros y entendibles, todos los informes de gestión deben tener los resultados de los indicadores de gestión de cada unidad académica y administrativa.

e) Subproyecto: Es la función de las dependencias vistas desde el enfoque por proyectos, las cuales tienen una finalidad y actividades para el cumplimiento de las mismas, así como la relación con las políticas institucionales.

d) El informe de gestión debe tener mínimo 3 hojas y no puede exceder las 10 hojas, debe ser muy corto preciso y concreto.

Texto:

Espacio entre líneas debe ser sencillo. Espacio entre párrafos debe ser de 1. Espacio entre párrafos y títulos debe ser de 2. Espacio entre títulos y párrafos debe ser de 1.

Tipo de letra:

- La página de portada debe tener el nombre, el trimestre y el año en Arial 18.
- Letra Arial 12 justificado
- Los títulos deben estar en negrilla.
- Los gráficos y tablas pueden tener el tamaño de letra legible de acuerdo a la cantidad de información requerida.

II. Estructura de un informe de gestión

Índice:

Deberá contener los temas y sub-temas que estructuran el informe y su correspondiente numeración.

Introducción

(En la introducción se presenta cual es la pretensión del informe, los aspectos que se abordan y las herramientas que se tuvieron en cuenta para su elaboración.)

Desarrollo

En el desarrollo se hace una exposición precisa de los aspectos mencionados en la introducción. Quien elabora el informe no puede descuidar los aspectos que conciernen a los resultados obtenidos, las dificultades presentadas (si las hubo), las respuestas a tales dificultades y la perspectiva que se tiene para el próximo período.

Un orden para expresar esta información es el siguiente:

Para cada uno de los subproyectos planeados

I Subproyecto 1.

1. Descripción de las Actividades, presupuesto, Recurso humano, etc.

Explicación de las actividades programadas y la realización de las mismas y los recursos utilizados en el subproyecto.

2. Resultados (Indicadores – Estadísticas)

Este punto es vital dentro del documento, debe expresar en forma precisa los aspectos más importantes de la gestión realizada por la Unidad Académica o Administrativa, por tanto, será el punto de partida para presentar el informe de gestión de cada trimestre.

Redactar la información en términos concretos y sencillos dirigidos a todo lector, destacando los resultados más relevantes alcanzados desde el periodo de inicio hasta el periodo requerido.

3. Dificultades

Son aquellos aspectos que interfirieron para el logro de los objetivos y actividades propuestas. En este punto se debe mencionar los aspectos que interfirieron y originaron el incumplimiento del logro de los objetivos, metas y actividades, (periodo en estudio), así como ejecuciones no planificadas o aquellas actuaciones que necesitan explicación.

4. Respuestas a las dificultades

Taller de Inglés V

Formación Instrumental

I. Identificación

Nombre del módulo:	Taller de Inglés V
Carrera :	Profesorado en Educación Escolar Básica 1.° Y 2.° Ciclo Profesorado en Lengua y Literatura Profesorado en Matemática Profesorado en Ciencias Sociales Profesorado en Ciencias Naturales Profesorado en Artes
Año:	Tercero
Semestre:	Sexto
Carga horaria:	<u>Presencial</u> 18 horas en el semestre, 1 hora semanal <u>Trabajo independiente (mínimo)</u> 40 horas semestrales – 2,5 horas semanales. <u>Total</u> 58 horas.
Área de formación:	Instrumental
Créditos:	4 (cuatro)
Prerrequisito:	Taller de Inglés IV
Perfil del tutor que tendrá a su cargo el módulo:	Licenciado o Magíster en Lengua Inglesa, Profesor de Inglés con Licenciatura en Lingüística Aplicada o Licenciatura en Ciencias de la Educación o Letras o similar.

II. Fundamentación

Estudiar lengua es estudiar también la cultura del país donde se habla dicha lengua. Es cierto que el aprendizaje de una determinada lengua demanda del estudiante el conocimiento de elementos fonológicos, morfológicos, sintácticos, semánticos y discursivos, pero todos estos elementos están envueltos en la cultura, la cual hace que surjan expresiones idiomáticas, significados de palabras, estructuras de palabras, de oraciones, giros lingüísticos etc.

La cultura es lengua y la lengua es cultura. Ambas están imbricadas una en otra, y esta imbricación se revela en la literatura, en las costumbres, en las creencias, en los ritos y códigos sociales. Por esta razón, Taller de Inglés V presenta textos literarios para ser leídos, películas norteamericanas para ser vistas y analizadas, noticias para ser escuchadas, etc.; que enriquecerán en gran manera al estudiante de la lengua.

Otro énfasis que se presenta en este módulo es la adquisición de la Gramática, la cual es muy importante para hablar, leer, escuchar y escribir en medio de un contexto cultural que demanda el uso adecuado de los elementos gramaticales a través de las habilidades lingüísticas y comunicacionales.

III. Competencia

Comprender y utilizar una variedad de expresiones en lengua estándar sobre situaciones que le son conocidas, con lo cual se puede desenvolverse en la mayoría de las situaciones de trabajo, estudio o de ocio.

El estudiante puede comunicarse sobre temas vinculados a su experiencia en la mayoría de las situaciones laborales, de estudio o de ocio; puede describir sus experiencias, consultar datos, e incluso elaborar breves argumentaciones para justificar su postura o emitir sus opiniones; puede captar las ideas principales de la mayoría de los documentos escritos en lengua estándar sobre temas que le son conocidos, y puede comprender una variedad importante de mensajes de sus interlocutores, siempre que estos hablen con claridad.

IV. Contenidos

Habilidades específicas a ser desarrolladas:

Comprensión Oral:

- Comprender las ideas principales cuando el discurso es claro y normal y se tratan asuntos cotidianos que tienen lugar en el trabajo, en la escuela, durante el tiempo de ocio, etc.
- Comprender la idea principal de muchos programas de radio o televisión que tratan temas actuales o asuntos de interés personal o profesional, cuando la articulación es relativamente lenta y clara.

Comprensión Lectora:

- Comprender textos redactados en una lengua de uso habitual y cotidiano o relacionada con el trabajo, la descripción de acontecimientos, sentimientos y deseos en cartas personales.

Interacción Oral:

- Participar espontáneamente en una conversación que trate temas cotidianos de interés personal o que sean pertinentes para la vida diaria (por ejemplo, familia, aficiones, trabajo, viajes y acontecimientos actuales).

Expresión Oral:

- Enlazar frases de forma sencilla con el fin de describir experiencias y hechos, sueños, esperanzas y ambiciones.
- Explicar y justificar brevemente opiniones y proyectos.
- Narrar una historia o relato, la trama de un libro o película y describir las reacciones que producen los mismos.

Expresión Escrita:

- Escribir textos sencillos y bien enlazados sobre temas que conocidos o de interés personal.
- Escribir cartas personales que describen experiencias e impresiones.

Lecciones correspondientes en la plataforma *Learning English* de *Voice of America*

- I. English @ the movies.
- II. English in a minute.
- III. American Stories (Literature)
- IV. Everyday Grammar TV: Grammar is cool.
 - 1- Noun clauses.
 - 2- Compound nouns.
 - 3- Conditionals without “if”
 - 4- Word order of adjectives.
 - 5- Using “whose”
 - 6- Participial Adjectives
 - 7- Intransitive verbs.
 - 8- Transitive verbs.
 - 9- Verbs and prepositions – Talk about.
 - 10- Verbs and prepositions - Ask about.
 - 11- Introduction to Phrasal Verbs.
 - 12- Phrasal Verbs: Go on, Go out, Come back, Come up
 - 13- Be about to.
 - 14- Would you mind...?
 - 15- Go + Verb.
 - 16- Keep + Gerund
 - 17- Imprecise noun phrases – and stuff like that.
 - 18- Make.
 - 19- Uses of well.
 - 20- Pronouns and gender.

V. Orientaciones metodológicas

El Taller de Inglés V contempla la inclusión de otros programas presentes en Voice of America. Entre estos se encuentran: English @ the movies, English in a minute, American Stories y Everyday Grammar TV, del cual se eligieron 20 lecciones, las cuales deberán ser trabajadas en forma individual por el estudiante.

Estos programas pretenden no sólo la enseñanza deductiva y explícita de la gramática, sino también introducir textos literarios y situaciones culturales de la sociedad norteamericana. Es importante que el estudiante trabaje arduamente en la comprensión de los textos orales y escritos, así como en el aprendizaje de las estructuras gramaticales más exigentes.

Las clases presenciales servirán de espacio para que los estudiantes puedan aclarar dudas referentes a la Gramática, al Vocabulario o a las expresiones idiomáticas que vayan presentándose en los textos orales y escritos en los videos respectivos.

VI. Evaluación de los aprendizajes

El énfasis de este módulo se da en la comprensión de textos orales y escritos, así como en el conocimiento y el uso de la Gramática en contextos comunicacionales. Por lo tanto, el profesor puede elaborar instrumentos que midan la comprensión oral, el conocimiento y el uso gramatical en la expresión escrita etc.

El mínimo para aprobar es de 70% en evaluaciones cuantitativas, pero el profesor también puede realizar evaluaciones cualitativas que pueden mostrar el nivel de avance del estudiante en el aprendizaje de la lengua.

De acuerdo al **Marco Referencial del Consejo de Europa**, los siguientes cuadros pueden ayudar al profesor a medir el nivel de progreso cualitativo de las destrezas lingüísticas de sus estudiantes:

Nivel B1 – Aspectos cualitativos de la Expresión Oral (Taller de Inglés V)				
Range	Accuracy	Fluency	Interaction	Coherence
Has enough language to get by, with sufficient vocabulary to express him/herself with some hesitation and circumlocutions on topics such as family, hobbies and interests, work, travel, and current events.	Uses reasonably accurately a repertoire of frequently used "routines" and patterns associated with more predictable situations.	Can keep going comprehensibly, even though pausing for grammatical and lexical planning and repair is very evident, especially in longer stretches of free production.	Can initiate, maintain and close simple face-to-face conversation on topics that are familiar or of personal interest. Can repeat back part of what someone has said to confirm mutual understanding.	Can link a series of shorter, discrete simple elements into a connected, linear sequence of points.

Habilidades de comprensión oral

B1 (Taller de Inglés IV)	Can understand straightforward factual information about common everyday or job related topics, identifying both general messages and specific details, provided speech is clearly articulated in a generally familiar accent.
	Can understand the main points of clear standard speech on familiar matters regularly encountered in work, school, leisure etc., including short narratives.
	Can understand phrases and expressions related to areas of most immediate priority (e.g. very basic personal and family information, shopping, local geography, employment) provided speech is clearly and slowly articulated.

Habilidades de comprensión lectora

B1 (Taller de Inglés V)	Can read straightforward factual texts on subjects related to his/her field and interest with a satisfactory level of comprehension.

Habilidades de interacción oral

B1 (Taller de Inglés V)	Can communicate with some confidence on familiar routine and non-routine matters related to his/her interests and professional field. Can exchange, check and confirm information, deal with less routine situations and explain why something is a problem. Can express thoughts on more abstract, cultural topics such as films, books, music etc. Can exploit a wide range of simple language to deal with most situations likely to arise whilst travelling. Can enter unprepared into conversation of familiar topics, express personal opinions and exchange information on topics that are familiar, of personal interest or pertinent to everyday life (e.g. family, hobbies, work, travel and current events).

Habilidades de expresión escrita

B1 (Taller de Inglés V)	Can write straightforward connected texts on a range of familiar subjects within his field of interest, by linking a series of shorter discrete elements into a linear sequence.

VII. Bibliografía

- Archanco, P. et al (2005). *Enseñar Lengua y Literatura*. Buenos Aires: Editorial Lugar.
- Armendáriz, A. y Ruiz, C. (2005). *El aprendizaje de lenguas extranjeras y las tecnologías de la información*. Buenos Aires. Editorial Lugar.
- Avendaño, F. y Perrone, A. (2011). *La didáctica del texto*. Rosario: Homo Sapiens.
- Brown, H.D. (2000) *Principles of language learning and teaching*. New Jersey: Prentice Hall Regents.
- Brumfit, C. J. & Johnson, K. (1994). *The Communicative Approach to Language Teaching*. Oxford: OUP
- Cassany, D. et al. (2001). *Enseñar Lengua*. Barcelona. Editorial Grao.

- González Nieto, L. (2001). *Teoría lingüística y enseñanza de la lengua*. Madrid: Cátedra.
- Huertas, J.A., y Montero, I. (2001). *La interacción en el aula*. Buenos Aires: AIQUE.
- Joyce, B. & Weil, M. (1996). *Models of Teaching*. Mass: Allyn and Bacon.
- Liervon, L. (1999). *Interaction in the Language Curriculum*. London: Longman.
- Littlewood, W. (1996). *La enseñanza comunicativa de idiomas. Introducción al enfoque comunicativo*. Madrid: Cambridge University Press.
- Martínez, E. (1999). *Bases para el estudio del lenguaje*. Madrid: Octaedro.
- Mikulecky, B. (1990). *A Short Course in Teaching reading Skills*. New York: Addison - Wesley Publishing Company.
- Nunan, D. (1995). *Language Teaching Methodology*. New York: Phoenix.
- Nunan, D. (1996). *El diseño de tareas para la clase comunicativa*. Madrid: Cambridge University Press.
- Richards, J. C. (1998). *Enfoques y Métodos en la enseñanza de idiomas*. Madrid: Cambridge University Press.
- Ruiz Bikandi, U et al. (2000). *Didáctica de la segunda lengua en educación infantil y primaria*. Madrid: Editorial Síntesis.
- Stern, H.H. (2000). *Fundamental concepts of language teaching*. Oxford: Oxford University Press.

*Cursos on line de inglés: Voice of America, Duolingo, Rossetta Stones, etc.

<https://learningenglish.voanews.com/>

<https://learnenglishkids.britishcouncil.org/>

<https://www.gamestolearnenglish.com/>

<https://www.bbc.co.uk/bitesize/learn>

<https://www.teachyourmonstertoread.com/>

https://dtml.org/esl/?gclid=EAlaIqObChMIt_SK4Kzj5wIVj4SRCh3eAwU_EAAYBCAAEgJt_vPD_BwE

<https://www.english.com/blog/teaching-english-to-beginners/>

https://learnamericanenglishonline.com/?gclid=Cj0KCQiAnL7yBRD3ARIsAJp_oLait2V2wzRc7s6Xrom0fWI8b0qDbb73Uyxz_TvqvyQqljH7kUIbtd4aArAwEALw_wcB

https://tme.org.uk/online-lessons/?gclid=EAlaIqObChMIhg-Vt63j5wIVUwmRCh1zdA8SEAAAYAAEgJ-MPD_BwE

VIII. Anexos

Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas - Tabla de autoevaluación

© Unión Europea y Consejo de Europa, 2004-2014 | <http://europass.cedefop.europa.eu>

		A1 Usuario básico	A2 Usuario básico	B1 Usuario independiente
COMPRENDER	Comprensión auditiva	Reconozco palabras y expresiones muy básicas que se usan habitualmente, relativas a mí mismo, a mi familia y a mi entorno inmediato cuando se habla despacio y con claridad.	Comprendo frases y el vocabulario más habitual sobre temas de interés personal (información personal y familiar muy básica, compras, lugar de residencia, empleo).	Comprendo las ideas principales cuando el discurso es claro y normal y se tratan asuntos cotidianos que tienen lugar en el trabajo, en la escuela, durante el tiempo de ocio, etc. Comprendo la idea principal de muchos programas de radio o televisión que tratan temas actuales o asuntos de interés personal o profesional, cuando la articulación es relativamente lenta y clara.
	Comprensión de lectura	Comprendo palabras y nombres conocidos y frases muy sencillas, por ejemplo las que hay en letreros, carteles y catálogos.	Soy capaz de leer textos muy breves y sencillos. Sé encontrar información específica y predecible en escritos sencillos y cotidianos como anuncios publicitarios, prospectos, menús y horarios y comprendo cartas personales breves y sencillas.	Comprendo textos redactados en una lengua de uso habitual y cotidiano o relacionado con el trabajo. Comprendo la descripción de acontecimientos, sentimientos y deseos en cartas personales.
HABLAR	Interacción oral	Puedo participar en una conversación de forma sencilla siempre que la otra persona esté dispuesta a repetir lo que ha dicho o a decirlo con otras palabras y a una velocidad más lenta y me ayude a formular lo que intento decir. Planteo y contesto preguntas sencillas sobre temas de necesidad inmediata o asuntos muy habituales.	Puedo comunicarme en tareas sencillas y habituales que requieren un intercambio simple y directo de información sobre actividades y asuntos cotidianos. Soy capaz de realizar intercambios sociales muy breves, aunque, por lo general, no puedo comprender lo suficiente como para mantener la conversación por mí mismo.	Sé desenvolverse en casi todas las situaciones que se me presentan cuando viajo donde se habla esa lengua. Puedo participar espontáneamente en una conversación que trate temas cotidianos de interés personal o que sean pertinentes para la vida diaria (por ejemplo, familia, aficiones, trabajo, viajes y acontecimientos actuales).

ESCRIBIR	Expresión oral	Utilizo expresiones y frases sencillas para describir el lugar donde vivo y las personas que conozco.	Utilizo una serie de expresiones y frases para describir con términos sencillos a mi familia y otras personas, mis condiciones de vida, mi origen educativo y mi trabajo actual o el último que tuve.	Sé enlazar frases de forma sencilla con el fin de describir experiencias y hechos, mis sueños, esperanzas y ambiciones.
	Escribir	Soy capaz de escribir postales cortas y sencillas, por ejemplo, para enviar felicitaciones. Sé rellenar formularios con datos personales, por ejemplo mi nombre, mi nacionalidad y mi dirección en el formulario del registro de un hotel.	Soy capaz de escribir notas y mensajes breves y sencillos relativos a mis necesidades inmediatas. Puedo escribir cartas personales muy sencillas, por ejemplo agradeciendo algo a alguien.	Soy capaz de escribir textos sencillos y bien enlazados sobre temas que me son conocidos o de interés personal. Puedo escribir cartas personales que describen experiencias e impresiones.

Marco europeo común de referencia para las lenguas (MECR): © Consejo de Europa

Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas - Tabla de autoevaluación

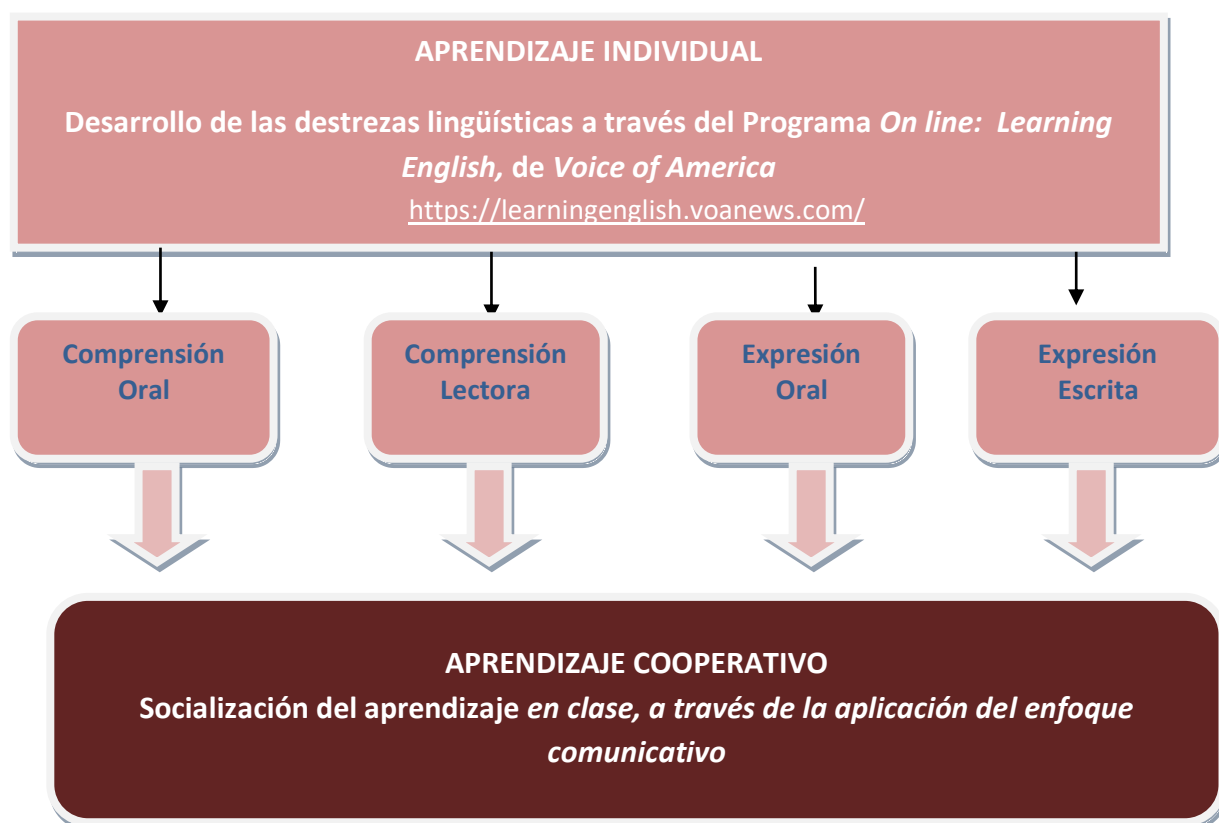
© Unión Europea y Consejo de Europa, 2004-2014 | <http://europass.cedefop.europa.eu>

		B2	C1	C2
		Usuario independiente	Usuario competente	Usuario competente
COMPRENDER	Comprensión auditiva	Comprendo discursos y conferencias extensos e incluso sigo líneas argumentales complejas siempre que el tema sea relativamente conocido. Comprendo casi todas las noticias de la televisión y los programas sobre temas actuales.	Comprendo discursos extensos incluso cuando no están estructurados con claridad y cuando las relaciones están sólo implícitas y no se señalan explícitamente. Comprendo sin mucho esfuerzo los programas de televisión y las películas.	No tengo ninguna dificultad para comprender cualquier tipo de lengua hablada, tanto en conversaciones en vivo como en discursos retransmitidos, aunque se produzcan a una velocidad de hablante nativo, siempre que tenga tiempo para familiarizarme con el acento.
	Comprensión de lectura	Soy capaz de leer artículos e informes relativos a problemas contemporáneos en los que los autores adoptan posturas o puntos de vista concretos. Comprendo la prosa literaria contemporánea.	Comprendo textos largos y complejos de carácter literario o basados en hechos, apreciando distinciones de estilo.	Soy capaz de leer con facilidad prácticamente todas las formas de lengua escrita, incluyendo textos abstractos estructural o lingüísticamente complejos como, por ejemplo, manuales, artículos especializados y obras literarias.

HABLAR	Interacción oral	Puedo participar en una conversación con cierta fluidez y espontaneidad, lo que posibilita la comunicación normal con hablantes nativos. Puedo tomar parte activa en debates desarrollados en situaciones cotidianas explicando y defendiendo mis puntos de vista.	Me expreso con fluidez y espontaneidad sin tener que buscar de forma muy evidente las expresiones adecuadas. Utilizo el lenguaje con flexibilidad y eficacia para fines sociales y profesionales.	Tomo parte sin esfuerzo en cualquier conversación o debate y conozco bien modismos, frases hechas y expresiones coloquiales. Me expreso con fluidez y transmito matices sutiles de sentido con precisión. Si tengo un problema, sorteo la dificultad con tanta discreción que los demás apenas se dan cuenta.
	Expresión oral	Presento descripciones claras y detalladas de una amplia serie de temas relacionados con mi especialidad.	Presento descripciones claras y detalladas sobre temas complejos que incluyen otros temas, desarrollando ideas concretas y terminando con una conclusión apropiada.	Presento descripciones o argumentos de forma clara y fluida y con un estilo que es adecuado al contexto y con una estructura lógica y eficaz que ayuda al oyente a fijarse en las ideas importantes y a recordarlas.
ESCRIBIR	Escribir	Soy capaz de escribir textos claros y detallados sobre una amplia serie de temas relacionados con mis intereses. Puedo escribir redacciones o informes transmitiendo información o proponiendo motivos que apoyen o refuten un punto de vista concreto. Sé escribir cartas que destacan la importancia que le doy a determinados hechos y experiencias.	Soy capaz de expresarme en textos claros y bien estructurados exponiendo puntos de vista con cierta extensión. Puedo escribir sobre temas complejos en cartas, redacciones o informes resaltando lo que considero que son aspectos importantes. Selecciono el estilo apropiado para los lectores a los que van dirigidos mis escritos.	Soy capaz de escribir textos claros y fluidos en un estilo apropiado. Puedo escribir cartas, informes o artículos complejos que presentan argumentos con una estructura lógica y eficaz que ayuda al oyente a fijarse en las ideas importantes y a recordarlas. Escribo resúmenes y reseñas de obras profesionales o literarias.

Marco europeo común de referencia para las lenguas (MECR): © Consejo de Europa

Diseño del programa



Distribución de las lecciones programadas on line en el tiempo

Semestres	2	3	4	5	6
Asignaturas	Taller de Inglés I	Taller de Inglés II	Taller de Inglés. III	Taller de Inglés. IV	Taller de Inglés V
Niveles	Principiantes (A 1) Level 1	Principiantes (A1) Level 1	Principiantes (A1) – Level 1 Intermedios (A2) – Level 2	Intermedios (A2) Level 2	Intermedios (B1)
Lecciones	1 al 20	21- 40	41-52 Y 1 al 10	Lecciones 11-30	-English @ the movies. -English in a minute. -American Stories. -Everyday Grammar TV.

Descripción

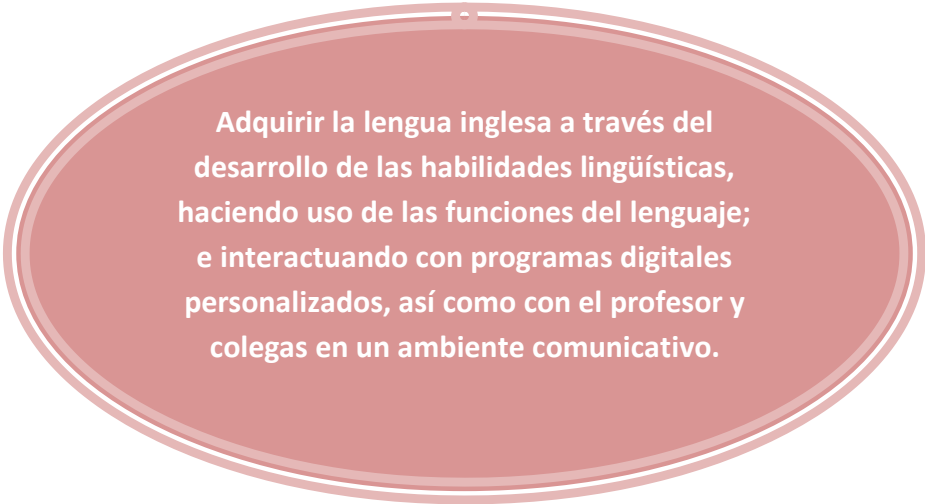
El programa de enseñanza personalizada denominado ***Learning English de Voice of America*** ofrece al aprendiz docente la posibilidad de adquirir la lengua inglesa a través de actividades interesantes, que desarrollan las cuatro destrezas lingüísticas fundamentales: Escuchar, Hablar, Leer y Escribir.

Este material presenta las lecciones a través de videos y actividades interactivas entre el estudiante y el dispositivo digital (computadora, teléfono etc.). Su objetivo es desarrollar las macrohabilidades mencionadas haciendo uso de las funciones del lenguaje.

El espacio áulico de la lengua inglesa, sin embargo, servirá para que el profesor repase, refresque e introduzca otras actividades comunicativas con el fin de lograr una interacción real entre él y el estudiante, y entre alumno y alumno. Esto lo realizará de manera cooperativa, a fin de lograr un aprendizaje significativo en el que se refleje la comunicación humana.

Los cinco semestres del Taller de Inglés pretenden llegar hasta el nivel B1 de proficiencia en la lengua inglesa, según el marco referencial de la enseñanza de lenguas del Consejo de Europa.

Finalmente, el estudiante podrá:



Adquirir la lengua inglesa a través del desarrollo de las habilidades lingüísticas, haciendo uso de las funciones del lenguaje; e interactuando con programas digitales personalizados, así como con el profesor y colegas en un ambiente comunicativo.



PRÁCTICA PROFESIONAL

Profesorado de Educación Escolar Básica
para el 1° y 2° ciclo

I. Identificación

Nombre del módulo	Práctica Profesional				
Carrera	Profesorado de Educación Escolar Básica 1° y 2° ciclo				
Años	Primero	Segundo	Segundo	Tercero	Tercero
Semestres	Segundo	Tercero	Cuarto	Quinto	Sexto
Carga Horaria Presencial	54	90	90	108	135
Horas Semanales	3 horas	5 horas	5 horas	6 horas	7,5 horas
Trabajo Independiente	15	15	15	15	15
Total	69 horas	105 horas	105 horas	123 horas	150 horas
Créditos	5 créditos	7 créditos	7 créditos	8 créditos	10 créditos
Práctica en espacios de aprendizaje*	10 días/ 2 semanas	15 días/ 3 semanas	20 días/ 4 semanas	25 días / 5 semanas	30 días / 6 semanas
Horas en prácticas	40 horas	60 horas	80 horas	100 horas	110 horas
Prerrequisito	Aprobar la práctica educativa anterior				
Perfil del tutor que tendrá a su cargo el módulo	Licenciado de Ciencias de la Educación o similar, Psicopedagogía, Profesor con título en el nivel y la especialidad habilitado con por lo menos 5 años de experiencia en aula.				

**Las instituciones planifican la distribución del tiempo de práctica: de manera intensiva, semanas enteras o días, dependiendo de las condiciones locales.*

II. Fundamentación

Los enfoques más eficaces para la formación docente combinan teoría y práctica e implican un aprendizaje activo, en el que los futuros docentes son considerados "practicantes reflexivos" que aprenden haciendo y reflexionando sobre su praxis.

Esto significa que la formación debe incluir una cantidad significativa de práctica en aulas supervisadas por docentes seleccionados, con experiencia y cualificación, donde los estudiantes desarrollen competencias profesionales en el aula. La formación práctica para maestros en la escuela los prepara para las realidades a 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 con la práctica. Tiene como objetivo dar a conocer a los futuros profesores el pensamiento pedagógico (que incluye diferentes modelos) y que estos los internalicen y los apliquen en su desempeño profesional. Su objetivo principal es convertirlos en expertos en aprendizaje y enseñanza interactiva, capaces de investigar, desarrollar, evaluar y reflexionar de manera crítica y constructiva sobre su propio trabajo.

El propósito de la práctica es desarrollar experiencias enriquecedoras y apoyar a los estudiantes para convertirse en maestros que combinen teoría y práctica. Constituye una parte central de la nueva formación docente. Es un eje que articula estudios generales y los específicos con la realidad local de cada institución. Abarca entre 10 y 30 % del tiempo total de la nueva malla curricular.

Sus elementos fundamentales son:

- Combinación de teoría y práctica.
- Práctica supervisada y acompañada.
- Responsabilidad progresiva y gradual.
- Trabajo colaborativo.
- Cooperación estrecha entre IFD y escuelas de práctica.
- Evaluación y reflexión.

III. Competencias

- Planificar, desarrollar y evaluar procesos de enseñanza-aprendizaje tendientes al mejoramiento permanente del aprendizaje de sus estudiantes según el currículum nacional.
- Crear condiciones y ambientes propicios para el aprendizaje, facilitando el aprendizaje de todos los estudiantes.
- Evaluar sus propias acciones en la enseñanza, en el contexto de la mejora continua, con miras a favorecer el aprendizaje de cada estudiante.
- Colaborar, innovar y coactuar con colegas, en redes y comunidades de aprendizaje.
- Elaborar y gestionar prácticas educativas que se basan en la interdisciplinariedad, que alienten el trabajo cooperativo, las relaciones interpersonales y al mismo tiempo fortalezcan la convivencia en una sociedad diversa y multicultural atendiendo la ética, la cultura general, la empatía, la solidaridad y el altruismo.
- Valorar e incorporar los lenguajes expresivos como vehículos de comunicación y como herramientas para una labor docente significativa, ofreciendo propuestas basadas en el desarrollo artístico-creativo y estético-personal, para luego emplearlas como recurso para prácticas docentes efectivas.

Vinculados a las competencias, cada estudiante debe ser capaz de:

- Aplicar métodos de enseñanza, principios didácticos y contenidos de la Educación Escolar Básica.
- Trabajar en una cooperación colegial constructiva, dar y recibir retroalimentación.
- Evaluar la propia práctica y el trabajo de enseñanza y aprendizaje de otros.
- Desarrollar la propia identidad docente, que le permita comprender las dimensiones éticas de la profesión y tomar decisiones con responsabilidad.
- Comprender el desarrollo continuo necesario en el ejercicio de la docencia.
- Utilizar métodos de trabajo y materiales didácticos apropiados para la enseñanza.

- Comprender la individualidad y diversidad de los estudiantes de 1° y 2° ciclo de la EEB, a efectos de diferenciarlos y promover la equidad en la enseñanza.
- Promover un clima positivo en el aula durante la enseñanza.
- Diversificar sus propuestas de la enseñanza mediante la aplicación de diversos métodos teniendo en cuenta las especificidades de los mismos.
- Utilizar con creatividad y con criterios didáctico-pedagógicos las TIC de modo a promover mejores aprendizajes de sus estudiantes.
- Innovar permanentemente sus propuestas pedagógicas en respuesta a las características y necesidades de sus estudiantes.
- Fundamentar sus acciones en relación con el conocimiento teórico de la educación y la enseñanza.
- Comprender y distinguir entre los derechos laborales del docente, sus responsabilidades, deberes y elecciones éticas, y aplicarlos en sus actuaciones profesionales.

IV. Contenidos

El desarrollo de Práctica Profesional se estructura a través de espacios específicos en los diferentes semestres que se denominan de la siguiente forma: primera práctica, práctica básica I y II, práctica avanzada y, práctica final. Cada uno de estos espacios representa, además, etapas que implican un proceso de menor a mayor responsabilidad del estudiante practicante, que se inicia observando y finaliza el proceso de la práctica asumiendo la responsabilidad de llevar adelante una clase por un determinado periodo de tiempo, con todas las tareas y compromisos que conlleva ser docente. A continuación, se detalla el abordaje en cada una de esas etapas.

1. Primera práctica: Orientación y observación

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

Coll y Onrubia (1999, citados en Fuertes, 2011) definen el hecho de **observar** como un proceso intencional cuyo propósito es buscar información del entorno, utilizando una serie de procedimientos acordes con unos objetivos y un programa de trabajo. Se trata de relacionar los hechos 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 posibilite recoger información referente al problema o la cuestión que preocupa o interesa. La observación resulta fundamental en toda formación que tiene como finalidad última conseguir mejorar la calidad del proceso de enseñanza y aprendizaje (Fuertes, 2011).

Los estudiantes pueden entrenarse en el IFD para realizar las observaciones trabajando con vídeos de prácticas de docentes, si fuera posible, en contextos reales. Para ello, las instituciones formadoras pueden gestionar el acceso a grabaciones de clases hechas que pudieran estar disponibles en la red, o bien, grabar clases intencionadamente para que sean utilizadas en las prácticas de observación con los estudiantes de formación inicial de docentes. Los mismos tutores de los IFD pueden grabar sus propias clases para que sirvan de materiales de trabajo para la cátedra de Práctica Profesional.

a. Observación de actividades en la escuela.

Ejemplos de hechos observables:

- ¿Cuánto tiempo está el docente enseñando/actividad centrada en el docente, y cuánto 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 enseña?
 - ¿Qué tipo de actividades realizan los estudiantes?
 - ¿Qué idiomas usa el docente en la enseñanza?
 - ¿Qué idiomas usan los estudiantes?
 - ¿Cómo diferencia el docente su enseñanza?
 - ¿Qué tipo de materiales de aprendizaje se utilizan?
 - ¿Qué otros aspectos han observado?
- (Más recursos sobre observación en anexo)

- b. Los estudiantes diseñan y realizan sesiones cortas, momentos educativos que apoyan el aprendizaje de la materia que se enseña. Todavía no tienen que completar lecciones enteras.
- c. Los estudiantes escriben un diario de aprendizaje donde reflexionan sobre lo que han observado y aprendido.

2. Práctica básica I y II

Durante prácticas básicas I y II los estudiantes se ejercitan en las asignaturas y áreas curriculares que ya estudiaron o están cursando en el semestre correspondiente. Se entrenan en varios grados diferentes, así como se familiarizan con el currículo y su uso en la institución educativa.

Al comienzo, el estudiante, su instructor y supervisores acuerdan los objetivos de la práctica. Es probable que no todos en el mismo curso, puedan practicar las mismas materias durante un periodo determinado. Sin embargo, es importante que, con el tiempo, cada estudiante haya podido practicar todas las materias de manera supervisada, así como adquirir experiencia de entornos y grados diferentes (multigrado cuando sea posible).

La mayor parte de las actividades se realiza en las escuelas de práctica, sin embargo, cada estudiante debe pasar 2 a 4 semanas en otros entornos educativos, en una **práctica de campo**. Para ello, cada institución de formación docente propone opciones diferentes de su localidad, y los mismos estudiantes pueden también tomar un rol activo en la búsqueda de entornos alternativos para su práctica de campo.

Tomando en cuenta que las diversas realidades pueden convertirse en oportunidades de práctica en localidades tan diferentes del país, los objetivos específicos no se cierran a espacios determinados, módulos ni tareas.

Es conveniente distribuir en pares a los estudiantes para que realicen sus actividades en grados, aulas y entornos diferentes durante cada práctica, de tal modo que la vida cotidiana y aprendizaje de los alumnos de las escuelas no sea demasiado afectada por la cantidad de practicantes presentes. Asimismo, el IFD debe asegurar que, en la trayectoria de la carrera, los futuros docentes pasen por diferentes contextos de práctica, ciclos, grados, modalidades, tipos de gestión, entre otros.

Cada curso o módulo del currículo de la Nueva Formación Docente contiene sugerencias a realizar durante las prácticas. En ellas, los catedráticos de las asignaturas deben guiar a los estudiantes, quienes planifican momentos de aprendizaje, clases, lecciones y unidades más extensas, desarrollan materiales y actividades para aplicarlos, así como áreas interdisciplinarias integrando materias diferentes.

A partir de la práctica básica II los futuros docentes realizan el ajuste razonable para uno o dos estudiantes, con apoyo de su tutor y los catedráticos, diseñan y planifican los ajustes basados en las normativas y lineamientos existentes.

Según las posibilidades y necesidades locales, incluyendo los intereses de los niños, los futuros docentes plantean proyectos interdisciplinarios en colaboración con sus supervisores de práctica (docentes guías). El diseño de dichos proyectos interdisciplinarios debe contener una estructura y planificación que integre al menos 3 áreas, así como propuestas innovadoras de una o más semanas de duración.

3. Práctica avanzada

Al llegar a esta etapa, el estudiante tiene más responsabilidades para planificar las clases. Debe entrenarse en más áreas curriculares, así como diseñar proyectos interdisciplinarios de duraciones diferentes.

Cuando se definan los objetivos para la práctica avanzada, es importante asegurar que los estudiantes tengan la posibilidad de trabajar en grados y asignaturas en las que aún no se desempeñaron, también, de realizar partes de la **práctica de campo** para ampliar su experiencia.

Durante el quinto semestre tendrán también el módulo de introducción a la investigación educativa. Pueden ejercitarse en métodos de recolección de datos, así como empezar a desarrollar el plan de una breve investigación de procesos de enseñanza.

4. Práctica final

La práctica final tendrá lugar durante el último semestre. En ese momento, el estudiante es responsable de planificar e implementar un período más largo de enseñanza, junto a otras tareas del profesional docente. Trabaja bajo la guía de su tutor y profesor de la escuela de práctica, quien revisa sus trabajos, le acompaña en las clases que enseña y le entrega retroalimentación.

En estas instancias finales, el estudiante tiene que asumir la responsabilidad global del grupo que enseña, mostrar capacidad para tomar decisiones en forma independiente, así como de resolver problemas que enfrenta un docente en el aula.

V. Orientaciones metodológicas

Práctica profesional supervisada y acompañada

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

Los supervisores de práctica (profesores guía de la escuela) también pueden desarrollar su propio trabajo a partir de las nuevas ideas y conocimientos teóricos del estudiante, a través del intercambio de información para el logro de beneficios mutuos.

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

Coordinadores y supervisores de práctica

Para garantizar una práctica supervisada exitosa, las instituciones de formación docente (IFD) deben designar coordinador(es) así como sus contrapartes en las escuelas, a quienes denominamos también “supervisores de práctica”. Los coordinadores de práctica de los IFD tienen la responsabilidad de supervisar a los estudiantes, asegurando que las teorías y competencias de su grado/ciclo se efectúan tanto en los planes como en las actividades realizadas por ellos. Como tienen varios estudiantes a cargo en el mismo tiempo, los docentes de las escuelas de práctica son responsables de la orientación diaria.

Para que este proceso 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 a los nuevos desafíos de su rol como **docente-tutor**, con una formación especial para desempeñarse como tales. Actúan como profesores en las escuelas de práctica, desarrollan sus clases, que serán motivo de observación por parte de los estudiantes de IFD, pero también tienen responsabilidad de orientarles, guiarles y acompañarlos. Por ello, actualizan sus conocimientos en una red de docentes tutores, donde también pueden compartir ideas, resolver problemas y desarrollar su trabajo en colaboración con otros colegas que ejercen el mismo rol.

Escuelas de práctica – otros entornos de práctica

Cada IFD prepara su plan de práctica docente a través de relaciones formales con escuela(s) de práctica que pueden concretarse en convenios, acuerdos o memorándum de entendimiento. La mayoría de las actividades se realizan en dichos lugares, que son instituciones de educación formal, aunque cada estudiante también debe practicar en otros tipos de establecimientos educativos para tener más experiencia en la diversidad del campo laboral que se le atribuye en el perfil (educación no formal: aulas hospitalarias, centros abiertos, albergues, colonias de vacaciones, talleres expresivos, otros).

Es necesaria una estrecha cooperación entre la institución de formación docente, el sitio de práctica y los otros actores que participan, con el fin de establecer los mismos objetivos y requisitos para crear la base de una orientación con alta calidad. Un buen flujo de información garantiza la seguridad y la fluidez de los estudios del futuro docente.

Trabajo y aprendizaje colaborativo

Los estudiantes trabajarán en grupos de 2-3 personas. Esto les permitirá planificar juntos, observar a sus pares durante las clases y seguir sus planes, para retroalimentarse de tal manera a mejorar las prácticas. También pueden programar momentos de aprendizaje, clases o proyectos que van a realizar en forma conjunta.

Con el trabajo colaborativo tienen más oportunidades para reflexionar, observar, recibir y dar retroalimentación, como también aprender a trabajar en equipo en el mundo escolar. Las habilidades de colaboración son muy importantes ya que las innovaciones educativas nacen en instituciones donde los docentes trabajan juntos, en un ambiente agradable y de apoyo mutuo.

La práctica profesional progresiva y gradual

La aproximación a los espacios de práctica profesional es progresiva y gradual a lo largo del trayecto formativo, lo cual se refleja en los planes estudiados. Los estudiantes, futuros docentes, inician en una práctica básica, pasan a la avanzada, hasta llegar a la final. Durante cada una de estas fases, ellos observan las lecciones presentadas por profesores experimentados y practican enseñando mientras son observados por profesores supervisores, dictan clases independientes a distintos grupos de alumnos mientras son evaluados por profesores supervisores y catedráticos del IFD.

En las diferentes prácticas deben propiciarse situaciones para que el estudiante adquiera mayor autoeficacia. En la siguiente tabla se explican los dispositivos a considerar para incrementarla, según Bandura (1987).

Tabla 2. Mecanismo para la autoeficacia docente

Mecanismos para la autoeficacia docente	Descripción
➤ Observar a alguien modelar conductas de enseñanza.	1. Un modelo vivo, que implica a un individuo real que demuestra o actúa un comportamiento esperado, a ser replicado. Puede realizarse 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.
➤ Practicar ayuda a desarrollar habilidades y autoeficacia.	Las prácticas en la formación docente inicial irán aumentando la exposición del estudiante ante situaciones reales. Al exponerse a mayor cantidad de las mismas, irá incrementando sus habilidades docentes.
➤ Observar al mentor ayuda a los docentes	El mentor/tutor/coordinador/profesor guía es quien modela la conducta de la conducción y el desarrollo de las clases reales. Ellos son ejemplo de lo que se considera una buena práctica. La

noveles.	observación de los mismos por parte de los estudiantes, ayuda a mejorar la autoeficacia.
➤ Los docentes noveles perciben similitudes entre ellos.	Cuando los futuros docentes observan a sus pares, tienen nuevos modelos de cómo hacerlo. Esto, activa las neuronas-espejo y propicia que adquieran más rápidamente patrones establecidos.
➤ El conocimiento acrecienta su autoeficacia.	La reflexión y teorización a partir de la práctica incrementa las habilidades para las siguientes prácticas pedagógicas. Reflexionar e interpretar las teorías que están presentes en las prácticas hace más comprensible lo que se espera en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

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

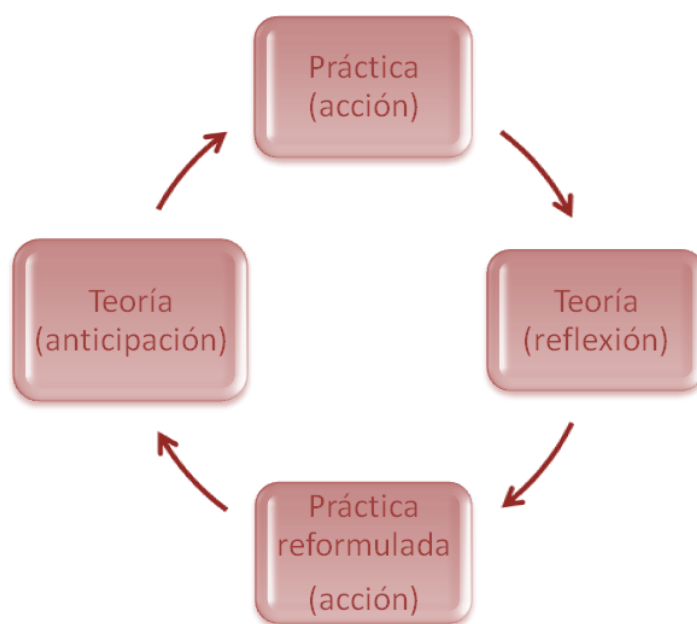
VI. Evaluación de los aprendizajes

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 sobre su propio trabajo; redefinen su quehacer, prueban estrategias nuevas y tratan de resolver los problemas que enfrentan en el aula. Es importante, por lo tanto, que un docente tome conciencia tanto del tipo de conocimiento sobre el que está actuando, y también de aquellos que no logró realizar.

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

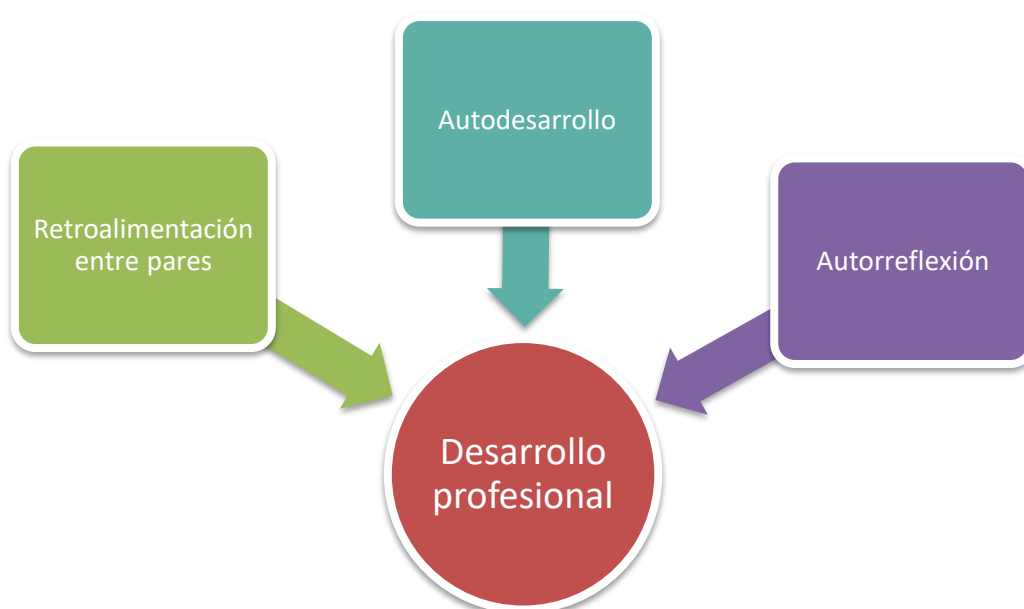
Gráfico 2. Ciclo de Acción-reflexión-acción



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

El siguiente gráfico expone la forma en que se relacionan los elementos del desarrollo profesional del educador, que se ponen en práctica desde el IFD, por ejemplo, la retroalimentación entre pares, la autorreflexión y el autodesarrollo.

Gráfico 3. Elementos del desarrollo profesional



Fuente: elaboración propia.

Para visibilizar la reflexión y registrar su autoevaluación, el estudiante debe escribir un **diario de práctica**. Esta 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 documento anterior, la actividad del estudiante, el resultado de sus compañeros, las lecciones aprendidas, los materiales desarrollados y los proyectos realizados se evalúan durante las sesiones de práctica en el IFD. Esta evaluación es **continua y formativa**. Los productos individuales, previamente acordados, también pueden recibir una calificación. Los supervisores de práctica deben valorar, por ejemplo: habilidades de diseño y planificación, de implementación de planes y evaluación. Este proceso debe ser continuo y constructivo para apoyar el aprendizaje del estudiante.

Finalmente, se llega a la calificación: **aprobada / rechazada**.

Si el estudiante tiene deficiencias en la práctica, se le ofrecerá la oportunidad de mejorar su trabajo y completar las deficiencias.

VII. Bibliografía

- Alliaud, A. (2013) *Planes de estudio de la formación inicial y oferta de formación continua*. PASEM: Buenos Aires
- Banco Mundial (2013) *Estado del arte de la profesión docente en Paraguay. Ideas inspiradoras para la elaboración de políticas educativas*. Karina Palleros: Asunción.
- 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
- 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/>
- 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.
- 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 2020, file:///C:/Users/Usuario/Downloads/Dialnet-LaImportanciaDeLaObservacionEnElProcesoEducativo-2789646.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
- López, F. (2014). *Fortalecer la profesión docente. Un desafío crucial*. Madrid: Narcea.
- MEC (sd) *Programa Escuela Viva Hekokatúva*. Documento Orientador Para Capacitadores. Módulo de Capacitación Escuelas Rurales. MEC: Asunción.
- MENC-JICA (2004). *Maestros aprendiendo juntos. Sistema de capacitación docente en Japón*. Recuperado en febrero de 2020 de: <http://www.youtube.com/watch?v=cVY3cOGEoR0>
- McKinsey & Company. (2017) *Factores que inciden en el desempeño de los estudiantes: Perspectivas de América Latina*. Educación 2017. www.mckinsey.com

- 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
- 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.
- 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, 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>
- 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>

VIII. Anexos

ANEXO I

EJEMPLO DE AUTOEVALUACIÓN PARA LA PRÁCTICA

- ¿CÓMO ME DESARROLLÉ COMO DOCENTE?

1. PLANIFICACIÓN

- He seguido mi grupo suficientes horas (antes de enseñar).
- Estoy satisfecho con la preparación previa que hice.
- Tomé en cuenta las diferentes habilidades de los alumnos.
- Tomé en cuenta las ideas preconcebidas o previas de los alumnos.
- Logré hacer un 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 a los alumnos claramente.
- Visualicé mi presentación claramente, mostré tareas y actividades.
- Escuché las opiniones de los alumnos.
- Les di tiempo a los alumnos para hablar y expresarse.
- Di instrucciones claras a los grupos.
- Guíe a los alumnos individualmente.
- Realicé intervenciones de manera individual según la diversidad del aula.
- Hice preguntas claras.

4. MANEJO DE LA SITUACION EDUCATIVA

- Orienté a los alumnos en el tema desarrollado.
- Utilicé métodos de trabajo y orientación apropiados para el programa de estudios y el grupo de alumnos.
- 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 alumnos estuvieron activos e hicieron preguntas
- Tengo evidencia de que los alumnos aprendieron y se lograron los objetivos
- Los alumnos 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 de 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 alumnos.
- Presté atención al comportamiento de los alumnos (observé, intervine, di retroalimentación).
- Yo mismo seguí pautas y acuerdos comunes.
- Instruí a los alumnos en mantener el orden y cuidar las instalaciones y equipos.

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 interesa 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 a ser utilizado por los estudiantes en su observación:

Habilidades docentes	Comunicación verbal y no verbal Expresión del rostro 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-evaluación-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: 1° - 2° - 3°-4°- 5°- 6° Ciclo: 1° - 2° Cantidad de Alumnos: _____ Turno: _____ Año: _____

3. Datos de la planificación evaluada:

Asignatura del Primer Ciclo:	Asignatura del Segundo Ciclo:
1.Comunicación Lengua Materna 2.Comunicación Segunda Lengua 3.Matemática 4. Medio Natural y Salud	5. Matemática 6. Ciencias Naturales 7. Lengua materna castellano 8. Segunda lengua castellano 9. Lengua materna guaraní 10. Segunda lengua guaraní

Unidad temática: (*)⁸

Capacidades: (*)⁹

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
No se evidencia el indicador	Se evidencia que lo planificado responde parcialmente al indicador	Existe una clara evidencia que lo planificado responde a lo requerido en el indicador	Se evidencia que lo planificado responde en su totalidad a lo requerido en el indicador

⁸seleccionar la unidad didáctica de acuerdo al programa de estudio vigente.

⁹seleccionar 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. Facilitarán 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)			<table border="1"> <tr> <td>Sí</td> <td>No</td> </tr> <tr> <td></td> <td></td> </tr> </table>	Sí	No		
Sí	No						
Motivo de la disconformidad (argumenta solo el caso de disconformidad)							
Lugar y Fecha:	Firma del Docente Evaluado						

Instrumentos de observación y autoevaluación de clases

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:

SISTEMA DE ACOMPAÑAMIENTO PEDAGÓGICO AUTOEVALUACIÓN

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

Pauta de Autoevaluación: son 13 indicadores con sus descriptores para la reflexión de la práctica educativa.

AUTOEVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO DOCENTE – Año 2019							
DATOS DEL DOCENTE EVALUADO							
Institución Educativa: _____							
Departamento: _____							
Localidad: _____							
Apellidos: _____							
Nº de C. I.: _____			Nombres: _____				
Último Grado Académico Obtenido: _____			Años de Servicio en la Docencia: _____				
Nivel / Modalidad: _____		Grado / Curso: _____		Turnos: _____			
Ciclo: _____							
I. REFLEXIÓN SOBRE LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA							
MATRIZ DE AUTOEVALUACIÓN							
Seleccione el nivel de desempeño correspondiente tomando en cuenta los descriptores planteados para cada categoría evaluativa distribuida según los indicadores planteados para la evaluación diagnóstica con fines de retroalimentación (una sola marcación por indicador):							
1	No Desarrollado	2	Básico	3	Satisfactorio		
Cumple con uno solo de los descriptores.		Cumple con dos de tres descriptores.		Cumple con los tres descriptores.			
				Cumple con los tres descriptores y llevo a cabo otras prácticas pedagógicas que destacan mi trabajo y los resultados obtenidos.			
Dimensión: Gestión del Currículum							
Criterio: Preparación para la enseñanza							
Indicadores		Descriptores		Niveles			
				1	2	3	4
1. Optimizo el tiempo disponible para la enseñanza.		- Comencé puntualmente y trabajé con todos los estudiantes de forma continua hasta el final. - Aproveché el mayor tiempo en actividades relevantes para el logro de las capacidades de aprendizaje. - Cada vez que fue necesario, adapté los tiempos de las actividades de acuerdo con los avances y dificultades observadas en los estudiantes. - Llevo a cabo otras prácticas pedagógicas que destacan mi trabajo					
2. Conozco las características, conocimientos y experiencias de los estudiantes.		- Consideré las experiencias personales de los estudiantes al preparar mis clases. - Incluí aspectos relevantes del contexto familiar de los/las estudiantes en las actividades que planifiqué. - Incluí aspectos relevantes del contexto social de los/las estudiantes en las actividades que planifiqué. - Llevo a cabo otras prácticas pedagógicas que destacan mi trabajo					

Indicadores	Descriptores	Niveles			
		1	2	3	4
Dimensión: Gestión del Currículum					
Criterio: Enseñanza para el aprendizaje					
3. Organizo los indicadores y contenidos de manera coherente con el marco curricular y las particularidades de los estudiantes.	• Organicé la secuencia de las clases y la duración de las actividades, logrando una adecuada cobertura curricular. • Seleccioné materiales y recursos que favorecieron el cumplimiento de los indicadores de la clase. • Planifiqué actividades que me permitieron abordar los contenidos y las habilidades desde diferentes perspectivas o situaciones. • Llevo a cabo otras prácticas pedagógicas que destacan mi trabajo				
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 estudiantes demostrar lo aprendido.	• Diseñé estrategias de evaluación apropiadas a los contenidos y capacidades desarrolladas. • Utilicé variadas técnicas e instrumentos evaluativos que permitieron a todos mis estudiantes demostrar de diversas formas lo aprendido. • Incluí actividades de evaluación en las que los estudiantes aplicaron lo aprendido a situaciones cotidianas. • Llevo a cabo otras prácticas pedagógicas que destacan mi trabajo				
5. Manifiesto altas expectativas sobre las posibilidades de aprendizaje y desarrollo de todos los estudiantes.	• Propicié que los estudiantes indaguen y encuentren soluciones por sí mismos durante mis clases. • Demostré a mis estudiantes que confío en que pueden lograr importantes avances en su aprendizaje. • Me preocupé de que todos los estudiantes opinen y comuniquen sus ideas. • Llevo a cabo otras prácticas pedagógicas que destacan mi trabajo				
6. Las estrategias de enseñanza son desafiantes, coherentes y significativas para los estudiantes.	• Implementé situaciones de aprendizaje que permitieron a los estudiantes aplicar lo aprendido a situaciones nuevas. • Incluí actividades para que los estudiantes exploraran, reflexionaran o buscaran diferentes soluciones. • Facilité actividades desafiantes que lograron mantener interesados a los estudiantes. • Llevo a cabo otras prácticas pedagógicas que destacan mi trabajo				
7. Promuevo el desarrollo del pensamiento.	• Utilicé estrategias para favorecer el desarrollo del pensamiento crítico, creativo y reflexivo de los estudiantes. • Aproveché los errores de los estudiantes como oportunidades para enriquecer su aprendizaje. • Incluí actividades para que los estudiantes analizaran su propio desempeño y el de sus pares.				
Dimensión: Gestión de la Vinculación Social					
Criterio: Creación de un ambiente propicio para el aprendizaje de los estudiantes					
Indicadores	Descriptores	Niveles			
		1	2	3	4
8. Establezco un clima de relaciones basadas en la aceptación, equidad, confianza, solidaridad y respeto.	• Generé un ambiente de confianza en que los estudiantes se sintieron acogidos y seguros. • Fomenté el respeto por las diferencias individuales entre mis estudiantes. • Promoví que todos los estudiantes participen, no solo quienes tienen más facilidad para hacerlo.				
9. Establezco y mantengo normas de convivencia en el aula.	• Establecí normas de convivencia claras y conocidas por los estudiantes. • Mantuve de manera constructiva, una adecuada convivencia entre los estudiantes. • Cuando ocurren situaciones de desorden o conflicto entre los estudiantes, las aproveché para que reflexionen acerca del significado y utilidad de las normas de convivencia.				

Indicadores	Descriptor	Niveles			
		1	2	3	4
10. Propicio relaciones de colaboración y respeto con los padres o tutores.	• Informé, directa o indirectamente a los padres o tutores de las dificultades y avances de los estudiantes. • Transmití una valoración positiva de la participación de las familias en el proceso educativo. • Promoví que las familias de los estudiantes participen en las actividades que las instituciones educativas realizan.				
Dimensión: Gestión del Desarrollo Personal y Profesional					
Criterio: Responsabilidad Profesional					
Indicadores	Descriptor	Niveles			
		1	2	3	4
11. Reflexiono sistemáticamente sobre mi práctica pedagógica.	• Revisé y ajusté mis planificaciones a partir de los aprendizajes que alcanzan los estudiantes. • Aproveché las oportunidades de desarrollo profesional que me ofrece la institución educativa y/o sistema educativo. • Actualicé mis prácticas incorporando nuevas metodologías y/o conocimientos disciplinarios relacionadas a mis prácticas pedagógicas.				
12. Establezco relaciones profesionales y de equipo con mis colegas docentes.	• Aporté con mis conocimientos y experiencias al trabajo de mis colegas. • Utilicé las buenas prácticas e ideas de mis colegas como ejemplo y las incorporé al desarrollo de mis clases. • Participé activamente en la creación o mantenimiento de espacios de reflexión e intercambio con mis colegas docentes.				
13. Manejo información actualizada sobre mi profesión, el sistema educativo y las políticas vigentes para su implementación en la institución educativa.	• Cumplí las normas de funcionamiento administrativo de la institución educativa a la pertenezco. • Realicé aportes para la implementación de los programas y proyectos de la institución educativa a la pertenezco. • Propuse mejoras a las normas de funcionamiento y de convivencia de la institución educativa a la pertenezco.				

Escribe las prácticas pedagógicas destacadas para el logro del aprendizaje de los estudiantes	
Dimensión: Gestión del Currículum	
Criterio: Preparación para la enseñanza	
Criterio: Enseñanza para el aprendizaje	
Dimensión: Gestión de la vinculación social	
Criterio: Creación de un ambiente propicio para el aprendizaje de los estudiantes	
Dimensión: Gestión del Desarrollo Personal y Profesional	
Criterio: Profesionalismo Docente	

SISTEMA DE ACOMPAÑAMIENTO PEDAGÓGICO

Evaluación diagnóstica del desempeño docente

La evaluación diagnóstica del desempeño docente que el SAP plantea sea realizada por el director, se puede ajustar para que sea empleada por el coordinador de práctica del IFD o el mentor/tutor de la institución de práctica.

Este instrumento de evaluación diagnóstica tiene 3 apartados que evalúa el director, coordinador o evaluador de la institución educativa.

2.1. Apartado 1 contiene 10 indicadores para evaluar la responsabilidad profesional del docente.

2.2. Apartado 2 contiene 17 indicadores para evaluar la calidad de las planificaciones de clases.

2.3. Apartado 3 contiene 25 indicadores para evaluar la clase observada.

EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA DEL DESEMPEÑO DOCENTE REALIZADA POR EL DIRECTOR – Año 2019

DATOS DEL DOCENTE EVALUADO

Institución Educativa: _____

Departamento: _____

Localidad: _____

Apellidos: _____

Nombres: _____

Nº de C. I.: _____

Años de Servicio en la Docencia: _____

Último Grado Académico Obtenido: _____

Nivel / Modalidad: _____

Grado / Curso: _____

Turnos: _____

Ciclo: _____

DATOS DEL DIRECTOR

Apellidos: _____

Nombres: _____

Nº de C. I.: _____

Años de Servicio en la Docencia: _____

Último Grado Académico Obtenido: _____

I. RESPONSABILIDAD PROFESIONAL

MATRIZ PARA VALORAR LA RESPONSABILIDAD PROFESIONAL

Complete el nivel de desempeño logrado en referencia a los indicadores de responsabilidad profesional; teniendo en cuenta los siguientes descriptores:

1	No desarrollado	2	Básico	3	Satisfactorio	4	Destacado			
No se evidencia el cumplimiento del indicador		Se evidencia en ocasiones el cumplimiento del indicador		Se evidencia regularmente el cumplimiento del indicador		Se evidencia el cumplimiento total del indicador				
Dimensión:		Gestión del desarrollo personal y profesional								
Criterio:		Profesionalismo docente								
Indicadores							Niveles			
							1	2	3	4
1. Asiste a las actividades escolares de la institución educativa.										
2.Asiste en el horario establecido para el desarrollo de las clases.										

3. Entrega los documentos académicos de tenencia obligatoria establecidos en la Resolución MEC N° 5.414/2019 (programas de estudios, plan anual, plan sintético semanal, procedimientos e instrumentos de desarrollo y valoración de los aprendizajes).				
4. Utiliza los canales de comunicación establecidos por la institución educativa.				
5. Utiliza las Tecnologías de la Información y de la Comunicación (TIC) para mejorar la enseñanza y los aprendizajes de los estudiantes.				
6. Comparte sus experiencias de buenas prácticas pedagógicas con los docentes de la institución educativa				
7. Participa en círculos de aprendizaje para la mejora de la enseñanza y el aprendizaje de los estudiantes.				
8. Utiliza los resultados de las evaluaciones de aprendizajes de los estudiantes para mejorar la enseñanza.				
9. Demuestra capacidad de trabajo en equipo.				
10. Demuestra capacidad de negociación y mediación para solución de conflictos que afectan al ámbito pedagógico.				

II. PLANIFICACIÓN DE LAS CLASES

Asignatura/área/disciplina _____.

Unidad temática/ámbito _____.

Capacidades/dimensiones _____.

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

Seleccione el valor que corresponda a la realidad de los planes de clases verificado:

(0) No se observa (1) Se Observa

Dimensión:	Dimensión del currículum
Criterio:	Preparación para la enseñanza

Nº	Indicador	No se Observa 0	Se Observa 1
1.	En la estructura básica de la planificación utilizada se evidencian:		
1.1	La capacidad/dimensión 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 docente.		
1.6	Las actividades que realizarán los estudiantes.		
2.	Los indicadores para evaluar el logro de los aprendizajes de los 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/dimensión.		
5.	Las estrategias de evaluación planteadas:		
5.1	Son apropiadas para evidenciar el logro de los indicadores establecidos.		

Nº	Indicador	No se Observa 0	Se Observa 1
5.2	Pueden ser respondidos por el grupo de estudiantes.		

III. OBSERVACIÓN DE CLASES

Asignatura/área/disciplina _____.

Unidad temática/ámbito _____.

Capacidades/dimensiones _____.

MATRIZ PARA OBSERVACIONES DE CLASES				
Seleccione el nivel de desempeño logrado atendiendo los descriptores planteados en cada uno de los indicadores para la observación de la clase				

Niveles de Desempeño	1. No desarrollado	2. Básico	3. Satisfactorio	4. Destacado

Indicadores		Descriptores que deben cumplirse en la clase observada							
Dimensión: Gestión del currículum									
Criterio: Preparación para la enseñanza									
1. Domina los contenidos que enseña		1. No Desarrollado		2. Básico		3. Satisfactorio		4. Destacado	
	• Comete varios (más de tres) errores en el desarrollo de contenidos.		• No comete errores de contenido.		• No comete errores de contenido. • Hace notar relaciones entre los contenidos ya conocidos y los de esta clase.		• Se evidencia que el docente domina los contenidos de la clase desarrollada que enseña, pues no incurre en errores en el tratamiento del contenido de enseñanza. • El contenido que maneja es el actualizado, hace notar entre los contenidos que se están estudiando y los que se proyecta enseñar.		
2. Presenta los indicadores a lograr en la clase.		1. No Desarrollado		2. Básico		3. Satisfactorio		4. Destacado	
	•No comunica a los estudiantes los propósitos de la clase y los indicadores de aprendizajes •No explica a través de qué actividades pretende lograr los indicadores de aprendizaje.		•Comunica a los estudiantes los propósitos de la clase y los indicadores de aprendizajes •Explica a través de qué actividades pretende lograr los indicadores de aprendizaje.		• Comunica a los estudiantes los propósitos de la clase y los indicadores aprendizajes. • Explica a través de qué actividades pretende lograr los indicadores de aprendizaje. •Comunica expectativas apropiadas y desafiantes a sus estudiantes		•Comunica a los estudiantes los propósitos de la clase y los indicadores de aprendizaje. •Explica a través de qué actividades pretende lograr los objetivos de aprendizaje. •Comunica expectativas apropiadas y desafiantes a sus estudiantes. •Precisa el valor que tienen los aprendizajes a lograr en esta clase tanto para la asignatura que explica como para la vida en general.		
Dimensión: Gestión del currículum									
Criterio: Enseñanza para el aprendizaje									
3. Activa en los estudiantes los		1. No Desarrollado		2. Básico		3. Satisfactorio		4. Destacado	

Indicadores	Descriptores que deben cumplirse en la clase observada							
conocimientos previos que son necesarios para que comprendan los contenidos que se tratarán en esta clase.	Al inicio de la clase no asegura ni activa los saberes, intereses y experiencias previas de los estudiantes que son necesarios para comprender el nuevo contenido.		Al inicio de la clase asegura o reactiva algunos de los saberes, intereses y experiencias previas de los estudiantes que son necesarios para comprender el nuevo contenido.		Al inicio de la clase asegura y reactiva la mayoría de los saberes, intereses y experiencias previas de los estudiantes que son necesarios para comprender el nuevo contenido.		Al inicio de la clase asegura y reactiva todos los saberes, intereses y experiencias previas de los estudiantes que son necesarios para comprender el nuevo contenido.	
4. La secuencia de actividades de la clase es coherente con los indicadores de logros.		1. No Desarrollado		2. Básico		3. Satisfactorio		4. Destacado
	La secuencia de las actividades no se desarrolla en función del logro de los aprendizajes expresados en las intenciones educativas.		La secuencia de las actividades está pensada y se desarrolla en función del logro de los aprendizajes expresados en las intenciones educativas.		- La secuencia de las actividades está pensada y se desarrolla en función del logro de los aprendizajes expresados en las intenciones educativas. - Las actividades realizadas están secuenciadas en orden creciente de dificultad.		- La secuencia de actividades está pensada y se desarrolla en función del logro de los aprendizajes expresados en las intenciones educativas. - Las actividades realizadas están secuenciadas en orden creciente de dificultad. - Las actividades realizadas responden a distintos niveles de demanda cognitiva del estudiantado.	
5. Brinda oportunidades para que todos los estudiantes demuestren lo que han aprendido.		1. No Desarrollado		2. Básico		3. Satisfactorio		4. Destacado
	Participan activamente en la clase menos del 33 % de los estudiantes.		Se brindan suficientes oportunidades para que la mayoría de los estudiantes muestren lo que han aprendido, lo que se demuestra a partir de que más del 33 % y menos del 50 % de ellos participan activamente en la clase.		Se brindan suficientes oportunidades para que la mayoría de los estudiantes muestren lo que han aprendido, lo que se demuestra a partir de que más del 50 % y menos del 70 % de ellos participan activamente en la clase.		Se brindan suficientes oportunidades para que la mayoría de los estudiantes muestren lo que han aprendido, lo que se demuestra a partir de que más del 70 % de ellos participan activamente en la clase.	
6. Escucha con interés las intervenciones de los estudiantes sin interrumpirlos.		1. No Desarrollado		2. Básico		3. Satisfactorio		4. Destacado
	- Presta poca atención a sus estudiantes cuando hacen uso de la palabra. - Interrumpe en muchas ocasiones a sus estudiantes cuando están en el uso de la palabra.		- Presta atención a sus estudiantes cuando hacen uso de la palabra. - Interrumpe con relativa frecuencia a sus estudiantes cuando están en el uso de la palabra.		- Presta absoluta atención a sus estudiantes cuando hacen uso de la palabra. - Interrumpe en muy pocas ocasiones a sus estudiantes cuando están en el uso de la palabra.		- Presta absoluta atención a sus estudiantes cuando hacen uso de la palabra. - No interrumpe a sus estudiantes cuando están en el uso de la palabra.	
7. Vincula los contenidos		1. No Desarrollado		2. Básico		3. Satisfactorio		4. Destacado

Indicadores	Descriptores que deben cumplirse en la clase observada							
tratados con la realidad social y cultural del contexto de los estudiantes.	No estructura las situaciones de aprendizaje considerando los saberes, intereses y experiencias de sus estudiantes, ni utiliza ejemplos que resultan cercanos al contexto de vida de sus estudiantes.		Estructura las situaciones de aprendizaje considerando los saberes, intereses y experiencias de sus estudiantes, pero no utiliza ejemplos que resultan cercanos al contexto de vida de sus estudiantes.		Estructura las situaciones de aprendizaje considerando los saberes, intereses y experiencias de sus alumnos, pero sólo en pocas ocasiones utiliza ejemplos que resultan cercanos al contexto de vida de sus alumnos.		- Estructura las situaciones de aprendizaje considerando los saberes, intereses y experiencias de sus estudiantes. - Utiliza ejemplos que resultan cercanos al contexto de vida de sus estudiantes.	
8. Orienta actividades de aprendizaje que conducen a la indagación o investigación por parte de los estudiantes.	1. No Desarrollado		2. Básico		3. Satisfactorio		4. Destacado	
	No favorece para que las actividades se resuelvan de manera razonada y comprensivamente si no que la mayoría de las actividades son abordado a través del mismo procedimiento.		- Recorre a actividades que permiten más de un procedimiento para alcanzar la solución. - Presenta situaciones de aprendizaje apropiadas para los estudiantes.		- Recorre a actividades que permiten más de un procedimiento para alcanzar la solución. - Presenta a los estudiantes situaciones de aprendizaje que generan indagaciones que conducen a la utilización del vocabulario de contexto. - Transmite motivación positiva por el aprendizaje, la indagación y la búsqueda.		- Recorre a actividades que permiten más de un procedimiento para alcanzar la solución. - Presenta situaciones de aprendizaje apropiadas para los estudiantes. - Transmite motivación positiva por el aprendizaje, la indagación y la búsqueda. - Promueve un clima de esfuerzo y perseverancia para resolver las actividades de aprendizaje.	
9. Estimula constantemente a los estudiantes que demuestran que se han esforzado por realizar correctamente las tareas encomendadas.	1. No Desarrollado		2. Básico		3. Satisfactorio		4. Destacado	
	No utiliza frases elogiosas para aquellos estudiantes que demuestran haberse esforzado por resolver correctamente las actividades orientadas en la clase.		Utiliza en pocos casos frases elogiosas para aquellos estudiantes que demuestran haberse esforzado por resolver correctamente las actividades orientadas en la clase.		Utiliza frases elogiosas para aquellos estudiantes que demuestran haberse esforzado por resolver correctamente las actividades orientadas en la clase, pero fundamentalmente a los estudiantes aventajados.		Utiliza frases elogiosas para aquellos estudiantes que demuestran haberse esforzado por resolver correctamente las actividades orientadas en la clase, tanto a los estudiantes aventajados como a los no aventajados.	
10. Utiliza adecuadamente el tiempo destinado para el desarrollo de la clase.	1. No Desarrollado		2. Básico		3. Satisfactorio		4. Destacado	
	No dosifica adecuadamente el desarrollo de la clase de acuerdo a la complejidad del contenido.		- Dosifica el desarrollo de la clase según la complejidad del contenido. - En varias actividades o momentos de la clase se utiliza más tiempo del necesario.		- Dosifica el desarrollo de la clase según la complejidad del contenido. - Utiliza el tiempo disponible en función de los objetivos de la clase y la capacidad de los alumnos, pero en algunas de las actividades utiliza más tiempo del que en realidad resulta necesario.		- Dosifica el desarrollo de la clase según la complejidad del contenido. - Utiliza el tiempo disponible en función de la intencionalidad pedagógica de la clase y la capacidad de los estudiantes.	
11. Los recursos didácticos que	1. No Desarrollado		2. Básico		3. Satisfactorio		4. Destacado	

Indicadores	Descriptores que deben cumplirse en la clase observada							
utiliza se adecuan a los requerimientos metodológicos de la asignatura y del tema de la clase.	No utiliza los recursos didácticos recomendado por la metodología de la asignatura que enseña y el tema de la clase.		Utiliza recursos coherentes con las actividades de aprendizaje (textos, guías, imágenes, juegos, otros), pero su uso no se adecua en los requerimientos metodológico y al tema de la clase.		- Utiliza recursos coherentes con las actividades de aprendizaje (textos, guías, imágenes, juegos, otros.) - Utiliza recursos didácticos recomendados por la metodología de la asignatura que enseña, pero no el mejor según el contenido de enseñanza de esa clase.		- Utiliza recursos coherentes con las actividades de aprendizaje (textos, guías, imágenes, juegos, otros). - Utiliza los recursos didácticos más recomendados por la metodología de la asignatura que enseña y del eje curricular que está tratando.	
12. Relaciona los contenidos tratados con los de otras asignaturas, presentando situaciones que evidencian dicho vínculo.		1. No Desarrollado		2. Básico		3. Satisfactorio		4. Destacado
	Ni siquiera menciona un ejemplo de vínculo interáreas que objetivamente existe entre el contenido que imparte y los contenidos de otras asignaturas afines que articulan con estos.		Menciona algún ejemplo de vínculo interáreas que objetivamente existe entre el contenido que imparte y los contenidos de otras asignaturas.		Realiza algunos ejemplos de vínculos interáreas que objetivamente existe entre el contenido que imparte y los contenidos de otras asignaturas afines que articulan con estos.		Realiza los vínculos interáreas fundamentales que objetivamente existen entre el contenido que imparte y los de otras asignaturas.	
13. Su dicción, tono de voz, así como su lenguaje verbal y no verbal son adecuados y comprensibles para los estudiantes.		1. No Desarrollado		2. Básico		3. Satisfactorio		4. Destacado
	Comete imprecisiones en el lenguaje.		Utiliza con precisión el lenguaje verbal.		- Utiliza con precisión el lenguaje verbal. - Mantiene un tono de voz adecuado.		- Utiliza con precisión el lenguaje verbal. - Mantiene un tono de voz adecuado. - El lenguaje corporal ayuda a mantener la atención y el interés del estudiantado.	
14. Realiza un adecuado tratamiento lógico de los conceptos, juicios y razonamientos planteados en los indicadores logrados en la clase.		1. No Desarrollado		2. Básico		3. Satisfactorio		4. Destacado
	Realiza de manera incorrecta varias de las operaciones lógicas del pensamiento con los conceptos tratados en esta clase, por lo que en la mayoría de los casos no quedan claros para los estudiantes el contenido y/o el volumen de estos.		Realiza las operaciones lógicas del pensamiento tales como definición de los conceptos, clasificación, descripción, ejemplificación, caracterización, otros., de manera correcta, aunque no siempre quedan claras el contenido y/o el volumen de los conceptos tratados en la clase.		- Realiza las operaciones lógicas del pensamiento tales como definición de los conceptos, clasificación, descripción, ejemplificación, caracterización, otros., de manera correcta. - Con frecuencia quedan claros tanto el contenido como el volumen de los conceptos tratados en la clase.		- Realiza las operaciones lógicas del pensamiento tales como definición de los conceptos, clasificación, descripción, ejemplificación, caracterización, otros., de manera correcta. - Quedan muy claros tanto el contenido como el volumen de los conceptos tratados en la clase.	
15. Se muestra flexible frente a		1. No Desarrollado		2. Básico		3. Satisfactorio		4. Destacado

Indicadores	Descriptores que deben cumplirse en la clase observada							
los requerimientos de los estudiantes (responde preguntas, favorece el debate, aclara dudas, escucha diversas opiniones, entre otros).	No mantiene actitud amable y paciente frente a las necesidades expresadas por los estudiantes y no demuestra entusiasmo por el progreso de estos.		Durante la mayor parte del tiempo de la clase mantiene una actitud amable y paciente frente a las necesidades expresadas por los estudiantes, aunque no demuestra entusiasmo por el progreso de estos.		Mantiene una actitud amable y paciente frente a las necesidades expresadas por sus estudiantes, aunque no siempre resulta evidente su deseo y entusiasmo por el progreso de sus estudiantes en el aprendizaje.		- Mantiene una actitud amable y paciente frente a las necesidades expresadas por sus estudiantes. - Evidencia su deseo y entusiasmo por el progreso de sus estudiantes en el aprendizaje.	
16. Procura que los estudiantes utilicen el tiempo suficiente para responder los ejercicios y realizar las actividades propuestas.		1. No Desarrollado		2. Básico		3. Satisfactorio		4. Destacado
	No permite que los estudiantes utilicen suficiente tiempo para indagar y reflexionar.		No brinda ayuda innecesariamente o de manera prematura cuando están realizando alguna actividad que les ha orientado a sus estudiantes.		- Brinda ayuda cuando están realizando alguna actividad que les ha orientado a sus estudiantes y en la mayoría de las ocasiones. - Evita que los estudiantes tiendan a ejecutar irreflexivamente la tarea que les oriente y por el contrario promueve en ellos una actitud francamente reflexiva.		- Brinda ayuda oportuna cuando están realizando alguna actividad que les ha orientado a sus estudiantes. - Procura la reflexión en las tareas que orienta con sus estudiantes.	
17. Cuando un estudiante no responde correctamente una pregunta, ejercicio o actividad orientada, el docente le brinda suficientes niveles de ayuda para que reflexione y corrija su error.		1. No Desarrollado		2. Básico		3. Satisfactorio		4. Destacado
	No promueve intencionalmente para que algunas de sus preguntas sean respondidas por estudiantes con inconvenientes en el aprendizaje de su asignatura y en repetidas ocasiones abandona a los estudiantes que cometen errores, y no les brinda nuevos impulsos didácticos para que puedan identificar sus errores.		Promueve intencionalmente para que algunas de sus preguntas sean respondidas por estudiantes con inconvenientes en el aprendizaje de su asignatura, pero en algunas ocasiones abandona a los estudiantes que cometen errores, y no les brinda nuevos impulsos didácticos para que puedan identificar sus errores.		- Promueve intencionalmente para que algunas de sus preguntas sean respondidas por estudiantes con inconvenientes en el aprendizaje de su asignatura. - No abandona a los estudiantes que cometen errores y les brinda nuevos impulsos didácticos para que puedan identificar sus errores.		- Promueve la participación en clase de los estudiantes con inconvenientes en el aprendizaje. - Orienta a través de nuevos impulsos didácticos a los estudiantes que puedan identificar sus errores sin abandonarlos. - Convierte el error en una oportunidad de aprendizaje significativo.	
18. Las actividades planificadas y realizadas en la clase evidencian el estado actual del aprendizaje de los estudiantes.		1. No Desarrollado		2. Básico		3. Satisfactorio		4. Destacado
	La mayoría de las actividades realizadas en la clase están por debajo o por encima de las posibilidades reales de realización de los estudiantes.		Alrededor de la mitad de las actividades desarrolladas se ajustan a las posibilidades reales de realización de los estudiantes.		La mayoría de las actividades realizadas en la clase se ajustan a las posibilidades reales de realización de los estudiantes.		Todas las actividades desarrolladas se corresponden con las posibilidades reales de realización de sus estudiantes.	
19. Orienta		1. No Desarrollado		2. Básico		3. Satisfactorio		4. Destacado

Indicadores	Descriptores que deben cumplirse en la clase observada			
ejercicios y actividades de diferentes niveles de demanda cognitiva para los estudiantes.	Todas las actividades o tareas escolares realizadas en la clase orientadas al desarrollo del pensamiento son únicamente de conocimiento.	En las actividades o tareas escolares desarrolladas en la clase se privilegian aquellas orientadas al desarrollo del conocimiento sobre las de comprensión y de aplicación.	En el conjunto de actividades o tareas escolares realizadas en la clase se combinan los procesos cognitivos (conocimiento y comprensión)	En el conjunto de actividades o tareas escolares realizadas en la clase se combinan los procesos cognitivos (conocimiento, comprensión y aplicación).
20. Realiza una adecuada atención a las diferencias individuales de los estudiantes.	1. No Desarrollado No tiene claramente identificados a los estudiantes aventajados y con dificultades de aprendizaje, de acuerdo con el historial académico de cada uno de ellos y no trabaja por elevar gradualmente los niveles de aprendizaje estos. .	2. Básico Tiene claramente identificados una parte considerable de sus estudiantes aventajados o con dificultades de aprendizaje de acuerdo con el historial académico de cada uno de ellos, sin embargo, solo trabaja con algunos para elevar gradualmente sus niveles de aprendizaje hacia el logro del mayor desafío cognitivo posible.	3. Satisfactorio - Tiene claramente identificados a la mayoría de los estudiantes aventajados y con dificultades de aprendizaje, de acuerdo con el historial académico de cada uno de ellos. - Trabaja por elevar gradualmente los niveles de aprendizaje de los estudiantes hacia el logro del mayor desafío cognitivo posible.	4. Destacado - Tiene claramente identificados a los estudiantes aventajados y con dificultades de aprendizaje, de acuerdo con el historial académico de cada uno de ellos. - Trabaja por elevar gradualmente los niveles de aprendizaje de los estudiantes hacia el logro del mayor desafío cognitivo posible.
21. Realiza un adecuado cierre de la clase.	1. No Desarrollado No logra hacer un cierre de la clase.	2. Básico Trata de obtener de los estudiantes un resumen de los principales contenidos abordados en la clase. pero no da cuenta del grado en que los estudiantes lograron los indicadores propuestos	3. Satisfactorio - Trata de obtener de los estudiantes un resumen de los principales contenidos abordados en la clase. - Completa las ideas expresadas por los estudiantes sobre los contenidos abordados en esta clase.	4. Destacado - Obtiene de los estudiantes un resumen de los principales contenidos abordados en la clase. - Completa las ideas expresadas por los estudiantes sobre los contenidos abordados en esta clase. - Con argumentos adecuados da cuenta del grado en que los estudiantes lograron los indicadores propuestos.
Dimensión: Gestión de la vinculación social				
Criterio: Creación de un ambiente propicio para el aprendizaje de los estudiantes				
22. Se evidencia que existen normas claras de convivencia en el grupo de estudiantes y las promueve para que estas se respeten.	1. No Desarrollado Se producen con frecuencia transgresión de las normas más elementales de convivencia o simplemente no hay evidencias de que estas existen.	2. Básico Las normas de comportamiento son congruentes con las pautas de enseñanza.	3. Satisfactorio - Las normas de comportamiento son congruentes con las necesidades de enseñanza. - En general promueve que se produzcan respuestas asertivas y efectivas frente al quiebre de las normas de convivencia.	4. Destacado - Las normas de comportamiento son congruentes con las necesidades de la enseñanza. - Genera respuestas asertivas y efectivas frente al quiebre de las normas de convivencia, en un buen clima de aula

Indicadores	Descriptores que deben cumplirse en la clase observada							
23. Modera la disciplina sin desviar la atención de las actividades de la clase.		1. No Desarrollado		2. Básico		3. Satisfactorio		4. Destacado
		Hay manifestaciones frecuentes de indisciplina, algunos estudiantes se paran o hablan sin solicitar la palabra o el permiso correspondiente, la clase no resulta productiva para todos.		En la clase hay una buena disciplina en general, pero hay estudiantes que se desconcentran, se distraen o no realizan las actividades orientadas.		- Mantiene una buena disciplina durante toda la clase. - No hay conversaciones frecuentes entre los estudiantes y estos no se distraen.		- Si hay manifestaciones de indisciplinas en la clase, no resultan inadvertidas para el docente, por leves que estas puedan resultar. - Logra que los estudiantes presten atención a las actividades orientadas. - Utiliza adecuadamente la transgresión a las normas como una instancia de aprendizaje para los estudiantes.
24. Promueve que los estudiantes escuchen y respeten las opiniones de los otros.		1. No Desarrollado		2. Básico		3. Satisfactorio		4. Destacado
		No promueve la creación de un clima de respeto por las diferencias de sus estudiantes, el que se manifiesta con la frecuente aparición de conflictos.		En general crea un clima de respeto por las diferencias entre sus estudiantes, aunque con frecuencia se producen conflictos entre ellos.		Crea un clima de respeto entre los estudiantes en cuanto a las diferencias religiosas, culturales, étnicas, socioeconómicas y otros, aunque en ocasiones aisladas se presenten algunos conflictos.		Crea un clima de respeto entre los estudiantes en cuanto a las diferencias religiosas, culturales, étnicas, socioeconómicas, otros.
Dimensión: Gestión del Desarrollo Personal y Profesional								
Criterio: Profesionalismo Docente								
25. Utiliza los errores cometidos por los estudiantes como ocasiones propicias para profundizar en el aprendizaje.		1. No Desarrollado		2. Básico		3. Satisfactorio		4. Destacado
		No utiliza los errores como ocasiones propicias para profundizar en el aprendizaje de los estudiantes.		A partir de los errores que cometen algunos de los estudiantes en la clase realiza explicaciones del contenido en cuestiones que no siempre contribuyen a una mejor comprensión por parte de los estudiantes.		A partir de los errores que cometen algunos de los estudiantes en la clase realiza claras y profundas explicaciones del contenido en cuestión, que contribuye a una mejor comprensión de este por parte de la mayoría de los estudiantes.		A partir de los errores que cometen algunos de los estudiantes en la clase realiza claras y profundas explicaciones del contenido en cuestión que contribuyen a una mejor comprensión de este por parte de todos de los estudiantes.

Escriba las sugerencias de actividades para retroalimentar y fortalecer la práctica pedagógica.

Dimensión: Gestión del Currículum

Criterio: Preparación para la enseñanza

Criterio: Enseñanza para el aprendizaje

Dimensión: Gestión de la vinculación social

Criterio: Creación de un ambiente propicio para el aprendizaje de los estudiantes	
Dimensión: Gestión del Desarrollo Personal y Profesional	
Criterio: Profesionalismo 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 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.

Esta interacción agruparse en tres dominios: apoyo emocional, organización del grupo y apoyo instruccional.

Modelo CLASS

	Apoyo emocional	Organización del grupo	Apoyo instruccional
Dimensiones	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		