

S

ESPECIALIZACIÓN DOCENTE
PRIMERO Y SEGUNDO CICLO
EDUCACIÓN BÁSICA
CIENCIAS SOCIALES

Plan de estudios de la formación



GECTI
GUBERNACIÓN DE EDUCACIÓN
CIENCIAS SOCIALES



PRESENTACIÓN

El Plan Social Educativo Vamos a la Escuela promueve una transformación educativa para transitar del concepto de materias a disciplinas, de maestros a cuerpo docente, y acercar la escuela al contexto del estudiante. El plan está formado por un conjunto de programas orientados a la eliminación gradual y efectiva de las barreras de acceso y participación que facilitan el cumplimiento del derecho efectivo a una educación oportuna, integral, de calidad y en condiciones de equidad. Entre los principales programas se tiene el Sistema Integrado de Escuelas Inclusivas de Tiempo Pleno (SI-EITP), que busca una transformación gradual que permita oportunidades equitativas de acceso, permanencia, aprendizaje y egreso efectivo en todos los niveles educativos a todas y todos los estudiantes con logros de calidad. Su concreción requiere acciones específicas y sostenidas orientadas a fortalecer el desarrollo profesional del docente.

El MINED ha diseñado la Política Nacional de Desarrollo Profesional Docente y el Plan Nacional de Formación de Docentes en Servicio en el Sector Público 2015-2019, que plantea la formación continua docente como un componente estratégico para el logro de la calidad educativa. Esta incluye todas las acciones orientadas hacia la mejora de las competencias educativas y docentes, así como la actualización, especialización e innovación en las que participa cada docente desde el inicio de su ejercicio profesional.

El presente plan de Formación de Especialistas en Estudios Sociales para Primero y Segundo Ciclo de Educación Básica busca fortalecer la formación de contenidos de ciencias sociales, la formación didáctica-pedagógica y las capacidades para investigar e innovar los procesos de la enseñanza y aprendizaje en el aula. Todo ello tendente a mejorar la calidad de la educación en ciencias sociales, mejorar la concreción del currículo, el desempeño del docente en el aula y de los logros de aprendizaje. El itinerario ofrecido a lo largo del plan de formación asume la hipótesis de que las debilidades observadas en los maestros en ejercicio no son sólo de orden pedagógico, sino que en ellas se hace patente una red imbricada de conexiones de aspectos cognitivo, sociológico, pedagógico y didáctico, que deben ser considerados en los procesos de formación de docentes. El plan de formación consta de ocho módulos. Se desarrollará mediante tres modalidades de formación:

- Formación presencial (64 horas por módulo). Jornadas de formación de ocho horas cada semana, durante dos meses para cada módulo.
- Formación virtual (32 horas por módulo). Desarrollo de actividades y comunicación virtual, haciendo uso de la plataforma educativa Schoology.
- Formación práctica (24 horas por módulo). Aplicación de los aprendizajes adquiridos en contextos educativos, en el aula, en el centro y en la comunidad.

JUSTIFICACIÓN

La sociedad salvadoreña necesita para su desarrollo real y efectivo de ciudadanos solidarios y éticos, así como de profesionales calificados quienes desde su función laboral, puedan aportar a soluciones de los diversos problemas que el país adolece. En ese contexto, la calidad educativa que debe evidenciarse en los centros escolares y en la comunidad en general, está muy relacionada con la calidad de docentes que se tienen. Esa formación docente tiene que estar continuamente renovada en aspectos de contenido, metodológicos y actitudinales. Partiendo de esto, hay una necesidad de fortalecer las competencias y actualizar al cuerpo docente. Por lo tanto, este plan de formación para docentes de Estudios Sociales es una propuesta que desea contribuir fuertemente para que nuestros profesionales se preparen mejor y que la transformación del aula, el centro escolar y el territorio sea una realidad concreta, y no solo deseada.

PERFIL DE ENTRADA

Formación académica

Poseer al menos una de las siguientes titulaciones:

- Título de docente en la especialidad en Ciencias Sociales.
- Título de docente en la especialidad de I y II Ciclo de Educación Básica.
- Licenciado en Educación, Licenciado en Sociología, o Primero y Segundo Ciclo de Educación Básica.

Experiencia docente

- Experiencia docente en el nivel básico o medio en cualquiera de las modalidades en la especialidad de Estudios Sociales, en el sector público o privado.
- Haber participado o estar participando en procesos de formación como docente, en su especialidad.

Competencias Informáticas

- Con habilidad en manejo de paquete informática (Office, correo electrónico e Internet).

OBJETIVOS

Objetivo general

Fortalecer las competencias profesionales de especialistas en el dominio científico y didáctico de la especialidad de Estudios Sociales, por medio de un proceso de formación modular de dos años y medio en el que se combina teoría y práctica situada, para el mejor desempeño en la formación de docentes de la especialidad, propiciando aprendizajes significativos y fortalecimiento de competencias.

Objetivos específicos

- Fortalecer las competencias disciplinares y pedagógicas de los especialistas de Estudios Sociales, por medio de la actualización de conocimientos mediante el análisis, discusión, uso de bibliografía pertinente y reciente con el uso de otros recursos, la reflexión crítica sobre las prácticas docentes y la disposición a innovar el quehacer docente, a fin de elevar la calidad de la formación de los estudiantes de Primero y Segundo Ciclo de Educación Básica.
- Fomentar el análisis de la problemática social del país, desde una visión integral de las Ciencias Sociales, identificando los factores asociados a los problemas y la propuesta de posibles soluciones, a fin de fomentar una participación ciudadana responsable y crítica.
- Promover escenarios de reflexión y problematización sobre las prácticas de aula, aplicando los elementos teóricos prácticos de las Ciencias Sociales en diferentes contextos educativos.
- Apropiarse del objeto, métodos y principales teorías de las Ciencias Sociales, a través de análisis sincrónicos y diacrónicos, para determinar sus especificidades frente a las otras ciencias.
- Descubrir los procesos económicos, políticos, medio ambientales, culturales, migratorios y sociales, mediante lecturas y debates, para conocer los condicionamientos a los que nuestras comunidades están sujetas.
- Analizar los aportes de las ciencias sociales en el ámbito local y regional, mediante diversas estrategias pedagógicas, para comprender los procesos económicos, políticos, medio ambientales y culturales que afectan a nuestra sociedad.

COMPETENCIAS A DESARROLLAR

COMPETENCIAS GENÉRICAS

Competencia didáctica

El docente debe entender y dominar los asuntos metodológicos y pedagógicos de su práctica, es decir, la asociación de cómo se aprende y cómo se enseña. El punto central es que el maestro tenga una familiaridad con los problemas epistemológicos de su práctica, que conciba la tarea de enseñar de forma comprometida con el estudiante, para lograr su máximo desarrollo sin discriminación, segregación ni exclusión.

En el uso de esta competencia el docente debe estar en disposición de creación de escenarios generadores de necesidades de aprendizaje, con la intención de que el educando movilice sus recursos conceptuales, procedimentales y actitudinales para resolverlas, con criterios de exigencia evidenciables e indicadores de calidad previamente definidos. La competencia didáctica supone tener los conocimientos, habilidades y actitudes para diseñar, desarrollar y evaluar situaciones de aprendizaje pertinentes en la que se adapten planes y programas a las características particulares de los estudiantes con criterios inclusivos, crear escenarios de aprendizaje en los que se haga uso de metodologías incluyentes que favorezcan el desarrollo de competencias en el estudiantado reconociendo y aceptando la diversidad del grupo, poseer la capacidad creativa para el diseño de material didáctico, movilización de recursos y procedimientos para una evaluación inclusiva del estudiantado que esté orientada a mejorar la calidad de los aprendizajes.

Esta competencia se moviliza en los procesos de enseñanza aprendizaje que se realizan con los estudiantes, en la educación familiar, en la realización de trabajos en equipo.

Competencia comunicativa

El ejercicio de la profesión docente implica una permanente interacción con compañeros, estudiantes, padres de familia y otras personas, tanto de forma oral como escrita. El acto docente es, en sí, un acto comunicativo. Las reuniones de docentes, el trabajo en equipo, las entrevistas con los padres, la asesoría personal al estudiantado, la elaboración de propuestas escritas, la producción de información, son otras

de las acciones que forman parte del trabajo que habitualmente tiene el docente. Cada estilo de comunicación tiene sus códigos específicos y debe establecerse en un clima de relaciones asertivas.

El uso de la competencia comunicativa implica la movilización de recursos de la persona en interacción que están, por una parte, orientados a la cohesión, mediante el dominio de aspectos actitudinales y emocionales (saber ser): solidaridad, comunicación empática, tolerancia, capacidad de adaptación a ambientes y estilos personales, gestión efectiva de conflictos, respeto a las personas, entusiasmo, sentido de pertenencia, honestidad; y, por otro lado, orientados a la productividad, mediante el dominio de conocimientos y procedimientos (saber y saber hacer): clarificación en los objetivos de cada acto comunicativo, reparto y asunción de responsabilidades y compromisos, consonancia de sinergias, intercambio libre de ideas, negociación y establecimiento de consensos, aprovechamiento de habilidades y conocimientos individuales para la realización eficaz de funciones, dedicación, clarificación de roles, crítica y autocrítica orientada a la mejora.

Con la creación de los sistemas integrados, se abren nuevos espacios de comunicación con la comunidad, los padres y madres y los estudiantes, donde el papel que asumen los docentes es clave para asegurar la cohesión y enriquecer las competencias comunicativas de los interlocutores. Para el docente esto implica incluir entre sus habilidades la ayuda pedagógica necesaria que facilite el aprendizaje de métodos y procedimientos que promuevan la comunicación en un ambiente de inclusión entre todas las personas.

Esta competencia se moviliza en situaciones de aprendizaje y enseñanza, asesoramiento, generación de ideas, toma de decisiones, resolución de problemas, expresión de ideas y opiniones, intercambio de información, debates, evaluaciones de procesos y de productos.

Competencia de formación y autoformación

La docencia como campo profesional que está en permanente transformación y evolución requiere de un ejercicio constante de actualización, producto de los avances de las ciencias, de la tecnología y de la sociedad.

Con esta competencia se busca incorporar hábitos permanentes de autoformación y el desarrollo de redes de docentes para la formación, que despierte en ellos la curiosidad epistémica, que organicen de forma autónoma procesos de formación e investigación e incorporen los nuevos saberes a sus prácticas. Gestionar la propia formación de forma competente supone la identificación de ámbitos de mejora o áreas de desarrollo en la profesión, organización y combinación de la formación con otras actividades, planificación y establecimiento de metas de formación, identificación de información confiable y acorde con los actuales enfoques educativos, niveles óptimos de comprensión lectora, compartir saberes fundamentados, transitar de la teoría a la práctica y a la inversa, tener flexibilidad en la aplicación de los conocimientos adquiridos.

Esta competencia se moviliza en la lectura y análisis de textos impresos o digitales asociados o próximos a la profesión, la organización y gestión de equipos de formación, la experimentación y análisis de nuevas formas de ejercer la docencia.

Competencia en el uso de nuevas tecnologías

En el trabajo docente se amplían grandemente las posibilidades de comunicación, de información y pedagógicas con la incorporación de las nuevas tecnologías. Permite la agilización y economía de la comunicación, el acceso a una ingente cantidad de información y la diversificación de opciones metodológicas al servicio del aprendizaje.

El dominio de las nuevas tecnologías requiere la utilización de programas de edición de documentos y cálculo; la búsqueda selectiva de información en internet; el uso de software para la comunicación en tiempo real o en diferido, con una o varias personas y a través de diferentes dispositivos; el empleo, tanto del docente como de los estudiantes, de programas educativos; el aprovechamiento de la Internet como una fuente de información para los estudiantes a través de soporte textual, gráfico o videográfico.

Esta competencia se moviliza en la elaboración de documentos, la comunicación remota, procesos de enseñanza y aprendizaje.

COMPETENCIAS DISCIPLINARES

Competencia social y ciudadana

Las ciencias sociales procuran la comprensión y transformación de las sociedades, en toda su complejidad, a partir del análisis sistemático de las problemáticas sociales que permite distinguir las características esenciales del fenómeno estudiado, los actores involucrados, las causas que lo provocan y las consecuencias derivadas. Se propicia un pensamiento crítico que orienta la toma de decisiones, pero a la vez genera conciencia de la importancia de la participación para mejorar las condiciones de vida, es decir, ayuda a construir una ciudadanía responsable.

El docente estará en capacidad de hacer un análisis social que supere prejuicios, estereotipos y filias ideológicas, mediante el contraste de las evidencias sobre los hechos y la ponderación de los factores e intereses que condicionan el accionar de los seres humanos, así como una valoración de sus resultados. Esta competencia se expresa en la elaboración documentos, la argumentación sobre problemáticas sociales pasadas o presentes, y en cualquier situación que amerite un análisis desde las ciencias sociales.

Competencia interacción con el mundo cultural y natural

Las sociedades no son estáticas, cambian constantemente así como su entorno físico. Las ciencias sociales son el fondo un producto social, no son inmunes a los cambios en las sociedades; es por eso que sus paradigmas cambian, lo cual no significa que los planteamientos de las teorías sociales anteriores tengan que anularse, pero sí criticarse y, llegado el caso, ser sustituidos por otros con mayor capacidad explicativa de los problemas sociales.

En ese contexto, el docente tiene que desarrollar capacidades para no solo comprender mejor esos cambios, sino relacionarse, interactuar adecuadamente con su realidad cambiante y poder aportar elementos de transformación significativos. Este planteamiento general es absolutamente válido para los

MÓDULOS DE FORMACIÓN

Módulo I	Historia de El Salvador
Módulo II	Teorías sociales y análisis de la sociedad
Módulo III	Sociedad, economía y desarrollo
Módulo IV	Sociedad, política y poder
Módulo V	Sociedad, territorios y medio ambiente
Módulo VI	Sociedad, cultura y violencias
Módulo VII	Democracia, ciudadanía y derechos
Módulo VIII	Globalización, migraciones y cultura

Módulo I: Historia de El Salvador

Se inicia la formación con el abordaje de temas fundamentales de la historia de El Salvador, a partir de los cuales pretende expresar el desarrollo histórico de la sociedad salvadoreña desde los últimos momentos de las sociedades prehispánicas hasta finales del siglo XX. Se articula en cuatro ejes: política, economía, sociedad y cultura. En ninguno de los casos se pretende concluir la historia del período prehispánico, colonial, independentista, republicano-federal, la construcción del Estado-Nación y el siglo XX. A la luz de ello, se estudian determinados problemas que consiguen dar muestras para juzgar la evolución política, económica, social y cultural, destacando en aquellos momentos en que se abrieron coyunturas de modernización y democratización, sobre todo desde el siglo XIX.

Módulo II: Teorías sociales y análisis de la sociedad

Este módulo propone el análisis del objeto, los métodos de investigación e interpretación, la historia, las características así como los aportes teóricos más importantes de las ciencias sociales, a partir de una discusión de lecturas previamente asignadas. No se busca crear científicos sociales, sino especialistas que puedan conocer a grandes rasgos, pero con cierta profundidad, el carácter de las ciencias sociales para que trasladen estos conocimientos, con fundamento, a sus estudiantes de una manera pedagógica.

Módulo III:
Sociedad,
economía y
desarrollo

Se aborda aquí un análisis de la sociedad desde una perspectiva micro, dado que son módulos destinados a la educación básica. Por ello, el punto de partida es la comunidad local, a partir de las relaciones familiares, parentescos, relaciones de intercambio comercial que se dan en cualquier municipio y que proporcionan un desarrollo sustentable de las poblaciones.

Módulo IV:
Sociedad, política
y poder

Siguiendo la perspectiva de educación básica, en este módulo se proponen diferentes estrategias didácticas para la enseñanza de las relaciones políticas. Es por ello que en lugar de estudiar a entidades que pudieran ser abstractas (soberanía, estado, nación, etc.), se busca atender las relaciones de poder político al interior de los municipios y departamentos, destacando la importancia de la participación comunitaria en la toma de decisión.

Módulo V:
Sociedad,
territorios y
medio ambiente

Sociedad, territorio y medio ambiente aborda las relaciones de la comunidad con su territorio para el aprendizaje del buen manejo del entorno natural y social, con el fin de generar una actitud de respeto con el medio ambiente. Para tal efecto, se buscarán estrategias metodológicas que ayuden a los estudiantes a ver las conexiones entre mejor calidad de vida comunitaria y entorno natural.

Módulo VI:
Sociedad, cultura
y violencias

Se propone con este módulo analizar las diversas formas de violencia que se dan en la familia, la escuela, la comunidad y la sociedad, así como la manera en que esta influye en la cultura a través de símbolos, música, imágenes y representaciones sociales. Se buscará concientizar sobre la violencia como un fenómeno que se construye a través de los tiempos y que comienza en un nivel micro (la familia, el municipio, etc.) y que esta va más allá del daño físico.

Módulo VII:
Democracia,
ciudadanía y
derechos

Presenta estrategias para la enseñanza de las distintas formas de convivencia dentro de los municipios, enfatizando en los derechos y deberes ciudadanos, la manera cómo se ejercen en la práctica y la tolerancia a la diversidad étnico-cultural y religiosa del país. A través de diversas estrategias pedagógicas, se buscará que los estudiantes realicen ejercicios de participación comunitaria, destacando cuáles son las características de las forma de vida democrática, cuáles son los derechos humanos y cómo se vive la ciudadanía con tolerancia a la diversidad.

Módulo VIII:
Globalización,
migraciones y
cultura

Este módulo estudia los efectos que el fenómeno de la globalización ha tenido sobre las comunidades locales (municipios) a través de las migraciones, los cambios culturales y tecnológicos. Partiendo de casos concretos de la vida cotidiana de los estudiantes, el módulo buscará crear en ellos experiencias no abstractas de cómo la globalización impacta sus vidas: lenguaje, modos de vestir y actuar, vivienda, música, películas, consumo alimenticio, tecnología, etc.

MALLA CURRICULAR

NOMBRE DEL MÓDULO		
CÓDIGO		HORAS TOTALES
HORAS PRESENCIALES	HORAS VIRTUALES	HORAS PRÁCTICA
UNIDADES VALORATIVAS		

HISTORIA DE EL SALVADOR		
HES01		120
64	32	24
4 UV		

TEORÍAS SOCIALES Y ANÁLISIS DE LA SOCIEDAD		
TSAS02		120
64	32	24
4 UV		

SOCIEDAD, ECONOMÍA Y DESARROLLO		
SED03		120
64	32	24
4 UV		

SOCIEDAD, POLÍTICA Y PODER		
SPP04		120
64	32	24
4 UV		

SOCIEDAD, TERRITORIOS Y MEDIO AMBIENTE		
STMA05		120
64	32	24
4 UV		

SOCIEDAD, CULTURA Y VIOLENCIAS		
SCV06		120
64	32	24
4 UV		

TOTALES PROGRAMA		
S01		960
512	256	192
32 UNIDADES VALORATIVAS		

DEMOCRACIA, CIUDADANÍA Y DERECHOS		
DCD07		120
64	32	24
4 UV		

GLOBALIZACIÓN, MIGRACIONES Y CULTURA		
GCM08		120
64	32	24
4 UV		

ENFOQUES DE LA FORMACIÓN



Enfoque por competencias

El proceso formativo tiene como eje de acción y como finalidad el desarrollo de las competencias de las personas que las habilite para mejorar su desempeño en aquellos ámbitos del ejercicio docente donde se intervienen en la formación. Uno de los componentes esenciales de la competencia es el conocimiento adquirido, que debe utilizarse de manera estratégica y competente en contextos inciertos y en continuo cambio, lo que supone la formación articule también procedimientos y actitudes. El enfoque de competencias pone de relieve la necesaria integración de distintos tipos de conocimientos (habilidades prácticas y cognitivas, conocimientos factuales y conceptuales, motivación, valores, actitudes, emociones, etc.). El MINED define la competencia como la capacidad para enfrentarse con garantías de éxito a tareas simples o complejas en un contexto determinado. Se trata entonces de que la persona en formación logre desarrollar estrategias de actuación que le permita gestionar adecuadamente su labor docente.

Según se desprende de la definición, el desempeño competente está ligado a un contexto determinado, aquellos en los que se adquieren y se aplican. El enfoque basado en la adquisición y desarrollo de competencias pone el acento en la necesidad de trabajar las competencias cuyo aprendizaje se quiere promover en contextos distintos.

El proceso de formación tiene como propósito el desarrollo de competencias genéricas, comunes para todas las especialidades, y competencias propias de cada una de ellas, que están definidas en el plan de estudios de la formación y que se estarán fortaleciendo con cada uno de los módulos en todo el proceso. La referencia permanente a estas competencias y su articulación con los objetivos, contenidos de formación, una adecuada metodología y criterios de evaluación debe estar en constante supervisión por las personas encargadas del desarrollo de este plan de formación, para lograr que los docentes finalmente logren una mejora sustancial en el desempeño competente de su labor docente.

Enfoque de derechos

La educación es un derecho y como tal los niños, niñas y adolescentes deben practicarlo en igualdad de condiciones. La educación debe trabajar en la tarea de evitar la segregación y la discriminación en todas sus manifestaciones. Por medio de la educación inclusiva se aboga por un sistema en el que todo niño y niña reciba una educación acorde con sus necesidades educativas, independientemente de su condición

personal y social. La escuela es solo una parte de la sociedad y a su vez reflejo de esta y debe lograr formas cada vez más inclusivas de tratar las diferencias aceptándolas y atendiéndolas.

En la formación de docentes se plantea como un eje esencial la incorporación de elementos que contribuyan a fortalecer en los participantes una visión clara de la inclusión del enfoque de derechos, que permita vislumbrar en la práctica cotidiana el respeto y promoción del derecho a la educación de todos los niños y niñas, tanto en el acceso a todos los niveles como en la calidad de la oferta educativa, asegurando así las condiciones educativas más adecuadas para todos ellos.

Enfoque integrador de la realidad y de participación social

Retoma los contenidos de las diferentes disciplinas de las Ciencias Sociales con la finalidad de formar estudiantes capaces de ejercer ciudadanía responsable y crítica, que contribuyan al desarrollo de una sociedad democrática. Los conocimientos se organizan en función de las necesidades de los educandos, sin dejar a un lado la rigurosidad y coherencia conceptual, para construir una escala de valores que les permita comprender, analizar y transformar la realidad.

También incluye habilidades y actitudes en el ámbito familiar, escolar, comunitario, nacional y mundial.

El enfoque integrador de la realidad y de la participación social privilegia la adquisición de la competencia participación crítica y responsable en la sociedad es decir, que quienes aprenden comprendan claramente su contexto y su cultura y participe en ellos de forma crítica, creativa, y responsable; promoviendo situaciones éticas y solidarias frente a los problemas del país y de la región, para que rechace toda forma de falsedad y que adopte una posición comprometida en la construcción de la democracia y la paz.

ENFOQUES DIDÁCTICO DE LAS CIENCIAS SOCIALES

El enfoque de la investigación-acción

Integra el conocimiento y la acción, la investigación y la práctica forman parte del mismo proceso. El valor de la práctica radica en los valores que se manifiestan al realizarla, no en las declaraciones sobre metas y objetivos, ni en los productos observables de la enseñanza. La llevan a cabo los implicados en el proceso que se investiga reuniendo el conocimiento y la acción. Tiene una perspectiva de cambio social, concibiendo la interrelación entre la cultura, la escuela y la sociedad. Además, se orienta también hacia la generación de procesos de reflexión crítica que impliquen la transformación de supuestos, marcos de referencia, actitudes y conductas. En sí misma, la investigación-acción genera formación profesional, es participativa en esencia y crea conocimiento colectivo para una acción colectiva.

Es importante considerar la investigación participativa; ningún investigador llega solo a resultados, tiene que contar con las personas, con la gente con quien tiene que dialogar. Las informaciones más valiosas para un diagnóstico se obtienen realizando entrevistas en profundidad.

Enfoque sociocrítico y de reconstrucción social

La visión crítica y de reconstrucción social en la formación surge como un intento de superar las insuficiencias de las aproximaciones técnica y práctica reflexiva.

Se trata de analizar cómo los mecanismos ideológicos socialmente configurados afectan nuestra forma de entender la actividad educativa y la forma de ser profesionales de la educación.

Lo fundamental en este modelo es formar la capacidad de reflexionar críticamente para desarrollar conciencia social, con la visión de construir una sociedad más justa e igualitaria. Propone ayudar a los que se están formando a cuestionar el statu quo de la sociedad. Plantea la importancia del poder de la educación y la escuela en la construcción de un nuevo orden social. La formación debe procurar la adquisición de disposiciones y habilidades para el análisis crítico del contexto social en que se desarrollan los procesos de enseñanza aprendizaje.

ORIENTACIONES METODOLÓGICAS

Las decisiones que se tomen sobre la aplicación de la metodología educativa que convenga en cada caso para la formación de los especialistas se guiarán por los siguientes principios orientadores:

Debe prevalecer ante todo la consecución de la finalidad educativa propuesta. Las decisiones metodológicas que se tomen estarán buscando potenciar el logro de las competencias y objetivos propuestos, favorecerá el tratamiento de los contenidos de aprendizaje. El experto, el especialista, elegirá la metodología que juzgue más adecuada para la consecución de los objetivos que en cada módulo que se pretende alcanzar con los docentes en formación.

Se hará un uso preferente de las metodologías activas, que tengan al docente en formación como centro del proceso, y les hagan superar el rol de depositarios de saberes que otros les transmiten. Esto no debe ser confundido con relegar al formador a un plano de mero acompañante de los docentes en formación y superar la visión extrema de opuestos que va de “transmisor unidireccional” -el modelo bancario según Paulo Freire- a la figura de “facilitador”. El formador se ubica, entonces, en un protagonismo que no anula al del docente, ya que se requiere de intervenciones didácticas muy intensas y programadas, que van más allá de la reproducción de contenidos; requieren intervenciones del formador que expone al docente en formación ante desafíos y los orienta en la resolución de estos, brindando la información y las ayudas necesarias para cada caso (Modelo pedagógico).

Al centrarse la formación no en la adquisición de conocimientos, sino en el desarrollo de competencias, los contenidos estarán subordinados al logro de las competencias, lo que implica centra la formación en el docente que aprende de forma integral, buscando situaciones de aprendizaje contextualizadas y complejas que permitan que el docente integre conocimientos, aptitudes y actitudes, orientándose al fomento de procesos autónomos de formación.

El proceso de formación activará recursos y estrategias para aprender, considerando los intereses y motivaciones de los docentes y rescatando las experiencias previas que confronta con los nuevos aprendizajes, que ayuden a dotarlos de sentido.

La formación se realizará dentro de un proceso constructivo, activo, contextualizado, social y reflexivo. Formar no se reduce a la transmisión de información. Buscarán que los docentes en formación fortalezcan sus capacidades de observar, analizar, seleccionar, comparar, asociar, interpretar, expresar,

inferir, resolver problemas y evaluar, donde la responsabilidad del aprendizaje depende directamente de su actividad, implicación y compromiso, tanto en procesos individuales como grupales.

Se fomentará la interacción entre iguales y con el formador, por lo que el diálogo, el debate y la confrontación de ideas e hipótesis fundamentadas, deben constituir un eje central de la formación que favorezca la puesta en práctica de estrategias para aprender a aprender de forma colaborativa. Se buscará resolver problemas interactuando con los otros haciendo uso de los contenidos en estudio. Esto contribuye al intercambio entre los docentes para cooperar, obtener información, compartir experiencias, ideas, saberes y valores, que les ayuda a organizar y presentar información, confrontar ideas y opiniones con los compañeros.

Favorecerán el contacto con el entorno para intervenir social e intelectualmente en él, permitiendo tanto un análisis del medio laboral y social como la elaboración y realización de propuestas de intervención. La formación no presencial y las prácticas buscarán que se dé el contacto con contextos sociales y laborales en los que los docentes intervienen, que faciliten la transferencia de los saberes adquiridos a contextos diversos y cambiantes.

Se tomará en cuenta la reflexión sobre lo que se hace, cómo se hace y qué resultados se logran, para ser capaz de utilizarlo como estrategia de mejora de su propio desempeño, creando las condiciones para que los docentes fortalezcan la capacidad de la auto y coevaluación y aprendan a aprender con sentido crítico.

Las actividades que promuevan la metodología tendrán un carácter abierto y complejo, buscando que sea diversa y divertida para que los participantes no conciban el aprendizaje como algo monótono (Pozo, 1997).

La información se presentará en diferentes soportes, textuales, gráficos y videográficos, de forma analítica y sintética, dando oportunidad a que se ajusten a estilos diferentes de aprendizaje.

La aplicación de las metodologías tiene una doble finalidad: por una parte tiene un sentido instrumental (es un medio), ya que es la vía para el desarrollo de competencias mediante el tratamiento de contenidos diversos, pero también tiene un valor teleológico (es un fin), dado que para los docentes se convierten en una forma de vivenciar y reflexionar sobre diferentes opciones de trabajo que pueden aplicar de forma oportuna con los estudiantes que tienen a su cargo.

Estos principios se concretan en diferentes opciones metodológicas y secuencias didácticas.

METODOLOGÍAS DE USO PREFERENTE

Como muestra, se plantean brevemente algunas sugerencias metodológicas que cumplen con los requisitos planteados. Esta muestra no agota la variedad de opciones metodológicas que se pueden emplear en el proceso de formación.

Plan de clase abierta

El plan de clase abierta permite trabajar de forma combinada diferentes actividades que los participantes trabajan en equipos o de forma individual, donde los participantes deciden la secuencia que seguirán y las personas con quienes se agruparán para realizar las actividades.

Se plantean diferentes opciones metodológicas para las actividades, que se realizan en un entorno lúdico. De todas ellas se espera que se obtenga un producto que posteriormente se comparte a todo el grupo. Esta es una metodología adecuada para integrar diferentes contenidos y objetivos de aprendizaje. Durante su desarrollo, el formador asume el papel de observador y participa como orientador de las actividades a requerimiento de los participantes o basado en decisiones propias.

Experimentación

A través de la experimentación los participantes ponen en prácticas, en situaciones reales o simuladas, los conocimientos que están adquiriendo. El formador ofrece las indicaciones, preferentemente de forma escrita, que orientan la realización de la actividad. Según el tipo de actividad planteada, los participantes trabajaran en el salón o harán uso de otros espacios. Los equipos que se forma actúan libremente, respetando el cumplimiento de las indicaciones. El formador observa el desarrollo de los trabajos en equipo y ofrece apoyos oportunos cuando son necesarios.

Estudio de casos

A través del estudio de casos se narran una situación (preferentemente real) relacionada con las temáticas en estudio, que da oportunidad a un análisis y debate en el grupo sobre los temas planteados y conducen a una toma de decisiones a partir de los hechos narrados y haciendo uso de los aprendizajes adquiridos. El estudio de casos promueve, por tanto, el análisis, la reflexión, la aplicación de los aprendizajes a situaciones y la toma de decisiones. Aunque los casos se centran en áreas temáticas específicas, por ejemplo historia, pediatría, gobierno, derecho, negocios, educación, psicología, desarrollo infantil, enfermería, etc., son, por naturaleza, interdisciplinarios. Los buenos casos se construyen en torno de problemas o de “grandes ideas”: puntos importantes de un tema de estudio que merecen un examen a fondo y del que no se plantean soluciones para que sean los participantes quienes las den. Por lo general, las narrativas se basan en problemas de la vida real que se presentan a personas reales.

Al final de cada caso hay una lista de “preguntas críticas”, es decir, tales que obligan a los alumnos a examinar ideas importantes, nociones y problemas relacionados con el caso. Estas preguntas, por la forma en que están redactadas, requieren de los alumnos una reflexión inteligente sobre los problemas, y esto las diferencia enormemente de las preguntas que obligan a recordar una información sobre hechos y producir respuestas específicas.

“Un buen caso es el vehículo por medio del cual se lleva al aula un trozo de realidad a fin de que los alumnos y el profesor lo examinen minuciosamente. Un buen caso mantiene centrada la discusión en alguno de los hechos obstinados con los que uno debe enfrentarse en ciertas situaciones de la vida real. [Un buen caso] es el ancla de la especulación académica; es el registro de situaciones complejas que deben ser literalmente desmontadas y vueltas a armar para la expresión de actitudes y modos de pensar que se exponen en el aula” (Lawrence, 1953, pág. 215).

Aprendizaje basado en problemas

A través del aprendizaje basado en problemas se inicia el proceso con la presentación de un problema que permita identificar las necesidades de aprendizaje para su resolución, esto conduce a que los participantes busquen la información necesaria que lleve a la resolución exitosa del problema. Su objetivo central no consiste en resolver el problema, sino que este sirva como plataforma para identificar y gestionar los objetivos y contenidos de aprendizaje a partir de los conocimientos previos que poseen. Esta metodología permite que los participantes descubran y elaboren información, fomenten la creatividad e innovación, desarrollen habilidades investigadoras en un clima de diálogo y trabajo en equipo, que permita que sus integrantes adquieran responsabilidades y confianza en el trabajo. Este comportamiento favorece su autoformación y la autorregulación de sus aprendizajes, otorgándoles mayores niveles de autonomía y motivación por su formación. El formador actúa como guía, monitorea el trabajo de los participantes y les proporciona el apoyo necesario a la vez que fomenta el interés y las potencialidades de los participantes.

Simulaciones

Mediante las simulaciones se representa en forma simplificada, una situación ambiental, considerando los elementos básicos de un sistema, sus interrelaciones y sus variaciones en el tiempo, organizada para que el grupo aprenda mediante la participación en una situación similar a la real, normalmente orientada a la búsqueda de soluciones. La simulación favorece el desarrollo de habilidades específicas para enfrentar retos y resolver las situaciones simuladas, tomando en cuenta aspectos que, en ocasiones, no han sido previstos. Requiere de una buena definición de los roles que los participantes van a desempeñar y, al permitir verificar en el curso de las acciones el actuar de los participantes, favorece que el formador y los participantes proporcionen una retroalimentación inmediata para la mejora de los procedimientos.

Demostraciones

Aunque las demostraciones no colocan a los participantes en la situación de completar algún curso de acciones, resultan válidas en la formación porque muestran la realidad in situ y la forma de proceder de los expertos. La formación se ve favorecida en la medida en que los expertos verbalizan el procedimiento que están siguiendo durante la demostración. En este caso es oportuno hacer entrega a los participantes y revisar previamente una guía de trabajo en forma de preguntas o consignas que contribuya a mantener el interés y focalizar la atención en aquello que se requiere en la formación. Junto con las dos estrategias anteriores, las demostraciones permiten poner en contacto la teoría que está siendo aprendida con las aplicaciones prácticas en las que se utiliza.

SECUENCIAS DIDÁCTICAS

Secuencia APA (aprendo – practico – aplico)

El proceso inicia con la identificación de los indicadores de logro orientados a los diferentes saberes a desarrollar (conceptuales, procedimentales y actitudinales), que a criterio del docente, se pueden lograr,

en este punto el análisis de los programas de estudio y del contexto sociocultural cobran especial relevancia.

Aprendo (A)

En esta etapa se construye o reconstruye el conocimiento de manera inductiva o deductiva.

Inicia con la exploración de saberes previos (iniciación del aprendizaje). Este se desarrolla en función del enfoque y las diferentes secuencias didácticas de asignatura; puede utilizar preguntas vinculadas al contenido y contexto, coherentes con el tema y relacionadas entre sí, realizarse a partir de una situación a comentar, de un problema a resolver, de una hipótesis a comprobar, entre otros.

Posteriormente, y partiendo de una situación problema, hay “construcción” del aprendizaje por los mismos estudiantes e incorporación de contenidos nuevos. En este apartado, en forma individual y grupal se construyen conceptos, definen procesos, realizan experimentos, elaboran proyectos, realizan investigaciones..., se utilizan secuencias didácticas que activen el pensamiento y la comunicación de ideas en función del aprendizaje de los estudiantes. Durante todo el proceso se debe contar con acciones de evaluación formativa, escritas en la guía de aprendizaje.

Practico (P)

Es un momento para ampliar o consolidar los aprendizajes utilizando otros recursos (bibliotecas, rincones, laboratorios, etc.), aplicando lo aprendido en situaciones diferentes y compartiendo con otros.

Demuestran “qué” se aprendió y “cómo” se aprendió, son actividades para la ampliación, profundización y fijación del tema tratado. Pueden planificarse actividades de integración como la resolución de problemas o una situación de comunicación planteada por los mismos alumnos; un trabajo de producción, un trabajo de campo pueden ser valiosos para que el estudiante demuestre su aprendizaje en situaciones nuevas. Es importante valorar la inclusión de actividades individuales y grupales que permitan establecer conexiones entre los aprendizajes nuevos y antiguos, así como el desarrollo de procesos meta cognitivos y de auto evaluación.

Aplico (A)

Incorpora actividades donde el estudiantado utiliza lo aprendido en otros contextos (escuela, familia, comunidad), valora la utilidad de lo aprendido en situaciones problemáticas que se aplican en la vida. Pensando en la evaluación formativa, también se agregan los siguientes aspectos:

Comunicación de resultados: es una etapa donde el estudiante comparte, con el grupo o el pleno o la comunidad, los resultados de las actividades utilizando diversas estrategias y recursos.

Cuánto aprendimos: cada estudiante analiza el logro de los indicadores propuestos al inicio de la sesión de aprendizaje y valora ahora el porcentaje alcanzado de tales indicadores, tanto individual como en el equipo.

Secuencia de resolución de problemas

Siguiendo a Morales y Landa (2004), la secuencia que se sigue es:

- Paso 1. *Leer y analizar el escenario del problema.* Se busca con esto que el alumno verifique su comprensión del escenario mediante la discusión del mismo dentro de su equipo de trabajo.
- Paso 2. *Realizar una lluvia de ideas.* Los alumnos usualmente tienen teorías o hipótesis sobre las causas del problema o ideas de cómo resolverlo. Estas deben de enlistarse y serán aceptadas o rechazadas, según se avance en la investigación.
- Paso 3. *Hacer una lista de aquello que se conoce.* Se debe hacer una lista de todo aquello que el equipo conoce acerca del problema o situación.
- Paso 4. *Hacer una lista de aquello que se desconoce.* Se debe hacer una lista con todo aquello que el equipo cree se debe de saber para resolver el problema. Existen muy diversos tipos de preguntas que pueden ser adecuadas, algunas pueden relacionarse con conceptos o principios que deben estudiarse para resolver la situación.
- Paso 5. *Hacer una lista de aquello que necesita hacerse para resolver el problema.* Planear las estrategias de investigación. Es aconsejable que en grupo los alumnos elaboren una lista de las acciones que deben realizarse.
- Paso 6. *Definir el problema.* La definición del problema consiste en un par de declaraciones que expliquen claramente lo que el equipo desea resolver, producir, responder, probar o demostrar.
- Paso 7. *Obtener información.* El equipo localizará, acopiará, organizará, analizará e interpretará la información de diversas fuentes.
- Paso 8. *Presentar resultados.* El equipo presentará un reporte o hará una presentación en la cual se muestren las recomendaciones, predicciones, inferencias o aquello que sea conveniente en relación a la solución del problema.

Pautas para establecer la secuencia en las exposiciones por parte del formador

Algunas actividades de aprendizaje que podemos llevar a cabo durante las clases expositivas en el caso de tener grupos grandes (Ferrer, 1994: 24):

- Organizador previo: consiste en ofrecer al principio de la exposición/tema un ejemplo, una ilustración, resumen, diagrama, mapa o cualquier representación gráfica que ayude a organizar el contenido.
- Resolución de problemas: consiste en enfocar algunos puntos de la exposición en forma de problemas para solucionarlo e invitar a los alumnos a debatirlo.
- Ejercicio de memoria significativa: el profesor pide a los alumnos que no tomen nota durante un periodo corto de tiempo de la exposición (10-15') y después deben redactar lo que han comprendido.
- Representaciones incompletas: presentar esquemas, gráficos, cuadros, tablas incompletas y sugerir a los estudiantes que las acaben de acuerdo con el desarrollo de la exposición.
- Tiempos de silencio: otorgar periodos cortos de tiempo para reordenar y revisar las notas, identificar dudas, preparar preguntas, etc.
- Discusión por parejas: se conceden cinco minutos para que los estudiantes, por parejas, discutan entre ellos una cuestión planteada por el profesor.

- Cuestiones esenciales: al acabar la exposición se propone a los estudiantes que reflexionen sobre dos o tres cuestiones o tópicos más importantes de la exposición. El profesor hace lo mismo en una transparencia. La comparación sirve de retroalimentación para el profesorado y el alumnado.

En todo este proceso estamos atentos tanto a la comunicación verbal de los alumnos como elemento clave de la sesión a la par que consideramos la comunicación no verbal. Queremos decir con ello que las preguntas, dudas, interrogantes, aportaciones, opiniones, nuevas ideas, gesticulación, muecas, síntomas de cansancio, fatiga, etc. son elementos vitales para la toma de decisiones interactivas en el desarrollo de la sesión. Es necesaria, por tanto, una actitud flexible metódica en el propio desarrollo, de manera que el mismo no sigue una secuencia rígida y lineal, sino que se acomoda a las exigencias del momento interactivo.

EVALUACIÓN

La evaluación se realizará durante todo el proceso de formación, a través de la observación y registro de las diferentes actividades de aprendizaje y el análisis de los productos generados.

La evaluación permitirá la obtención de información sobre el desarrollo de las capacidades de los participantes y tendrá una doble finalidad. Por una parte, permitirá la autorregulación de los procesos de aprendizaje a partir de la información proporcionada por el formador. Por otra parte, los resultados obtenidos serán la base que sirva para la obtención de la certificación correspondiente.

Los principios que regularán el proceso de evaluación de los docentes en formación son:

- La evaluación tiene el principal propósito de mejorar la calidad del proceso de aprendizaje y aumentar la probabilidad de que todos los estudiantes aprendan.
- Permite que, más que juzgar una experiencia de aprendizaje, se intervenga a tiempo para asegurar que las actividades planteadas y los medios utilizados en la formación respondan a las características de los alumnos y a los objetivos planteados, con el fin de lograr una experiencia exitosa (Allal, L.; Cardinet, J. 1989).
- La evaluación es un proceso ligado a las actividades de aprendizaje y proporciona una información continua, tanto al formador como al docente en formación, permitiendo regular y retroalimentar el proceso de aprendizaje y aplicar estrategias destinadas a mejorar las competencias.
- Dado que una competencia no es sinónimo de destrezas aisladas, su evaluación requiere de situaciones complejas ligadas a las prácticas de los docentes y al enfrentamiento de situaciones problemáticas, dado que estas experiencias son las que mejor nos permiten valorar el desempeño docente.
- El nivel de logro de la competencia puede variar en función de la diversidad de los docentes en formación.
- La evaluación debe inscribirse dentro de situaciones didácticas portadoras de sentido y portadoras de obstáculos cognitivos (Wegmüller, E., en Perrenoud, 1997). En este caso, el formador no ofrece un procedimiento estandarizado para resolver las situaciones, sino que estimula a los docentes a descubrir procedimientos originales.
- La evaluación se basa en las fortalezas de los docentes; es decir, ayuda a los alumnos a identificar lo que ellos saben o dominan y lo que son capaces de lograr con el apoyo del formador y sus compañeros.
- La evaluación es entendida como un proceso colaborativo y multidireccional, en el cual los docentes aprenden de compañeros y del formador (Collins, Brown y Newman, 1986). La consideración de la evaluación como un proceso colaborativo, implica que los docentes participan en ella y se responsabilizan de sus resultados. Las actividades de evaluación que involucran a los estudiantes los

ayudan a entender sus propias competencias y necesidades y a responsabilizarse de su propio aprendizaje.

- La calificación es entendida como un medio para avalar la certificación obtenida y no se asocia a la evaluación que tiene fines formativos.
- A través de la evaluación se pretende obtener una variada información referida tanto al producto como al proceso de aprendizaje de los docentes. Se hará uso de variadas estrategias evaluativas.
- La evaluación da lugar a información variada sobre las competencias de los docentes que el formador comparte con los docentes en formación. Para que los participantes apliquen mejoras en el proceso el formador ofrecerá información, de forma oral o por escrito, sobre el desempeño que están manifestando.
- Los errores se consideran interesantes señales de los obstáculos que los docentes en formación deben enfrentar para aprender. Los errores cometidos por los docentes en la formación deben ser considerados como oportunidades para el aprendizaje. Dando oportunidad a que el formador haga, junto con el docente, una revisión de las circunstancias que rodean dichos errores, para interpretarlos adecuadamente y decidir cómo.

La evaluación de los aprendizajes de los docentes en formación es entendida como un proceso integrado en el aprendizaje, ya que las mismas actividades de aprendizaje que realicen serán las que permiten verificar sus logros y, a partir de los resultados, se tomen decisiones que ayuden en la aplicación de mejoras. La evaluación se realizará durante todo el proceso de formación, a través de la observación y registro de las diferentes actividades de aprendizaje y mediante el análisis de los productos generados por el estudiantado. Considerará tres fases de un continuo, cada una de las cuales tiene propósitos diferentes.

Evaluación de las condiciones previas al aprendizaje

Esta evaluación diagnóstica permitirá que el formador sepa los conocimientos de los participantes sobre el tema para aprovechar estos en el proceso de formación. Esta información le permitirá hacer ajustes en su planificación y tomar en cuenta la diversidad del alumnado. Ayuda, por otra parte, a activar los conocimientos y experiencias de los participantes para establecer relaciones entre estos y la nueva información.

Para realizar la evaluación de las condiciones previas al aprendizaje se hará uso de los procedimientos metodológicos que frecuentemente se emplean para lograr la participación del alumnado. Un diálogo abierto entre el formador y los participantes, a partir de una serie de preguntas previamente concebida y hábilmente encadenadas, el estudio de casos, el análisis de soportes gráficos, textuales, videográficos serán opciones metodológicas que se tomen en este momento.

Evaluación en el proceso de aprendizaje

Cuando los participantes lleven su proceso de aprendizaje el formador aprovechará el desarrollo de las actividades para hacer una valoración continua de los aprendizajes, de los progresos que están teniendo y de las dificultades experimentadas para ofrecer los apoyos oportunos. Esta evaluación formativa será una oportunidad idónea para aprovechar a hacer una valoración del proceso de enseñanza, de la actuación del formador.

La evaluación de las actividades de aprendizaje realizadas por los participantes permitirá hacer una valoración en contextos reales y significativos y de esta forma evitar el riesgo de evaluar solamente contenidos conceptuales o destrezas aisladas. En el diseño de los módulos se definirán qué actividades interesa observar, haciendo una selección de aquellas que puedan aportar más riqueza informativa sobre los logros en el aprendizaje.

Las fuentes de obtención de información para la evaluación serán aquella actividad que realizan los participantes o aquellos productos que elaboran y que pueden ser útiles para valorar sus progresos e identificar sus dificultades. Se tendrán, de forma genérica, dos fuentes principales de información: desempeños y productos. En el caso del desempeño la vía más directa de recabar información para la evaluación es la observación sistemática y deliberada de su desempeño, mientras que para los productos es el análisis de documentos u otros trabajos elaborados por los participantes. Así, son fuentes de obtención de información el trabajo que realizan en grupos para resolver un problema, el ensayo que hacen sobre algún tema de la especialidad, la crítica que realizan de un texto previamente leído, el ensayo de laboratorio donde comprueban algún fenómeno físico...

Para verificar el nivel de logro de los aprendizajes se tomará como referencia criterios de evaluación en cada módulo y actividad de evaluación. Estos criterios serán compartidos previamente con los participantes.

Evaluación sumativa

Con fines de certificación de los aprendizajes, se realizará registro de las calificaciones obtenidas por los participantes. Las evaluaciones serán ponderadas en una escala de cero (0.0) a diez (10.0). La nota final mínima por módulo para aprobar la formación es de seis (7.0).

En algunos casos se contemplará la realización de pruebas finales que le permita al formador comprobar de forma general los logros alcanzados en los módulos.

Requisitos de certificación

Para obtener la certificación de Formador de Profesores de Tercer Ciclo de Educación Básica y Educación Media, los participantes deben:

1. Aprobar todos los módulos del plan de formación.
2. Cumplir con un mínimo de 48 horas de formación presencial por módulo.
3. Cumplir con todos los trámites requeridos por el MINED.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AMAT, O. (1998): *Aprender a enseñar. Una visión práctica de la formación de formadores*. Barcelona: Ediciones Gestión 2000, S. A.
- BENITONE, P., et al. (2007): *Reflexiones y perspectivas de la Educación Superior en América Latina*. Bilbao: Universidad de Deusto.
- BRUNS, B. Y LUKE, J. (EDS.). (2014): *Profesores excelentes. Cómo mejorar el aprendizaje en América Latina y el Caribe*. Washington: Banco Mundial.
- CALDERÓN HERRERA, K. (2007): *La didáctica hoy. Concepciones y aplicaciones*. San José: EUNED.
- CHAUX, E., ET AL. (Eds.). (2004): *Competencias ciudadanas: de los estándares al aula*. Bogotá: Ediciones Uniandes.
- CONDEMARÍN, M.; MEDINA, A. (2000): *Evaluación de los aprendizajes*. Santiago de Chile.
- DOMÍNGUEZ GARRIDO, M. C. (Ed.). (2004): *Didáctica de las Ciencias Sociales*. Madrid: Pearson Educación.
- GARCÍA MARTÍNEZ, A.; GALICIA SÁNCHEZ, S. (2012): *Ocho metodologías relacionadas con el arte y la ciencia de enseñar*. La Habana: Editorial Universitaria.
- GONZÁLEZ MUÑOZ, M. C.: *La enseñanza de la historia en el horizonte del siglo XXI. Problemas y desarrollo en el nivel medio*. Perspectivas. Revista de Estudios Sociales y Educación Cívica, 3 (1-2), 27-35.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE EL SALVADOR (2014): *Plan de estudio de profesorado en Ciencias Sociales para Tercer Ciclo de Educación Básica y Educación Media*. San Salvador.
- MOURSHED, M., ET AL. (2012): *Cómo continúan mejorando los sistemas educativos de mayor progreso en el mundo*. Serie Documentos de PREAL (61), 103.
- PARICIO ROYO, J.; ALLUEVA PINILLA, A. I. (2013): *Acciones de innovación y mejora de los procesos de aprendizaje*. Prensas de la Universidad de Zaragoza.
- RÍOS MUÑOZ D. E. (2007): *Sentido, criterios y utilidades de la evaluación del aprendizaje basado en problemas*. Universidad de Santiago de Chile USACH. Disponible en: <http://goo.gl/bLZGmb>
- ROIG VILA, R. (2014): *Nuevas metodologías de enseñanza-aprendizaje en la universidad*. Ediciones Universidad de Salamanca.
- SANTAMARÍA VISCAÍNO, M. A. (2010): *¿Cómo evaluar aprendizajes en el aula?* San José: EUNED.
- SEQUEIRA, W., et al. (2008): *La historia problema y su didáctica. Perspectivas*. Revista de Estudios Sociales y Educación Cívica, 5 (2), 15-41.
- SOLANO ALPÍZAR, J. (2009): *Elementos básicos para el estudio, la lectura y la investigación*. San José: CECC/SICA.
- VELASCO ROJAS, A. (Ed.). (2009): *Bourdieu, educación y pedagogía. Memorias seminario internacional*. Bogotá: Instituto para la investigación educativa y el desarrollo pedagógico.
- VELÁZQUEZ, M. E. (2009): *Pedagogía y formación docente*. San José: CECC/SICA.
- WASSERMAN, S. (1994): *El estudio de casos como método de enseñanza*. Buenos Aires: Amorrortu Ediciones.