



PROPUESTA DE FORMACIÓN INICIAL DOCENTE EN EL MARCO DE LA FORMACIÓN DOCENTE CONTINUA

Dra Margarita Rolfes de Franco

Consultora:
Dra. Margaretha Rolfes Brak de Franco

Lima, 28 de Agosto 2007

INDICE**Pág.**

INTRODUCCIÓN	04
I. ANTECEDENTES DE FORMACIÓN DOCENTE EN EL PERÚ	04
II. DEMANDAS EDUCATIVAS NACIONALES E INTERNACIONALES DE FORMACIÓN DOCENTE INICIAL	05
2.1. La demanda social de docentes	05
2.2. La demanda laboral de docentes y profesionales en educación	06
III. MARCO LEGAL DEL SUBSISTEMA DE FORMACIÓN INICIAL DOCENTE	07
3.1. Ley General de Educación No. 28044	07
3.2. Proyecto Educativo Nacional al 2021	07
3.3. Ley del SINEACE No, 28740	08
3.4. Ley de la Carrera Pública Magisterial No. 29062	08
3.5. Informe de Delors a la UNESCO 1996	08
3.6. Foro Mundial de Educación en DAKAR 2000	09
IV. MARCO TEÓRICO- CONCEPTUAL DEL SUBSISTEMA DE FORMACIÓN INICIAL DOCENTE	10
4.1. El desenvolvimiento de los sistemas educativos de la modernidad a la globalización	10
4.2. De la formación docente como “molde” a la formación docente como “modulación”	13
4.3. Características del subsistema de formación inicial docente	14
4.4. Principios del subsistema de formación inicial docente	20
V. MARCO OPERATIVO DEL SUBSISTEMA DE FORMACIÓN INICIAL DOCENTE	21
5.1. Ubicación del subsistema de la formación inicial docente en el marco del sistema de formación docente continua	21
5.2. Visión, misión y objetivos	22
5.3. Estándares de calidad de la formación docente inicial	23
5.4. Perfiles y dimensiones de la formación docente inicial	26
5.5. Propuesta de competencias, niveles de logro, capacidades e indicadores	28
5.6. Gestión institucional de la formación inicial docente	38
5.7. Gestión curricular de la formación inicial docente	39
5.8. Desarrollo profesional de la formación inicial docente en el marco de la formación docente continua	40
5.9. Evaluación, certificación y acreditación	43
VI. MARCO ORGANIZATIVO DEL SUBSISTEMA DE FORMACIÓN	

	3
INICIAL DOCENTE: INSTANCIAS Y FUNCIONES	44
6.1. Ubicación del subsistema de formación inicial docente en el sistema de formación docente continua	44
6.2. Gestión del proceso de la reforma de formación inicial docente	46
VII. EJES TRANSVERSALES DE LA FORMACIÓN INICIAL DOCENTE EN EL MARCO DE LA FORMACIÓN DOCENTE CONTINUA	48
7.1. Educación Intercultural	48
7.2. Educación inclusiva	49
7.3. Educación en valores	51
7.4. Educación medioambiental	53
7.5. Educación ciudadana	56
VIII. EJES VINCULANTES ENTRE LA FORMACIÓN INICIAL DOCENTE Y LA FORMACIÓN DOCENTE EN SERVICIO	60
8.1. Elementos estructurales/funcionales	60
8.2. Elementos formativos	61
BIBLIOGRAFIA	62
ANEXOS	64
ANEXO No. 01 Estructura de un módulo	64
ANEXO No. 02 Descripción de los elementos de un módulo	65
ANEXO No. 03 Esquema del Sistema de Formación Docente Continua	67
ANEXO No. 04 Competencias de ingreso al subsistema de formación inicial docente	68
ANEXO No. 05 Competencias logradas para calificar el egreso del subsistema de formación inicial docente	71
ANEXO No. 06 Sistema de Formación Inicial Docente en el marco de la Formación Docente Continua	73

PROPUESTA DE FORMACIÓN INICIAL DOCENTE EN EL MARCO DEL SISTEMA DE FORMACIÓN DOCENTE CONTINUA

INTRODUCCIÓN

La propuesta de formación inicial docente no es una propuesta teórica sino toma en cuenta los avances y propuestas de innovación de las últimas décadas, tanto en América Latina, como en el Perú. Así se han considerado y analizado los documentos y aportes ya existentes como son el Proyecto Educativo Nacional al 2021, los resultados exitosos de los procesos de formación docente en el Perú de las últimas décadas, las aportaciones y sugerencias de las instituciones dedicadas a la educación y formación docente como son: el consejo nacional de educación, PRO-EDUCA GTZ, Foro Educativo, TAREA, Instituto de Pedagogía Popular (IPPP), la propuesta de la nueva docencia en el Perú del Ministerio de Educación, las reflexiones teórico-prácticas de los encuentros de la Red Latinoamericana de Formación Docente de América Latina y el Caribe (Red Kipus) en sus cuatro encuentros internacionales así como fuentes diversas de corte internacional.

Del mismo modo se ha coordinado permanentemente entre la formación inicial docente y continua para ofrecer una propuesta coherente con los nuevos enfoques de formación docente del Gobierno actual.

I. ANTECEDENTES DE FORMACIÓN DOCENTE EN EL PERÚ

El Proceso de modernización de formación docente se inició en 1996 con la actualización de la estructura curricular de formación docente. Este proceso se ha desarrollado en cuatro fases:

- Plan Piloto con 15 Institutos Superiores Pedagógicos (ISP) para iniciar la experimentación y validación del nuevo currículo (desde 1996)
- Plan de fortalecimiento de 22 ISP con propósito de elevar la calidad de sus servicios, promover su liderazgo en la renovación de la formación docente, así como la conformación de redes de acuerdo a su jurisdicción (1977 – 2002)
- Plan de Modernización de la Formación Docente, que comprende el fortalecimiento de los servicios de 52 ISP estatales más, promoviendo el liderazgo en la renovación de la formación docente (1998 – 2001)
- Plan de modernización de la formación docente en 46 ISP estatales y 28 Escuelas Superiores de Formación Artística Públicas (ESFA) (2001 a ---) (López del Castillo 2004, p. 158 ss.).

No se pueden desconocer los logros obtenidos con este Plan Piloto de Formación Inicial y destacan:

- a. El trabajo en equipo realizado por los formadores de los ISP

- b. La renovación de la estructura curricular y el plan de estudio involucrando a los formadores en su elaboración
- c. El cambio de actitud del profesor formador aplicando una metodología activa – participativa, especialmente el trabajo por proyectos
- d. Institución de la práctica profesional desde el inicio de la carrera
- e. Articulación de la formación docente con la educación básica
- f. Atención exclusiva en aulas multigrado (P.E.A.R)
- g. La práctica y la investigación como ejes de la formación docente
- h. Iniciación de la elaboración de los Proyectos Educativos Institucionales con sentido de innovación y participación de los involucrados
- i. Avance en la autonomía pedagógica e institucional
- j. Mejoramiento del clima institucional
- k. La formación de redes regionales organizando congresos pedagógicos regionales
- l. Buenas relaciones humanas e intercambio académico entre los diferentes institutos pedagógicos a nivel nacional
- m. Realización de un sistema de autoevaluación y evaluación externa

Sin embargo, hay aspectos, aunque fueron planteados, no tuvieron su impacto en la ejecución como son:

- a. La articulación entre práctica e investigación no ha logrado fortalecer la dimensión investigativa en los estudiantes
- b. Sigue siendo un currículo centrado en los contenidos
- c. Dificultades en los docentes para el manejo de la interdisciplinariedad; el trabajo por áreas se convirtió en mini-disciplinas sin mayor integración
- d. Los cambios frecuentes de los profesores por tener contratos y el nuevo personal que no se identificó con la propuesta
- e. Falta de recursos para realizar metodologías nuevas como, por ejemplo: las visitas de estudio
- f. Poco a poco se ha vuelto a una metodología tradicional, expositiva

II. DEMANDAS EDUCATIVAS NACIONALES E INTERNACIONALES DE FORMACIÓN INICIAL **DOCENTE**

2.1. La demanda social de docentes

La realidad cambiante del mundo actual en el cual está inmerso el Perú, el avance en la ciencia y la tecnología, los nuevos conocimientos acerca de la teoría y práctica de la educación y de las demás áreas disciplinares así como la realidad cambiante tanto de los niños y jóvenes como de las instituciones sociales como son la familia, la escuela, la escuela y el estado requieren un tratamiento nuevo.

El sector educación y por ende el profesorado han quedado rezagados históricamente lo que muestran los resultados de las evaluaciones a alumnos y docentes, los medios y materiales deficientes, las estructuras curriculares poco flexibles y adaptadas a la realidad del país y del mundo globalizado.

No se puede ignorar que la demanda social de formación docente ha disminuido substancialmente en los últimos años, pero cada año se presenta un número significativo de postulantes para abrazar la carrera docente por motivaciones diversas. Queda vigente la

motivación vocacional de querer ser profesor, pero también para grandes sectores de jóvenes es la única o una de las pocas oportunidades de estudios superiores por estar más a la mano y por ser comparativamente más fácil el ingreso a esta carrera (Montero y otros 2004).

2.2. La demanda laboral de docentes y profesionales en educación

Muchos estudios en los últimos años han demostrado estadísticamente que a pesar de significar la formación docente una demanda social, la demanda laboral ya está cubierta, entendida esta en relación con las plazas presupuestadas del estado o en lo privado a la demanda del mercado.

Pero si ampliamos la visión de la demanda social y laboral considerando la formación del capital humano, el acceso universal a una educación de calidad, así como la demanda de educadores no solamente para el trabajo en aula cambia la perspectiva. La educación y por ende la formación docente no se pueden concebir únicamente como un medio, sino constituyen también un fin en sí mismo que contribuye a la realización plena del ser humano, independiente si va a ejercer la profesión y no y por consiguiente es un derecho de la persona a la educación que ella estime conveniente.

No está cubierta la demanda de profesionales en educación inclusiva que se está dando en la educación básica, educación en EBI, educación de adultos, para aulas multigrado, tutores, especialistas en gerencia y gestión educativa, así como educación en especialidades técnicas. Igualmente se requiere de profesionales en educación con especializaciones y diplomados.

No podemos desconocer la importancia de formar profesionales de educación que más que docente de aula cumplan un rol activo en la elaboración de planes y programas de desarrollo socio-cultural en las municipalidades, en los organismos descentralizados del gobierno, y otras organizaciones sociales, estatales y privadas del país. Aspectos de diversificación curricular, el perfeccionamiento de estrategias metodológicas, la promoción de la innovación, la supervisión y monitoreo, la producción de materiales y textos educativos, la investigación educativa aplicada al mejoramiento de las metodologías y prácticas, la sistematización y evaluación de programas y proyectos educativos, el desarrollo de las Nuevas Técnicas de Información y Comunicación (NTIC) entre otros, requieren de profesionales en educación (Montero y otros 2004 p.338 ss).

Del mismo modo se requiere profesionales con formación pedagógica en actividades educativas no formales para desempeñarse en capacitación en atención primaria de alimentación y salud, promoción de derechos ciudadanos, actividades de educación ambiental, cultural, nutricional y de salud etc. así como la capacitación en micro-pequeñas y medianas empresas que reclaman profesionales capaces en trabajar aspectos psico-sociales.

Esta visión exige la apertura de la formación docente a las más diversas demandas educacionales que una sociedad tan diversa y multicultural requiere.

III. MARCO LEGAL DEL TIPO DE PROFESIONAL EN EDUCACIÓN QUE REQUIERE EL PAÍS DENTRO DEL CONTEXTO GLOBAL

Los esfuerzos en el Perú por innovar y mejorar la calidad educativa en los diferentes niveles educativos han sido insuficientes para lograr mejores niveles de desempeño docente y alcanzar competencias y capacidades en los alumnos que el mundo actual requiere y poco se ha abierto a otros campos educativos que la sociedad demanda. El aspecto de desarrollo comunal donde los docentes ocuparían un rol preponderante ha sido dejado de lado y la formación docente inicial no se vinculó con la formación docente en servicio.

Por lo consiguiente es urgente la preparación de los futuros docentes para un mejor desenvolvimiento en los más diversos campos educativos que requiere nuestra sociedad, integrando la formación inicial con la formación continua, considerando la realidad peruana, latinoamericana y mundial.

3.1. Ley General de Educación 28044

La ley General de Educación 28044 (Art. 8) acerca de los principios de la educación nos abre un panorama amplio de lo que abarca la educación como son: la ética profesional, la equidad, la inclusión, la calidad, la democracia, la interculturalidad, la conciencia ambiental, la creatividad y la innovación.

En lo referente al sistema de formación inicial docente la misma Ley se enmarca en la educación superior que consolida la formación integral de las personas, produce conocimiento, desarrolla la investigación e innovación y forma profesionales en el más alto nivel de especialización y perfeccionamiento en todos los campos del saber, el arte, la cultura, la ciencia y la tecnología a fin de cubrir la demanda de la sociedad y contribuir al desarrollo y sostenibilidad del país (Art. 49).

3.2. Proyecto Educativo Nacional al 2021

El Proyecto Educativo Nacional al 2021 plantea como objetivo estratégico 3 “Maestros bien preparados que ejercen profesionalmente la docencia” y propone un sistema integral de formación docente inicial y continua acorde a los avances pedagógicos y científicos, a las prioridades educativas y a la realidad diversa y pluricultural del país; propicia equipos docentes que se desempeñan de manera ética y competente y son valorados por ella y sus estudiantes.

El mismo proyecto plantea las siguientes políticas al 2021

10. Mejorar y reestructurar los sistemas de formación inicial y continua de los profesionales de la educación.
 - 10.1 Generar estándares claros sobre la buena docencia y acreditar instancias de formación y desarrollo profesional docente
 - 10.2 Reestructurar y fortalecer la formación docente en servicio, articulada a la formación docente inicial.

3.3. La Ley del Sistema de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa (SINEACE) Ley No. 28740

La Ley del sistema de evaluación, acreditación y certificación de la calidad educativa (SINEACE) Ley No. 28740 habla en el

Capítulo II de la acreditación y certificación de la calidad de la Educación Superior No Universitaria – CONEACES

En el *Capítulo III* de la Organización del Consejo de Evaluación y Certificación de la Calidad de la Educación Universitaria – CONEAU y el

Proceso de mejoramiento de la calidad educativa considera la: autoevaluación, evaluación externa y la acreditación.

3.4. Ley de la Carrera Pública Magisterial No. 29062

Ley de la Carrera Pública Magisterial No. 29062 habla que la formación inicial se da en instituciones de formación docente de educación superior y en facultades o escuelas de educación de las universidades, acreditadas por el Sistema Nacional de Evaluación y Acreditación de la Calidad Educativa, considerando el Proyecto Educativo Nacional, una visión integral e intercultural con un equilibrio entre la formación pedagógica y la formación en la especialidad (Art. 38) y el ingreso es por concurso público (Art. 14) y la inserción es mediante un programa de orientación y asesoría a cargo del profesor mejor calificado de la Institución Educativa (Art. 15)

3.5. Informe de Delors a la UNESCO (1996)

A nivel internacional el informe de Delors a la UNESCO (1996) sigue teniendo vigencia y sugiere que la reflexión sobre el siglo XXI debe atenerse a la concepción de desarrollo, concibiendo la educación no como simple medio de desarrollo entre otros, sino convirtiéndola en un elemento constitutivo y en una de sus finalidades esenciales y plantea un conjunto de saberes o capacidades que el ser humano debe aprender o desarrollar a través de procesos educativos. Estos se han determinado teniendo en cuenta la gran diversidad etno - cultural, social, religiosa, económica y de toda índole que conforma la comunidad internacional y los cambios económicos, tecnológicos, políticos, sociales y culturales a los que se deben enfrentar todos los pueblos del mundo.

Para cumplir su misión la educación debe proporcionar a la generación futura **cuatro pilares fundamentales de conocimientos**, que los estructura en torno a cuatro aprendizajes:

Aprender a conocer que tiende menos a la adquisición de conocimientos clasificados y codificados, que, al dominio de los instrumentos mismos del saber, que son a la vez un medio y finalidad de la vida humana. Como *medio* consiste en que cada persona aprende a conocer el mundo que lo rodea, al menos lo suficiente para vivir con dignidad, desarrollando sus capacidades profesionales y comunicándose con los demás y como *fin*, justifica el placer de comprender, de conocer, de descubrir. Como el conocimiento es múltiple e infinitamente evolutivo, Delors insiste en una enseñanza básica, en una cultura general que apertura a otros lenguajes y conocimientos y a otros campos del saber, lo que contribuye a fecundas sinergias entre disciplinas diversas como sucede en la investigación. Así aprender a conocer supone, en primer término, *aprender a aprender*, ejercitando la

atención, la memoria y el pensamiento, pues el proceso de adquisición del conocimiento no concluye nunca y se nutre de todo tipo de experiencias.

Aprender a hacer se refiere más que a cómo aplicar el conocimiento en la práctica, a cómo adaptar la formación profesional al mercado de trabajo, a cómo aprender a ejecutar una tarea determinada, que a cómo desarrollar un sin número de capacidades intelectuales. Busca combinar la competencia personal con la calificación profesional, formando aptitudes para las relaciones interpersonales, el trabajo en equipo y la solución de conflictos.

Aprender a ser significa el desarrollo integral de la persona con responsabilidad, imaginación y creatividad, proporcionando la posibilidad de una autonomía en el pensar y en el actuar, para poder determinar lo que se debe de hacer en las más diversas situaciones de la vida.

Aprender a vivir juntos comprende el *descubrimiento del otro* que exige el conocimiento de si mismo, fomentando un pluralismo humano, respetando las diferencias de otros grupos y logrando una interacción mediante el diálogo y el intercambio de argumentos, para tender a *objetivos comunes* que superan las diferencias, incluso los conflictos. Se valoriza los puntos de convergencia, por encima de los aspectos que separan, y fomenta la solidaridad en la sociedad (Delors 1996).

Así el docente se convierte en un formador para el desarrollo humano integral y sostenible:

- Forma para generar desarrollo, desde y para la heterogeneidad de procesos educativos escolares y no escolares
- Forma para generar desarrollo mediante la creación de una cultura de la innovación y creatividad y
- Forma para generar desarrollo, enfrentando aquellos desafíos, que son y serán de gran influencia para el desarrollo del siglo XXI a través de una:
 - Educación intercultural
 - Educación ciudadana, en derechos humanos y valores
 - Educación ambiental
 - Educación por y para las nuevas tecnologías (Sime 1999).

3.6. Foro Mundial de Educación en Dakar 2000

A nivel internacional también cobra significatividad el informe final del Foro Mundial de Educación en Dakar 2000, que recoge y asume los compromisos y propuestas de anteriores foros internacionales realizados en la década de los 90 sobre educación básica y elabora un documento donde plantea recomendaciones para llevar a la práctica la “Educación para Todos”.

- Extender y mejorar la protección y educación integrales de la primera infancia, especialmente para los niños más vulnerables y desfavorecidos.
- Velar porque antes de 2015 todos los niños, y sobre todo las niñas y los niños que se encuentran en situaciones difíciles y los pertenecientes a minorías étnicas, tengan acceso a una enseñanza primaria obligatoria, de buena calidad y la terminen.

- Velar porque sean atendidas las necesidades de aprendizaje de todos los jóvenes y adultos mediante un acceso equitativo a un aprendizaje adecuado y programas de preparación para toda la vida.
- Aumentar el 50% de aquí al año 2015 el número de adultos alfabetizados, en particular mujeres, y facilitar a todos los adultos un acceso equitativo a la educación básica y educación permanente.
- Suprimir las disparidades entre los géneros en la enseñanza primaria y secundaria de aquí al año 2005 y lograr antes de 2015, la igualdad entre los géneros en la educación, en particular, garantizando a las niñas un acceso pleno y equitativo a una educación básica de buena calidad.
- Mejorar todos los aspectos cualitativos de la educación, garantizando los parámetros más elevados, para que todos consigan resultados de aprendizajes reconocidos y medibles, especialmente en lectura, escritura, aritmética y competencias prácticas esenciales.

Con las diferentes demandas expuestas, una formación inicial docente dentro del marco de formación continua requiere un cambio y apertura hacia el tipo de profesional en educación que requiere el país con necesidades y características tan diversas.

IV. MARCO TEÓRICO- CONCEPTUAL DE LA DE FORMACIÓN INICIAL DOCENTE EN EL MARCO DE LA FORMACIÓN CONTINUA

4.1. El desenvolvimiento de los sistemas educativos de la modernidad a la globalización

Todos manejamos el discurso de que el mundo ha cambiado, pero que la educación sigue siendo lo que era en la era industrial, moderna, formando individuos, disciplinados, obedientes, receptores de conocimientos validados, ya establecidos científicamente, enmarcados en un sistema escolar homogéneo para todos, con pocas iniciativas propias, ciudadanos listos para engrosar las filas de los trabajadores de la fábrica, trabajos asalariados y así impulsar la *industrialización* del siglo XIX.

En el mejor de los casos la educación se proyecta dentro de *la modernidad* a una escuela con predominio de las ciencias experimentales, la articulación entre ciencia y tecnología y la ilusión del mundo en un continuo progreso. La educación es la depositaria de la verdad, del método científico y la transmisión de un conjunto de valores “civilizatorios” valorando el conocimiento científico, la igualdad, los derechos sociales y civiles, con un ciudadano con dignidad y sujeto de derechos. La sociedad moderna se estructura sobre la base del mérito y la construcción de igualdades en base a méritos personales. La familia y la escuela son instituciones sociales depositarias de la socialización, con valores, costumbres, aspiraciones.

La educación en la era de la *globalización* ya no habla de instrucción, entrenamiento, jerarquía, centralización sino el estilo de su lenguaje ha cambiado y habla más de aprender a aprender, colaboración, trabajo en equipo, descentralización, equidad en la diversidad, inter- multiculturalidad, participación, manejo de la información, complejidad del los conocimientos que en la actualidad se duplica cada cinco años considerando la inter- multi- y transdisciplinariedad etc.

La época de la globalización se caracteriza por los cambios acelerados, irreversibles, por la fluidez en la fluidez, por la “sociedad líquida” la “sociedad de riesgos” (Baumann, Deleuze, Beck), y se ubica dentro de la siguiente realidad global.

Internacionalización de la producción y transacciones financieras como la movilidad de unidades económicas – moneda, valores, acciones, así como la disminución de una política económica nacional, la presencia de corporaciones multinacionales, la asimetría en el poder de los estados y la subordinación a decisiones de corporaciones internacionales.

La desestatización de la organización de la sociedad con un estado que tiene la función de controlar las variables macroeconómicas, planificar la inversión, crear redes de seguridad social con postulados privatistas, un estado operador de intereses particulares, incapaz de incorporar buena parte de la sociedad a la red social lo que lleva a la pérdida de legitimidad del estado.

La ampliación y densificación de la esfera pública significa el surgimiento de organismos internacionales que intervienen y regulan: UNICEF, Banco Mundial, Fondo Monetario Internacional etc., y el estado queda atrapado en redes de interconexión mundial, fuerzas supranacionales, intergubernamentales y transnacionales lo que impacta fuertemente en las políticas educativas, movilizar expertos, convocar gobernantes, prestar servicios, legitimar políticas educativas y financiera programas y proyectos.

Tendencias descentralizadoras y la fragmentación de la esfera de negociación pública como gestión y búsqueda de una articulación entre los productos de la gestión y las demandas de la sociedad que en el campo educativo se da como municipalización, regionalización de los sistemas, como tránsito de sistemas centralizados burocráticos e inflexibles a organizaciones descentralizadas, con capacidad de innovar y articularse flexiblemente a las demandas del contexto, incluyendo sistemas de control (evaluación de resultados y de los agentes educativos). El valor de la “igualdad” es sustituido por el valor de la “equidad” lo que lleva a la discriminación positiva con proyectos focalizados, destinados a favorecer a escuelas, instituciones, sectores y regiones con poblaciones más desfavorecidas y marginales.

Movimiento hacia el mercado orientado a la exportación que tiene un doble efecto, por un lado crea puestos de trabajo pero también expulsa trabajadores que engrosan las filas de los desocupados y que construyen culturas alternativas, diferentes, contestatarias y no de cultura hegemónica.

La fragmentación cultural lleva a una polarización en la distribución de la riqueza social y la distancia entre ricos y pobres se hace cada vez mayor. Esta fragmentación de la sociedad impide a la escuela la construcción de un espacio de integración social y favorece un proceso de “descomposición social”. El desarrollo del mercado mundial tiene consecuencias importantísimas para las culturas, identidades y modos de vida pues la globalización económica lleva a la “globalización cultural”.

Tensión entre las tendencias homogeneizadoras y las identidades particulares, locales con tendencias a la individualización, la desintegración social o descomposición de la sociedad. Los modelos de vida cultural y las instituciones (familia nuclear, trabajo asalariado, la clase social) se están modificando. Los individuos han sido librados de las regulaciones institucionales y lanzados a la turbulencia de una “sociedad en riesgo”. Las

trayectorias personales no son moldeadas por pautas pre-establecidas, sino por opciones contextuales.

Desmembramiento de las formas de vida de la sociedad industrial (clase social, roles de sexo, familia) lleva a que los individuos montan, escenifican e improvisan sus propias biografías y se cuestiona la escuela moderna como institución que regulaba las conductas para incorporar a los individuos en un entramado social que conformaba un sentido colectivo.

Desencanto con la modernidad como cuestionamiento de los “grandes relatos” o ilusiones de la propuesta moderna.

Relato del progreso:

- Progreso asociado al desarrollo de la ciencia y tecnología
- Progreso en términos de liberación de la humanidad de las determinaciones de la naturaleza.
- Progreso como mejoramiento de la calidad de vida material y espiritual de las personas.
- Progreso a favor de la ampliación de los derechos humanos.
- Progreso en el sentido de la satisfacción de las necesidades materiales o superación del estado de necesidad.
- Progreso en el sentido de desarrollo de reglas y normas de una convivencia humana pacífica.

Cuestionamiento del rol de la escuela. La escuela moderna se justificó a partir de esta acción de orientar el presente para construir el futuro y trataba de regular y orientar las conductas individuales, para que después de un camino socialmente trazado, cooperaran en las consecuencias del futuro común. El esfuerzo sería recompensado con mejores puestos de trabajo, mayor prestigio social y más altos ingresos. El progreso de la comunidad y la sociedad resultaría de la suma de estas trayectorias y en el campo científico, en los últimos 10 años, hay manifestaciones en contra de la ideología cienticista pues la nueva ciencia es la ciencia de la complejidad. Todos los supuestos culturales y científicos en los que se asentó la escuela moderna parecen haber cambiado y las experiencias vitales de los alumnos y los conocimientos que se producen socialmente parecieran estar cada vez más distantes del escenario escolar.

El impacto de las Nuevas Tecnologías de Información y Comunicación (NTIC). El impacto de la tecnología informática y de los medios de comunicación de masas ha modificado el sentido del espacio y del tiempo. La tecnología permite la construcción de comunidades transnacional y la información es un bien al que se puede acceder a través de la tecnología. La disponibilidad de la tecnología informática ha ampliado los alcances del conocimiento y ha generado modificaciones en forma de enunciar el saber.

El concepto de la ciudadanía obliga hacer referencia a un universal articulador del conjunto social y la condición de ciudadano nos obliga a replantear los temas de equidad, inclusión e igualdad, planteando de nuevo qué tipo de sociedad y que tipo de hombre queremos formar en la escuela pero dentro de esta visión nueva globalizante (Tiramonti 2006).

4.2. De la formación docente como “molde” a la formación docente como “modulación”

Si las sociedades modernas eran caracterizadas como sociedades disciplinarias, como espacios de encierro (Foucault) que hoy se constituyen en sociedades de control que sustituyen a las disciplinarias (Delueze), las sociedades disciplinarias han entrado en crisis y con ello muchos espacios de nuestras vidas, incluyendo la educación y dentro de ella la formación docente. Delueze sostiene que la lógica del disciplinamiento obedecía a la idea del “molde”, mientras que la del control a la noción de “modulación”. Los espacios del encierro marcan la vida de los individuos en forma sucesiva: de la familia a la escuela, de la escuela a la fábrica (“de vez en cuando al hospital y eventualmente a la cárcel” ironiza Delueze). Los sistemas de control en cambio son fundamentalmente *continuos* y nos interpelan de modo simultáneo, operando como un lenguaje *numérico*, siempre variable. Es el caso de la empresa, en la cual el salario se determina incluyendo incentivos, competencias (el empleado del mes, del día, del año), niveles de productividad, desempeños individuales etc. etc. El *molde* imprime su forma particular en los sujetos individuales, mientras que la *modulación* es un “molde” que se deforma a sí mismo a cada instante, un tamiz en el que cada punto es diferente. Si en cada espacio de encierro siempre se vuelve a empezar, con el control nada termina.

La idea tradicional de formación tiene dos caras. Formar significa, por un lado, dar forma y desarrollar un conjunto de disposiciones pre-existentes. Por otro lado, llevar al hombre hacia la conformidad con un modelo ideal de “ser humano” que ha sido fijado y asegurado de antemano.

La idea del molde y la modulación nos resulta sugerente para comprender muchas de las transformaciones a las que venimos asistiendo y que comienzan a configurar nuestras vidas. Esta noción explica algunos aspectos que definen la posición e identidad docente, especialmente aquellos vinculados a la formación docente, tanto inicial como continua.

Pasamos de la idea de formación históricamente pensada como molde a la idea de capacitación entendida como modulación. La lógica de la formación docente formaba ciudadanos para una sociedad con características determinadas invariables y válidas para todos, mientras la época actual debe formar sujetos para el mundo cambiante, para la inseguridad, para el tiempo del mercado.

Si en la formación aparece en primer lugar la figura del sujeto que se forma, en la capacitación cobran fuerza las tareas a desarrollar. La lógica de la capacitación resulta solidaria de la pedagogía por competencias. Así la habilitación profesional ya no se obtiene de una vez (en la formación), sino que necesita ser continuamente legitimada en instancias de capacitación.

La identidad profesional ya no se concibe como inscripta al inicio de la carrera, sino que se va “autotransformando” o “modulando” a medida que el sujeto atraviesa diferentes experiencias de formación continua.

La noción de formación permanente o formación continua expresa mejor la lógica de la modulación, pues nada termina en la lógica del control. Una identidad profesional se va mutando a lo largo del tiempo profesional y es necesaria para la formación de consumidores con necesidades siempre cambiantes, siempre sujetas a la flexibilidad del

mercado y las organizaciones. La denominación de formación continua puede seguir siendo el nombre oficial de estas acciones de reforma, en tanto que capacitación viene a ser el modo de nombrar informal y cotidiano el lenguaje de los que están involucrados (docentes capacitados, capacitadores etc.)

La referencia a la formación y capacitación no se refiere a casos específicos, sino a lógicas mediante las cuales se producen y reproducen profesionales, pues la formación docente tradicional está en crisis y actualmente viene cobrando la forma de capacitación (Pitman 2006).

4.3. Características del subsistema de formación inicial docente

De los enfoques anteriormente señalados se desprende que un modelo innovador no es sólo la adición de un conjunto de aportaciones más o menos novedoso, es mucho más. Es una mirada global, comprensiva de lo que pasa en el mundo que nos rodea y lo que debe pasar en la educación lo que va más allá de determinados elementos innovadores aislados.

Visión holística de la formación docente

La visión de formación dentro del mundo globalizado se enmarca en una visión holística, crítico - reflexiva que apunta al mejoramiento permanente de la profesión y por ende al mejoramiento de la calidad de los servicios educativos.

Una formación docente holística integra y articula la vida y los procesos de aprendizaje de tal manera que estos últimos propicien el encuentro del futuro docente consigo mismo, con su pertenencia a una cultura social propia, a una tradición histórica determinada, a un contexto social, político, cultural y económico complejo y contradictorio, valorando los esfuerzos de hombres y mujeres para construir la democracia, la paz y la justicia social. Se orienta a la formación integral de las personas como a la transformación social y la armonía con el entorno social y natural (Chiroque 2004).

Todos los aspectos y agentes que intervienen en el proceso de formación docente son considerados: la realidad de un mundo globalizado, los grandes fines educativos, la realidad del país a nivel local, regional y nacional, la visión y misión de la formación docente a nivel nacional, los perfiles de los alumnos por niveles educativos como rasgos deseables a lograrse al finalizar un nivel educativo, el nivel de desarrollo mental de los niños y jóvenes, así como el avance de la ciencia y tecnología; integrando la práctica con la teoría, la acción con la reflexión, la categoría de conservación con la de transformación, lo individual con lo social, lo racional con lo afectivo, los aspectos cognitivos con los afectivos, valorativos y volitivos, los saberes técnicos con los sociales y emancipatorios, la cultura local con la cultura nacional y global, el conocimiento cotidiano con el conocimiento universal (Ibid).

Toma en cuenta el conocimiento en su totalidad y acepta la complejidad de los saberes, favoreciendo la inter- transdisciplinariedad y la interculturalidad sin dejar de lado la particularidad. El aprendizaje se da en distintos espacios, dentro como fuera de la institución educativa, en la comunidad, en los medios de comunicación, en la calle etc., y los tiempos de aprendizaje no se limitan a la etapa de formación sino revisten características de una formación docente continua con actividades presenciales como no presenciales que pueden ser de naturaleza virtual.

La visión holística desarrolla capacidades de autodeterminación, de co-determinación y de solidaridad para que los futuros docentes puedan enfrentar su vida personal y profesional, tomando decisiones y poseyendo la capacidad de resolver situaciones complejas mediante procesos de razonamientos e interrelaciones, formando una conciencia crítica que lleva al actuar sobre la realidad. Este proceso crítico -reflexivo no se da individualmente, sino mediante la confrontación, la comunicación discursiva con otros, logrando consensos acerca de la construcción de situaciones sociales, económicas, culturales y políticas que todos aceptan responsablemente. Un proceso permanente de diálogo, de acción – reflexión favorece la capacidad de co- determinación y lleva a la solidaridad con personas, grupos, pueblos naciones y continentes sobre todo con los excluidos a raíz de dominación, globalización o alienación.

El formador de formadores es el mediador entre los estudiantes y los nuevos conocimientos y genera experiencias, vivencias y conocimientos nuevos, creando condiciones para que los estudiantes puedan aprender a leer la realidad y transformarla, tanto a nivel personal, social, natural en interacción con los compañeros, con el formador y otros agentes que intervienen en el proceso educativo.

Una cultura innovadora

La característica definitoria de los modelos innovadores es la existencia de una cultura innovadora en los centros de formación docente, entendida como un conjunto de actitudes, necesidades y expectativas, conocidas y compartidas por toda la comunidad educativa (Profesores, estudiantes, directivos, personal administrativo y de servicio), que hacen que la institución tenga una actitud positiva hacia los procesos de cambio y se encuentre motivada y comprometida con la mejora del proceso formativo. Las instituciones formadoras innovadoras se autoreconocen como tales, están abiertas a transformar su práctica, se arriesgan, planifican sus estrategias de cambio y trabajan en equipo hacia una meta común que llegue a ser una forma especial de ser y actuar en la institución formadora. Cabe mencionar que estrategias de innovación aisladas no conforman la innovación, sino el conjunto de acciones combinadas.

La contextualización

Una propuesta innovadora no puede darse alejada de la realidad y naturaleza de la institución formadora donde se sitúa, su naturaleza propia (Formación de docentes en Educación Inicial, Primaria, Secundaria, en formación artística, lingüística, tecnológica, religiosa etc.), su entorno social y geográfico y su marco histórico global. Sólo así pueden dar respuesta a las necesidades y expectativas de ese entorno. Poner en marcha un proceso de transformación exige conocer, comprender y tener en cuenta el entorno.

Un marco teórico definido

El marco teórico orienta las decisiones a tomar y define las estrategias de intervención como principios rectores y que deben ser coherentes entre si. Detrás de las propuestas innovadoras están las concepciones que tenemos de los diferentes aspectos que intervienen en la formación, por ejemplo:

- El enfoque del proceso de enseñanza – aprendizaje basado en competencias con metodologías participativas, construcción interactiva de nuevos conocimientos,
- El rol de profesor como facilitador y mediador.
- El papel de la práctica como elemento clave en la adquisición de competencias, mediante una relación dialéctica entre teoría y práctica.
- La investigación como producción de conocimientos que posibilita el crecimiento dinámico y contextualizado del marco conceptual, estratégico y metodológico de la educación en general y de la educación que se desarrolla en una realidad concreta, en la práctica pedagógica a través de las diversas etapas, niveles y modalidades del sistema educativo.
- La visión inter- y transdisciplinar de la formación, reforzando el trabajo por áreas y en equipo para lograr a entender contextos y tener visiones integradoras del conocimiento y de la realidad.
- Aprovechar las ventajas de las nuevas tecnologías de la información y comunicación mediante organizaciones abiertas y adaptables a la realidad y necesidades de los estudiantes.
- Desarrollo sostenible, desarrollo comunitario.

Un enfoque de abajo a arriba

Propuestas de cambio impuestas, estandarizadas y válidas para cualquier institución previsiblemente llevan al fracaso. El impulso y la coordinación de los esfuerzos de cambio deben provenir de las instituciones formadoras. Es posible que la iniciativa de cambio venga del exterior, por ejemplo si hay reformas educativas, sin embargo será efectivo, real, si y sólo si, es la comunidad educativa la que ha asumido y liderado ese cambio.

Formación docente en base a competencias

La formación docente ya no se basa en el desarrollo de contenidos aislados, en la adquisición de conocimientos teóricos, sino en la adquisición de capacidades específicas de acuerdo con el perfil profesional, capacidades que le llevan a poder actuar sobre la realidad y lograr aprendizajes complejos mediante experiencias del aprendizaje que involucran la metacognición.

La interrelación teórico-práctica en la formación docente

La práctica no está supeditada a la teoría, sino que ambas, teoría y práctica, dialogan y se retroalimentan en un ambiente de colaboración, combinando la teoría con la práctica desde los primeros momentos de la formación y a lo largo de toda ella. Esta práctica se debe realizar en diversos lugares y diversas instituciones educativas del sistema educativo como en otras instituciones sociales de tal forma que los estudiantes tengan una visión más completa de su trabajo posterior y deben ser acompañados tanto por docentes de las instituciones formadoras como por los profesores de las instituciones de la práctica.

La investigación como producción de nuevos conocimientos

La investigación como producción de conocimientos posibilita el crecimiento dinámico y contextualizado del marco conceptual, estratégico y metodológico de la educación en general y de la educación que se desarrolla en una realidad concreta, en la práctica pedagógica a través de las diversas etapas, niveles y modalidades del sistema educativo.

Una visión inter – y transdisciplinar del conocimiento

De esta manera se busca eliminar las fronteras de las disciplinas tradicionales. Esta visión corresponde al enfoque de la formación por competencias, al enfoque multidisciplinar sobrepasando las disciplinas hasta considerar el enfoque transdisciplinar que va más allá de todas disciplina para comprender el mundo presente como unidad y a la vez la complejidad de los nuevos conocimientos.

La docencia se organiza a través de módulos con un núcleo de interés, bloques temáticos, ejes problemáticos, ejes transversales, proyectos, talleres en los que convergen las diferentes disciplinas de manera natural.

La integración de saberes disciplinares y saberes pedagógicos

La tensión en la formación docente, por un lado una formación con un alto dominio de las ciencias y un nivel secundario de los saberes pedagógicos debe ser superada. Saber y práctica existen como dimensiones en la identidad de los sujetos y mutuamente se fecundan, porque existe entre ellos una condición, sin orden de causalidad, en la cual cualquiera puede ser primero.

La pedagogía ni habla ni se explica a sí misma. El discurso pedagógico es por excelencia el de la educación sobre las relaciones entre conocimientos y valores, entre conocimiento y tecnología, entre valores y conductas humanas, y entre todas ellas, desde un eje racional caracterizado por el vínculo enseñanza-aprendizaje, en un contexto histórico dado. El saber pedagógico permite establecer puentes, caminos y encuentros con otros saberes y con disciplinas formalmente constituidas.

La ponderación de la ciencia en los imaginarios de los educadores y su incidencia en la formación de nuevas generaciones hace, entonces, necesaria la formación de educadores, tanto en la dinámica del saber científico, que garantiza su aporte al conocimiento del mundo, como en la dinámica pedagógica, mediante la cual el discurso científico se transforma y adquiere un nuevo significado, capaz de reportar en la doble dimensión de circulación del conocimiento y apropiación como experiencia formativa (Cpr. Murillo 2005, Ibarra 2005).

La institución educativa como comunidad de aprendizaje

Durante muchos años el sistema educativo ha tomado el concepto de "comunidad educativa" incluyendo en este a los docentes, padres de la escuela y alumnos, dando lugar a un enfoque entre *el afuera* y *el adentro* de la escuela.

Hoy día la idea de la comunidad de aprendizaje se amplía, engloba la escuela y comunidad. Su necesidad está enmarcada dentro de profundos cambios: en el entorno social, en las políticas educativas, en las experiencias del trabajo comunal, su historia y cultura escolar, en la presencia de nuevos actores sociales como: medios de comunicación masiva etc.

Partimos de una nueva modalidad de vínculo con la siguiente hipótesis. En los nuevos escenarios sociales generados especialmente a partir de las últimas décadas, nuevos

actores sociales han tomado un rol protagónico en la comunidad y por lo tanto deben ser incluidos como parte de la denominada comunidad educativa o de aprendizaje.

“El sistema educativo formal no monopoliza el proceso de aprendizaje ni son los docentes los únicos que enseñan. Las organizaciones comunitarias y los espacios públicos locales son ámbitos donde los sujetos aprenden, incorporando valores y hábitos, desarrollando capacidades (sean éstas para producir bienes o servicios o para ejercer sus derechos y responsabilidades ciudadanas). Las comunidades, a su vez, cuentan con sus propias instituciones y agentes de enseñanza y aprendizaje: familias, iglesias, clubes, organizaciones de vecinos, bibliotecas, mercados, fábricas, organizaciones productivas. En consecuencia, resulta necesario observar qué se aprende en esta comunidad donde la escuela es un actor más y quiénes son los actores de este proceso de aprendizaje” (Neirotti y Poggi en: Programa Integral para la Igualdad Educativa 2004 Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. Buenos Aires).

Se basa también en la nueva visión de adquisición de saberes y conocimientos. Las cogniciones no son solamente herramientas que están “en la cabeza”, sino el foco de interés se traslada a su naturaleza situacional, dependiendo del contexto y por tanto virtualmente distribuida. Los procesos y productos intelectuales están distribuidos entre los individuos y entre individuos y medios provenientes de la cultura. Así la inteligencia es una cualidad emergente y no una posesión. La llamada cognición distribuida considera a la” persona – *más...*,” como una apropiación guiada de los significados, creándose poco a poco una red distribuida de conocimientos especializados. Estos contextos son lugares donde los alumnos, igualmente los profesores y los adultos aprenden a aprender. Todos nos convertimos por un lado en “*ignorantes*” que no tenemos respuestas y no sabemos cómo enfrentar esta nueva realidad y por otro lado esta situación se convierte en una oportunidad de aprendizaje. Todos nos constituimos en “*aprendices*”, “*novicios inteligentes*” que en sus interacciones con los demás (profesores, pares, miembros de la comunidad, los materiales y las herramientas multimediales: Radio, televisión, computación, videos, dividis etc, computacionales etc.) , crean zonas de desarrollo próximo (Perkins 2001).

El conocimiento especializado pasa a estar distribuido de forma tal que proporciona suelo fértil para la apropiación mutua. La noción de Comunidad de Aprendizaje nos sirve para pensar lo educativo como la construcción de un espacio de encuentro y articulación entre la escuela y la comunidad. El desarrollo de una Comunidad de Aprendizaje requiere la consideración sobre algunos aspectos:

- Es una propuesta que se sustenta en el desarrollo local y comunitario en el cual se integran las diversas instituciones que tienen ingerencia en la comunidad con el objetivo de construir una proyecto educativo y cultural que se integra al proyecto de desarrollo del sector, del pueblo, de la comunidad donde está situada la escuela y parte de las necesidades y posibilidades de la comunidad.
- En las comunidades de aprendizaje participan tanto niños, como jóvenes y adultos profundizando el aprendizaje intergeneracional y entre pares, y el potencial de los jóvenes como educadores y agentes activos de su propia educación.
- Es importante el desarrollo de propuestas que abarquen la educación para adultos como forma de promover el bienestar comunitario y la formación de jóvenes y niños.
- La modalidad de la gestión de una Comunidad de Aprendizaje es básicamente participativa, se centra en la modificación de los modos de tomar decisiones tradicionales para pasar a una toma de decisión que involucren en ella a actores centrales de la comunidad en conformación.

- Se basa en la premisa de que el aprovechamiento de todos los recursos humanos, medios y materiales disponibles en cada comunidad pueden hacer posible una genuina educación para todos y un desarrollo integral y sostenido de la comunidad (Bolívar 2001).

La imagen de las escuelas como “*organizaciones que aprenden*” parece ser una respuesta prometedora a las continuas demandas de reconversión de las instituciones educativas con una doble mirada “hacia adentro” como “hacia afuera” la comunidad.

Las instituciones educativas que aprenden proporcionan ideas, procesos y estrategias para orientar como las organizaciones pueden aprender, de cómo son capaces de generar un proceso de cambio continuo y autotransformador de la organización. Las escuelas como organizaciones que aprenden son un feliz enunciado, pero un sueño lejano (Ibid).

La formación de redes y alianzas

Las redes interinstitucionales constituyen alianzas que posibilitan un trabajo compartido, optimizando el vínculo entre las diferentes instituciones educativas. Su objetivo es articular y potenciar de modo transversal las propuestas, proyectos y recursos construidos en las distintas escuelas y organizaciones que lo componen. La gestión en redes permite el seguimiento de los estudiantes, la identificación de problemas comunes, la socialización de experiencias pedagógicas y la capacitación permanente de los futuros docentes con los que están en servicio.

Las redes intersectoriales y sobre todo las alianzas se convierten en formas más estables donde se comparten recursos de modo más permanente, por períodos prolongados de tiempo y en función de objetivos, metas y proyectos comunes. Se constituyen entre instituciones gubernamentales como no gubernamentales (ONGs) de una comunidad y pertenecen a diferentes sectores locales y regionales: Educación, salud, iglesia, la comunidad, instituciones sociales diversas con la única finalidad de promover el desarrollo de la comunidad, mejorando la calidad de vida de los pobladores.

Las redes se encuentran orientadas por el manejo de los “Actos del habla” “Coordinación de la coordinación en acciones” y rediseño organizacional que supone un manejo de destrezas comunicacionales. Los procesos de comunicación facilitan o impiden que ocurran las acciones deseadas. El gestor es el coordinador de acciones que resultan de las conversaciones para la acción. Así la gestión es concebida como el desarrollo de compromisos de actuar obtenido de conversaciones y coordinaciones para la acción: manejo de las afirmaciones, las declaraciones, las peticiones, las ofertas y las promesas (Maturana 2002).

La institución formadora se articula con el mundo real, contextualizado en su comunidad y constituye un modelo gestión con las siguientes características organizacionales institucionales: Concreto, indeterminado, incierto, desde abajo, diverso, multidimensional y subjetivo, tal como se presenta la compleja realidad del mundo actual (Casassus 2000).

La formación docente semipresencial

Las tecnologías de la información y comunicación están abriendo nuevas posibilidades para ofrecer una formación más adecuada a los horarios y necesidades de muchos

estudiantes que trabajan y estudian. De forma gradual se estarían implementando cursos virtuales y así se acostumbra a los estudiantes lo que les va a venir en la formación continua en la cual ya hoy día y más y más en el futuro se alternan actividades presenciales con las no presenciales, de naturaleza virtual.

4.4.Principios del subsistema de formación inicial docente

Gestión descentralizada

El proceso de descentralización de la gestión pública del país, está en pleno proceso y se extiende al campo educativo y afecta la formación inicial docente dentro de la formación docente continua porque considera la diversidad social, cultural y económica que requiere un tratamiento diferenciado de la formación inicial docente, sin dejar de considerar aspectos generales a nivel nacional. Un sano equilibrio entre lo institucional, local, regional y lo nacional que es requerido mediante sistemas de búsqueda de consenso y coordinación. Una articulación y coordinación permanentes entre los sub-sistemas de formación inicial docente y formación docente en servicio le dan coherencia, pertinencia y consistencia al desarrollo profesional docente.

Contextualización

Una formación inicial docente no puede darse alejada de la realidad y naturaleza de la institución formadora donde se sitúa, su naturaleza propia (Formación de docentes en Educación Inicial, Primaria, Secundaria, en formación artística, lingüística, tecnológica, religiosa etc.), su entorno social y geográfico y su marco histórico global deben ser considerados. Sólo así se forman docentes y profesionales en educación que dan respuesta a las más diversas demandas, necesidades y expectativas de ese entorno lo que a su vez exige indagar, conocer, comprender y tener en cuenta el entorno.

Participación e inclusión

Todas las instituciones de formación docente, tanto públicas como privadas, de educación inicial, primaria, secundaria, educación artística y educación técnica deben participar y ser incluidas en la gestión del sub-sistema de forma inicial docente para así lograr que todos los actores que intervengan en la formación docente participen en la gran tarea de formar docentes y lograr a tener un sistema que todos conocen y al cual aportan y por otro lado poder organizar la formación inicial docente contextualizada a la realidad de las instituciones educativas dentro de una realidad concreta. Se debe insistir en la inclusión de personas y grupos sociales marginados, la atención especializada de grupos étnicos con otros códigos lingüísticos, sociales, culturales.

Autonomía y autorregulación

Una gestión de formación docente descentralizada, contextualizada y participativa no puede ser determinada por normas y dispositivos generales y nacionales, sino una vez logrado consenso acerca de cuestiones medulares, requiere que cada institución, cada región tenga autonomía, no sólo en el manejo del presupuesto, sino que organicen la formación de profesionales en educación de manera creativa e innovadora lo que le exige asumir la responsabilidad de la formación inicial docente. Una sana autonomía requiere que las instituciones y regiones realicen evaluaciones institucionales, sobre todo autoevaluaciones permanentes lo que lleva a una cultura de autorregulación, evaluación en

pares y periódicamente evaluaciones externas que deben ser realizadas con la participación de todos los involucrados en el proceso de formación docente tanto inicial como en servicio.

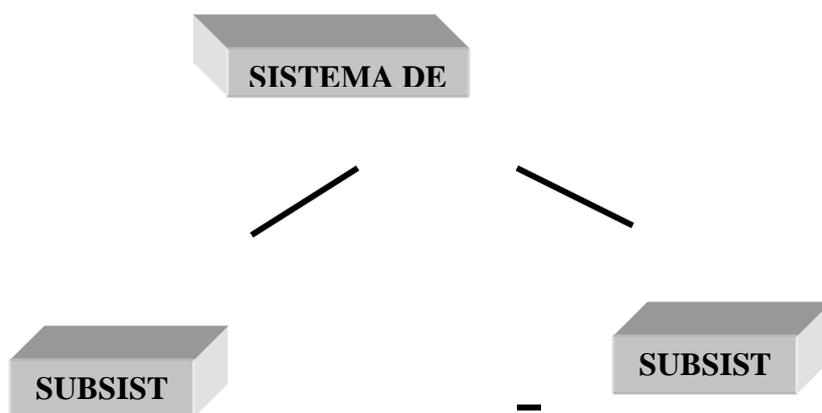
Equidad en la diversidad

La realidad socio-cultural y económica tan diversa debe respetar y fomentar la diversidad tan pronunciada en nuestro país, no en el sentido de igualdad, homogeneidad para todos, sino esta igualdad debe revestir característica de que a cada persona, grupo, región tiene que ser educado, formado de acuerdo con sus necesidades, expectativas y modos de ser, sin uniformizar. Así la formación inicial docente debe presentar ofertas educativas que permitan a todos a acceder a una educación de calidad.

V. MARCO OPERATIVO DE SUBSISTEMA DE FORMACIÓN INICIAL DOCENTE

5.1. Ubicación del subsistema d la formación inicial en el marco del sistema de formación docente continua

El sistema de Formación Docente Continua se apoya en dos sub-sistemas que se articulen y complementen de tal manera que aseguren una formación docente de calidad de forma permanente y en la cual los dos sub-sistemas tienen una línea formativa coherente que vincula a ambos.



5.2. Visión, misión y objetivos

Visión

Dentro del sistema de formación docente continua, la formación inicial docente tiene como tarea principal asegurar la calidad de la educación en todos sus niveles educativos. Para asegurar la calidad en la formación inicial docente, en el marco de la formación docente continua, es indispensable introducir estándares y la comprobación de sus logros. Los estándares dan claridad a los objetivos y son la base para una evaluación sistemática del logro de las competencias.

Los profesores son un elemento esencial para garantizar de calidad en la educación. Una formación inicial docente y una formación docente en servicio deben tener objetivos claros como la condición innegable de una calidad educativa de alto valor. En el Perú se tiene conciencia de la necesidad de una reforma en la formación docente tanto inicial como en servicio.

Para eso se deben crear las condiciones adecuadas de trabajo para poder dedicarse con exclusividad a la labor docente. Un salario acorde al desempeño profesional, medios y materiales a disposición, una infraestructura e implementación conforme a los requerimientos actuales son esenciales.

Una formación docente con vigencia para el futuro tiene que integrar los aspectos teórico – prácticos, debe asegurar las competencias básicas de la carrera magisterial como la integración de los saberes pedagógicos con los saberes disciplinares con una fuerte proyección al desarrollo de la sociedad dentro de un contexto tan diverso como es el Perú. Un sistema de módulos es esencial para el desarrollo de los contenidos de las áreas y requiere un acompañamiento en la práctica mediante un seguimiento individual y un monitoreo sistemático.

Cabe resaltar que la formación inicial docente debe estar perfectamente sintonizada con la formación en servicio.

Misión

El sistema de Formación Inicial Docente ofrece carreras de formación docente inicial de calidad que responden a las necesidades y demandas sociales y a las exigencias de los contextos locales, regionales y nacionales y proporcionan a los futuros docentes competencias en las dimensiones de desarrollo personal-social, desarrollo profesional y de desarrollo de la comunidad a través de la realización de módulos integrando los saberes pedagógicos con los saberes disciplinares, las competencias básicas con una cultura contemporánea, la investigación con la práctica así como la toma de conciencia de una cultura de formación docente continua.

OBJETIVO GENERAL

La formación inicial docente prepara a los futuros docentes para diferentes niveles educativos, modalidades y realidades, adquiriendo competencias y especializaciones en las dimensiones: personal - social, profesional y social - comunitaria y los capacita para que se desempeñen como profesionales de calidad a nivel nacional.

Objetivos específicos del subsistema de formación inicial docente son

1. Garantizar a los futuros profesionales de la educación una oferta de formación inicial de calidad, asegurándoles el desarrollo de capacidades, personales, sociales, profesionales y de desarrollo comunitario.
2. Articular la formación inicial al ejercicio profesional, de acuerdo a una línea de investigación-acción y práctica continua
3. Evaluar permanentemente la calidad del servicio que ofrece, en sus tres momentos: ingreso, proceso y egreso.
4. Contar con un mecanismo para racionalizar la oferta de formación inicial en función de las necesidades del sistema educativo.
5. Redefinir de manera sistemática y dinámica su rol institucional de acuerdo a las demandas presentes y futuras del sistema educativo nacional, regional y local así como las exigencias del contexto mundial

Instituciones de formación inicial docente

En la actualidad la Formación Inicial Docente está a cargo de un número determinado de Institutos Superiores Pedagógicos estatales y privados, Escuelas Superiores de Formación Artística (ESFA) y facultades de educación de las universidades debidamente acreditadas, pero cada uno tiene sus propias normas, estándares de calidad y otorgamiento de título, grados y especialización.

El Ministerio de Educación, el SINEACE y la Asamblea Nacional de Rectores serían instancias articuladoras entre las diferentes instituciones (ISPs, ESFA y facultades de educación de las Universidades), determinando requerimientos equivalentes de ingreso, y egreso, así como el establecimiento de los créditos, la duración, grados, títulos a obtenerse en las diferentes instituciones y evitar inequidades y competencias desleales.

5.3. Estándares de calidad de la formación inicial docente

Un proceso de reforma de formación inicial docente, dentro del sistema de formación continua debe tener coherencia entre sí y considerar estándares similares.

Una formación docente desde y para las demandas sociales y laborales del país

Tal como ya se indicó en el capítulo sobre las demandas sociales y laborales en el Perú (Montero y otros 2004), las normas legales, el Proyecto Educativo Nacional y tomando en consideración el informe de Delors a la UNESCO (1996) así como la educación para todos expresada en el informe final en Dakar (2000), la formación docente en el Perú debe abrirse urgentemente hacia diversos campos educativos y sociales en concordancia con las evoluciones latinoamericanas y mundiales.

La acreditación de instituciones de formación docente y de carreras profesionales

Esto exige la urgente acreditación de instituciones de formación docente y de nuevas carreras profesionales en educación, así como especialización en el campo educativo. La Ley 28740 del Sistema de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa debe ser implementada con celeridad para que el país cuente con instituciones

(tanto institutos de formación docente como universidades) que garanticen una formación docente de calidad.

Determinación de grados y título que ofrecen las instituciones

Otro aspecto constituye la determinación de grados académicos obtenidos, considerando las exigencias del contexto global (bachiller en educación, especializaciones, título de profesor, licenciatura etc.) lo que lleva a determinar el tiempo que dura cada carrera y establece la equivalencia de títulos y grados en las diferentes instituciones que ofrecen formación inicial docente.

Perfil profesional docente en base a dimensiones

El subsistema de formación inicial docente considera las mismas dimensiones que la formación docente en servicio como son: el desarrollo personal social, el desarrollo profesional y el desarrollo social comunitario y presenta un perfil básico a ser alcanzado para la *admisión* a la carrera docente, otro para el *desarrollo* de la carrera profesional y otro de *egreso* de la carrera profesional docente. Para cada uno de estos niveles se consideran competencias y capacidades a ser logradas, así como los niveles e indicadores de logro.

Currículum por competencias

Dentro de lo planteado es indispensable determinar con claridad las competencias, como capacidades globales que requiere el desempeño profesional, los objetivos de carreras, etapas y áreas las *competencias* de los módulos para que se pueda verificar con precisión el logro de las competencias a nivel micro y macro así como los demás requisitos para terminar una etapa y la obtención de grados, títulos y especializaciones.

Un sistema modular de formación docente

Un sistema modular parece ser el indicado, por ser un sistema que da cierta flexibilidad de adaptarse más rápidamente a los acelerados cambios del mundo actual y permite a los futuros profesionales en educación, dentro de un marco general, aprovechar intereses y capacidades personales y así desde el inicio forjar su propio recorrido profesional.

Un sistema modular permite organizar un conjunto de módulos obligatorios lo que constituye el núcleo curricular que abarca un 70 a 80 % de la carrera y ofrecer módulos optativos que permiten nivelar deficiencia y potencializar fortalezas en los futuros profesionales educativos, así como responder a las demandas sociales geográficas, históricas y culturales de una institución de formación docente y una región.

Carrera profesional docente en base a créditos

Al indicar el puntaje crediticio tanto de la carrera profesional como de cada módulo es fácil lograr la movilidad de profesionales pues los créditos permiten establecer equivalencias tanto a nivel nacional como a nivel latinoamericano y mundial entre las diversas instancias que ofrecen carreras de formación docente.

La investigación y la práctica profesional como ejes del desarrollo profesional docente

La investigación es asumida como herramienta básica del desarrollo, no sólo pedagógico, sino del desarrollo en sus distintas expresiones. Investigar es producir conocimientos que posibilitan el crecimiento dinámico y contextualizado del marco conceptual, estratégico y metodológico de la educación en general y de la educación que se desarrolla en una realidad concreta, a través de las diversas etapas, niveles y modalidades del sistema educativo.

Es un proceso que genera insumos para la toma de decisiones, pues es un elemento impulsor y retroalimentador de la calidad de la educación, si se cumple la condición básica de su oportuna y amplia divulgación. Se convierte en una síntesis de los conocimientos relacionados con la educación, desde la cual se contextualizan nuevas opiniones, se definen nuevos conceptos, se formulan nuevas hipótesis y se definen nuevos principios y leyes que permiten explicar, de forma provisional o definitiva, los fenómenos educacionales y constituye el pensar educativo.

La investigación está presente en todas las etapas, y módulos como un quehacer permanente y prioriza la investigación cualitativa de tipo investigación-acción-participativa pues esta se ajusta mejora la naturaleza del quehacer educativo y aporta a mejorar la práctica pedagógica mediante propuestas de innovación.

La práctica no está supeditada a la teoría, sino que ambas, teoría y práctica, dialogan y se retroalimentan en un ambiente de colaboración, combinando la teoría con la práctica desde los primeros momentos de la formación y a lo largo de toda ella. Esta práctica se debe realizar en diversos lugares y diversas instituciones educativas del sistema educativo como en otras instituciones sociales de tal forma que los estudiantes tengan una visión más completa de su trabajo posterior. La práctica debe ser acompañada tanto por docentes de las instituciones formadoras como por los profesores de las instituciones de la práctica.

Un desarrollo profesional de formación inicial docente por etapas

El desarrollo profesional de la formación inicial docente es por etapas, lo que significa mayor movilidad o salida al mercado laboral al concluir cada etapa.

La primera *etapa* (2 años) es común para todos los estudiantes de las diferentes carreras y que califica a los estudiantes para la educación superior de especialidad y le permite salir al mercado laboral con capacidades profesionales de promotor, asistencia en diversos campos educativos, otorgándole una certificación de promotor socio-educativo.

La *segunda etapa* (2 años) es diferenciada por carrera profesional y capacita para avanzar en la carrera magisterial. Al culminar esta etapa se recibe la certificación de un profesional técnico en educación lo que le permite al estudiante de pedagogía salir al mundo laboral o seguir la carrera docente.

Para seguir la carrera docente debe haber una evaluación en base a sus competencias, actitudes y aptitudes logradas anteriormente. Un estudio vocacional se hace indispensable. Al concluir esta etapa se puede también condicionar el ingreso a la carrera docente de acuerdo con la demanda nacional de docentes.

La *tercera etapa* de un año de duración está bajo la supervisión de la institución formadora y abarca la práctica profesional intensiva y la investigación. Al concluir exitosamente esta etapa se obtiene el título de profesor a nombre de la nación y se puede desempeñar como docente y participar en los concursos para obtener una plaza vacante para ser nombrado.

Durante la *cuarta etapa* de un año de duración, los docentes ingresantes a la carrera pública magisterial estarían acompañados por los Centros Amautas para iniciar así la formación docente en servicio y seguir la línea de trabajo iniciada en las diversas instituciones de formación inicial docente.

5.4. Perfiles y dimensiones de la formación inicial docente

Perfil ideal del futuro docente

Consideramos al hombre como centro y razón del mundo y el desarrollo de todas sus capacidades es fin supremo de la educación, pero no lo consideramos solamente como individuo aislado, sino como un ser social que se desarrolla en relación e interacción con los otros y con el mundo, el cual debe ser transformado en bien de todos (Freire 1975,1976).

Un perfil docente basado en competencias es la consecuencia lógica de los enfoques y modelos de innovación de formación docente planteados. El perfil abarca una serie de dimensiones que hacen referencia a los aspectos que deben integrar la imagen deseada de docencia en constante tensión con la imagen real (Tineo en: Concha 2005).

Cada dimensión constituye núcleos de saberes que deben ser adquiridos por los docentes como línea esencial y común de identidad profesional docente y consiste en el conocer, hacer y actuar sobre la sociedad, la naturaleza y el pensamiento, para su interpretación y transformación, en la perspectiva de apuntalar el desarrollo humano, social y natural sostenible.

Para el sistema de formación docente inicial consideramos tres dimensiones.

Dimensión de desarrollo personal - social

Esta dimensión permite al futuro docente profundizar en el conocimiento de sí mismo, asumiendo su identidad de persona con potencialidades y limitaciones con peculiaridades propias y posibilidades de desarrollo en los planos. cognitivo, psicomotor y afectivo, evidenciando principios y valores en su actuar personal, social y profesional (Concha 2005).

Apunta a la formación integral de hacerse persona y agente social que busca encontrarse consigo mismo y con el y los otros como sujetos de derecho, sujetos de expresión y sujetos de deseo de aportar al desarrollo y bienestar de todos.

“El desarrollo profesional implica poseer características de empatía, capacidad de comunicación, flexibilidad, madurez y tolerancia para tratar a los alumnos. Ello supone un permanente convivir que le desafía a desarrollar habilidades sociales y actitudes para acoger a otros sujetos con quienes interactúa permanentemente. En ese sentido necesita

competencias que le ayuden a valorar y potenciar la diversidad cultural, generacional, de género etc. y a evitar toda clase de discriminación en la cultura escolar” (Rivero 2003)

Dimensión de desarrollo profesional

Esta dimensión busca integrar los saberes pedagógicos con los saberes disciplinares, adquiriendo competencias, capacidades y habilidades acordes con las demandas sociales a la educación en la época actual y a la realidad de los sectores y regiones del país donde labora.

Los saberes pedagógicos están ubicados en su quehacer docente, centrados en el proceso de enseñar, entendida como la capacidad de promover, coordinar, facilitar, mediar y evaluar procesos de aprendizaje, desarrollando en los estudiantes competencias para reflexionar y aprender que exigen de ellos la capacidad de aprender continuamente (Rivero 2003) y se proyectan sobre la ciencia. No le quitan autonomía, más bien consolidan en los docentes la capacidad de relacionarse con los alumnos, dentro de una perspectiva que integra el conocimiento profundo de lo que se enseña con un altísimo dominio de cómo se debe enseñar (Ibarra 2005).

Dentro de esta dimensión no sólo se considera la *gestión pedagógica*, sino se abre a la *gestión institucional* como una capacidad de generar una relación adecuada entre la estructura, la estrategia, los sistemas, el estilo, las personas y los objetivos superiores de la institución educativa así como la capacidad de generar y articular recursos y procesos para que ocurra lo que se ha decidido que ocurra y así gestionar e innovar dentro como fuera de la institución educativa (Casassus 2000).

Los saberes disciplinares conforman los sistemas de las ciencias sociales, naturales y humanas que permiten el conocimiento de conceptos, principios, leyes y teorías que posibilitan la comprensión de la realidad en que se desenvuelve desde el nivel micro (comunidad) hasta el macro (sociedad planetaria) (Concha 2005), requieren una actualización permanente y una construcción interactiva de nuevos conocimientos, la que permite a la educación aportar permanentemente a la comprensión y transformación de las personas y la sociedad donde se ubica, fomentando el manejo de una cultura contemporánea que nada tiene que ver con la transmisión de contenidos disciplinares desfasados. Es esencial que los profesores comprendan el mundo en que viven y vivirán e intervengan como ciudadanos productivos.

Así la ciencia aporta a la construcción del sujeto en la medida en que pedagogizada le da elementos para entender el mundo y para que este sujeto pueda asumir de manera activa su existencia en un proceso de sujeción en el que se fortalece como agente transformador de lo real. Pero igualmente la ciencia posibilita la construcción de esquemas mentales, desde los que el sujeto realiza su propia interacción social y determina autónomamente los parámetros de su sujeción, a partir de los que se siente anclado a un mundo significado por él, y son susceptibles de resignificarse con su aporte (Ibarra 2005).

Saber y práctica existen como dimensiones en la identidad de los sujetos y mutuamente se fecundan, porque existe entre ellos una condición, sin orden de causalidad, mediante la que cualquiera puede ser primero. (Ibid).

Dimensión de desarrollo social - comunitario

El desarrollo profesional del docente incluye la interacción entre la escuela y la comunidad (local, regional, nacional y mundial) dentro de una visión de la comunidad de aprendizaje en la cual participan niños, jóvenes, adultos para lograr el desarrollo humano integral sostenible de las comunidades y para lograr en los pobladores el mejoramiento de la calidad de vida y la construcción de una sociedad más justa y solidaria con especial atención a personas, grupos y comunidades excluidos y marginados.

Esta dimensión se da en el espacio social donde está ubicada la institución educativa y considera las fortalezas y limitaciones de la comunidad. Por lo consiguiente es esencial que los profesores comprendan el mundo en que viven y vivirán e intervengan como ciudadanos productivos en la solución de sus problemas lo que requiere trascender la cultura escolar promoviendo proyectos de medio ambiente, de derechos humanos, de educación relacionada al trabajo, el cuidado de la salud integral en interacción con otras instituciones y otros sectores mediante programas y proyectos realizados en redes, alianza interinstitucionales e intersectoriales.

Requiere del profesor no solamente actitudes de respeto y comprensión, sino capacidades de comunicación, de organización, mediación, elaboración y ejecución de proyectos y programas diversos en bien de la comunidad.

5.6. Propuesta de competencias, niveles de logro, capacidades e indicadores

Presentamos un cuadro de competencias con sus niveles de logro y las capacidades con sus indicadores de logro.

Las competencias son capacidades globales que se adquieren en los procesos educativos para actuar con eficiencia, eficacia y satisfacción sobre algún aspecto de la realidad personal, natural, social, cultural o simbólica, pero a su vez constituyen un aprendizaje complejo que integra capacidades, habilidades, aptitudes, valores y conocimientos básicos y se desarrolla a través de experiencias de aprendizaje en cuyo aprendizaje se integran tres tipos de saber: conceptual (saber), procedimental (saber hacer) y actitudinal (saber ser y saber convivir), constituyendo aprendizajes integradores que desencadenan procesos cognitivos, socio-afectivos, valorativos y motores e involucran la reflexión sobre el propio proceso de aprendizaje (metacognición).

Los niveles de logro (como estándares de calidad) determinan la situación de una persona respecto a algún nivel de logro de competencia, como resultado que debe ser alcanzado por el alumno al finalizar un módulo, una etapa, una carrera. Constituyen una evaluación basada en criterios e indicando los instrumentos con los que se compruebe el logro de la competencia. Se distinguen tres tipos de logros: Logros cognitivos, logros procedimentales y logros actitudinales.

Las capacidades son aprendizajes que responden de forma eficiente y eficaz al logro de un determinado aspecto en los campos cognitivos, prodedimentales y actitudinales.

Indicadores de logro son señales, signos, indicios, evidencias, pistas observables, objetivos y verificables. Los indicadores de logro deben expresarse de manera clara y precisa y ser específicos y contextualizados a la capacidad que van a medir.

1. DIMENSIÓN DE DESARROLLO PERSONAL SOCIAL

COMPETENCIAS	NIVELES DE LOGRO	CAPACIDADES	INDICADORES DE LOGRO
1.1. Se forma constante para construir su proyecto de vida en lo personal y profesional, dándole un sentido a la vida, basado en el conocimiento de sí mismo y en su jerarquía de valores, manifestando identificación y compromiso con la tarea educativa	1. <i>Formado para construir su proyecto de vida en lo personal y profesional, asumiendo desafíos en su cotidiano vivir</i> 2. <i>Reconoce sus capacidades, habilidades y construye una personalidad cuestionadora de sus valores</i> 3. <i>Asume compromisos por convicción en la tarea educativa</i>	1.1.1. Formado para afrontar situaciones de la vida diaria	<ul style="list-style-type: none"> • Valora y aprecia la vida • Asume sentido crítico y existencial de sí mismo • Aprende a vivir en situaciones satisfactorias y problemáticas
		1.1.2. Construye proyecto de vida personal realista	<ul style="list-style-type: none"> • Proyecta su vida a corto, a mediano y a largo plazo • Evalúa su proyecto de vida de acuerdo a sus habilidades personales
		1.1.3. Actúa con resiliencia ante las adversidades y los desafíos	<ul style="list-style-type: none"> • Construye una personalidad resiliente ante las amenazas y riesgos • Proyecta una personalidad resiliente ante los demás para afrontar situaciones adversas
		1.1.4. Fortalece su autoestima personal, grupal y profesional	<ul style="list-style-type: none"> • Evalúa su autoconcepto • Identifica sus potencialidades y limitaciones • Fortalece su autoestima y la estima por los demás • Incrementa su expectativa personal y profesional • Experimenta satisfacción consigo mismo e incrementa su autoconfianza • Expresa comunicación asertiva
		1.1.5. Evalúa y desarrolla su propia identidad y pertenencia en un grupo	<ul style="list-style-type: none"> • Reconoce su individualidad y se identifica con su grupo de influencia • Se siente parte de un grupo y se identifica en él • Valora la heterogeneidad cultural y se enriquece de las diferencias culturales • Construye su identidad personal- social en su actuar :local, regional, nacional y latinoamericana

	<p>4. <i>Asume compromiso por convicción en la tarea educativa</i></p>	<p>1.1.6. Asume identidad y compromiso en la tarea educativa y su relación con la comunidad</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Reflexiona acerca de su práctica pedagógica y toma decisiones para el cambio • Trabaja con el saber colectivo y hacia el bien común • Demuestra expectativas positivas con el grupo escolar • Genera espacios de concertación y alianzas con la comunidad • Promociona conductas proactivas en los otros (pares y estudiantes)
	<p>5. <i>Promueve el cuidado de su salud mental y física</i></p>	<p>1.1.7 Toma conciencia del autocuidado de su salud mental y física</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Busca ayuda especializada para resolver conflictos emocionales o de salud física • Fomenta redes de soporte emocional con sus compañeros • Hace uso adecuado del tiempo libre promoviendo actividades : culturales, recreativas y deportivas
<p>1.2. Utiliza el pensamiento crítico y creativo para comprender la realidad, conocerse y transformarse personal y profesionalmente, valorando la importancia de su actuación para la sociedad</p>	<p>1. <i>Demuestra y aplica el conocimiento crítico y creativo en las interacciones de su vida diaria, buscando alternativas de solución en forma creativa y flexible</i></p>	<p>1.2.1 Analiza dialógicamente diferentes aspectos de la realidad</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Examina minuciosamente los componentes que integran un hecho o situación sin perder el sentido global • Es creativo y tiene una mirada global del mundo sin perder el sentido de lo local • Utiliza pensamiento dialógico en el análisis de la realidad concreta
		<p>1.2.2. Asume actitud crítica frente a la realidad</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Evalúa críticamente los diversos acontecimientos que influyen en el momento histórico y cultural de su realidad local, regional, nacional y latinoamericana • Argumenta y explica acerca de hechos, situaciones, fenómenos y acontecimientos que suceden a su alrededor • Transforma la realidad para una mejor calidad de vida
		<p>1.2.3. Desempeña creativamente sus tareas y funciones profesionales</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Demuestra flexibilidad en su pensamiento y en la búsqueda de solución de un problema • Innova constantemente su práctica profesional • Proyecta y ejecuta la trascendencia de sus actividades

1.3. Imprime orientación a su actuación mediante la proyección de metas desafiantes en vista a una actuación personal y profesional de calidad, esforzándose por superar los desempeños y logros anteriores	1. <i>Propone un plan para desarrollar metas de calidad siendo eficiente y eficaz para su desarrollo personal y profesional</i>	1.3.1. Orienta a través de metas su actuación profesional y personal	<ul style="list-style-type: none"> • Construye su misión y visión personal • Demuestra actitud proactiva en el cumplimiento de sus Metas • Se orienta hacia la satisfacción de sus necesidades humanas • Desarrolla su inteligencia emocional y es tolerante a las críticas de su desempeño laboral
		1.3.2. Proyecta la calidad de su desempeño personal y profesional	<ul style="list-style-type: none"> • Expresa eficacia y eficiencia en su desempeño personal y profesional • Adecua sus potencialidades y recursos a las demandas de la realidad psicosocial • Evalúa el logro de sus objetivos • Pertinencia en la toma de decisiones • Fija nuevos estándares de calidad en su desempeño • Retroalimentación de sus logros y no logros
		1.3.3. Asume expectativas proactivas de su desempeño personal y profesional	<ul style="list-style-type: none"> • Pertinencia en la toma de decisiones • Fija nuevos estándares de calidad en su desempeño personal y profesional • Retroalimentación de sus logros y no logros, asumiendo responsabilidad e iniciativa hacia sus logros no alcanzados

2. DIMENSIÓN DE DESARROLLO PROFESIONAL

COMPETENCIA	NIVELES DE LOGRO	CAPACIDADES	INDICADORES DE LOGRO
<p>2.1. Asume responsablemente la dirección sistemática y eficiente del proceso enseñanza- aprendizaje, a través de desempeños, flexibles e independientes, propiciando el conocimiento autónomo de los estudiantes y la aplicación del nuevo saber. Asimismo, incorporar el avance de la ciencia y la tecnología</p>	<p>1. <i>Capacidad para promover conocimientos autónomos en los estudiantes</i></p>	<p>2.1.1. Aplica los conocimientos científicos de la disciplina educativa en el proceso de enseñanza- aprendizaje</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Conoce y respeta las características del desarrollo evolutivo • Aplica principios psicopedagógicos • Respeto los estilos y ritmos de aprendizajes de los educandos • Construye perspectivas teóricas y prácticas acerca de la acción educativa
		<p>2.1.2. Maneja sustantiva y sintácticamente las disciplinas de su especialidad</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Domina los contenidos de su especialidad • Organiza adecuadamente el desarrollo de los contenidos • Identifica el potencial instructivo y formativo de los contenidos • Aplica principios de comunicación profesional
	<p>2. <i>Aplica diversas estrategias metodológicas a nivel interpersonal e intrapersonal con la finalidad de dinamizar el aprendizaje en el aula y fuera de ella</i></p>	<p>2.1.3. Organiza y ejecuta procesos de enseñanza- aprendizaje con un enfoque didáctico curricular holístico</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Adecúa y diversifica los contenidos curriculares de acuerdo al contexto y al momento histórico-cultural • Toma en cuenta la diversidad y heterogeneidad cultural de los estudiantes, promoviendo aprendizajes diversos, inclusivos e integrales • Mantiene y fortalece la motivación intrínseca y extrínseca de los estudiantes • Planifica las sesiones de aprendizaje en forma cooperativa y promueve programa actividades socio-educativas • Aplica diversas estrategias metodológicas: estudio de casos, proyectos, estrategias para solucionar problemas, etc.
		<p>2.1.4. Evalúa su desempeño profesional</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Participa activamente en la capacitación continua de su desempeño personal y profesional • Fomenta la autocapacitación e intercambio de innovación pedagógica con otros • Identifica fortalezas y debilidades de su desempeño fomentando renovación en su práctica pedagógica • Comparte con otros docentes innovaciones pedagógicas
	<p>3. <i>Mediador y facilitador del aprendizaje de los educandos tomando en cuenta, el avance científico y tecnológico</i></p>		

	<p>4. <i>Cuestiona la calidad en la construcción del saber de los estudiantes</i></p>	<p>2.1.5. Utiliza las tecnologías de la información y la comunicación en el cumplimiento de sus funciones</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Elabora presentaciones multimedia • Gestiona la información y el conocimiento informático • Practica la comunicación telemática • Desarrolla clases virtuales e interactivas • Monitorea tareas escolares vía e-mails
	<p>5. <i>Evalúa los aprendizajes de sus alumnos en forma permanente y con una visión holística</i></p>	<p>2.1.6. Aplica diversos instrumentos, o cuestionarios para la evaluación permanente de los aprendizajes en forma participativa de los estudiantes</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Practica una cultura permanente de evaluación con modalidad de: autoevaluación, co-evaluación y la heteroevaluación • Elabora instrumentos de evaluación en base a criterios y con participación de los estudiantes • Retroalimenta su práctica pedagógica con los resultados obtenidos de la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes
<p>2.2. Desarrolla actividades encaminadas a prestar ayuda al estudiante para el autoconocimiento y el crecimiento personal, fortaleciendo sus potencialidades, tomando como referencia las tareas que como persona debe vencer en cada etapa de su desarrollo</p>	<p>1. <i>Conoce y aplica estrategias de orientación individual y grupal con la finalidad de buscar alternativas de solución a las dificultades vivenciadas por los estudiantes</i></p> <p>2. <i>Elabora línea de base diagnóstica de las debilidades, fortalezas, oportunidades y riesgos de los estudiantes</i></p>	<p>2.2.1. Aplica enfoques de de orientación a nivel individual y grupal</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Domina enfoques de orientación individual y grupal • Práctica la orientación individualizada y grupal desde una perspectiva humanista y de género • Practica la mediación y facilitación en la resolución de conflictos en el aula y fuera de ella
		<p>2.2.2. Diagnóstica las características de los estudiantes</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Determina parámetros significativos a diagnosticar • Elabora, valida y aplica instrumentos cualitativos y cuantitativos de diagnóstico • Procesa la información y la utiliza en su práctica pedagógica • Toma en cuenta la caracterización de los estudiantes para las sesiones de aprendizaje

profesional	3. <i>Acompaña a los estudiantes en la resolución de conflictos personales, pedagógicos, familiares o grupales</i>	2.2.3. Elabora plan estratégico de acompañamiento a los estudiantes	<ul style="list-style-type: none"> • Organiza y gestiona el aula tomando en cuenta el aprendizaje mediado y colectivo • Desarrolla aprendizajes problematizadores, significativos y cooperativos • Compromete a los padres de familia en el quehacer pedagógico • Aplica aprendizajes democráticos y basados en la equidad de género • Realiza plan de seguimientos a los estudiantes
	4. <i>Aplica programas de promoción de una adecuada calidad de vida y prevención de problemas psicosociales</i>	2.2.4. Aplica programas del uso adecuado del tiempo libre y la calidad de vida en los estudiantes	<ul style="list-style-type: none"> • Adecua contenidos curriculares para abordar temas de relevancia psicosocial • Promociona el uso adecuado del tiempo libre de los estudiantes a través de actividades culturales • Fortalece actitudes positivas en la conservación del medio ambiente • Promociona la construcción de una personalidad con valores éticos-morales • Establece alianzas estratégicas con otras Instituciones para el desarrollo de actividades preventivas de orden psico-social
	5. <i>Conoce y aplica estrategias para fomentar una equidad de género desde una perspectiva democrática</i>	2.2.5 Promueve la equidad de género desde una perspectiva democrática.	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrolla los contenidos curriculares desde una perspectiva de género • Realiza actividades socio-culturales con participación de todos y todas • Fomenta actividades de la práctica cotidiana tomando en cuenta la equidad de género

<p>2.3. Desarrolla el pensamiento científico y el espíritu investigativo en la problematización de la realidad y la implementación de posibles soluciones a los problemas que en ella se identifican, apoyándose en su fundamento teórico y empleando los métodos de la ciencia, para proyectar acciones educativas de impacto social profesional</p>	<p>1. <i>Aplica el método científico desde una perspectiva cuantitativa y cualitativa en su práctica pedagógica</i></p> <p>2. <i>Conoce los enfoques de investigación cualitativa y cuantitativa eligiendo el más pertinente para su praxis pedagógica</i></p> <p>3. <i>Renueva su práctica pedagógica a través de la investigación en el aula y fuera de ella</i></p> <p>4. <i>Realiza investigaciones de innovación pedagógica</i></p>	<p>2.3.1. Problematiza la realidad educativa de su contexto</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Reflexiona acerca de la realidad educativa y su práctica pedagógica ● Aplica el enfoque cuantitativo o cualitativo para resolver problemas de investigación en el aula y fuera de ella ● Elabora coherentemente el marco lógico de la investigación cuantitativa o cualitativa ● Elabora, valida y aplica instrumentos cuantitativos y cualitativos de recogida de datos ● Construye un marco teórico con perspectiva propia, contrastando teoría y reelaborando las mismas ● Promueve procesos de investigación en sus estudiantes
		<p>2.3.2. Aplica adecuadamente el proceso operativo de la investigación</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Identifica problema de investigación desde su práctica pedagógica ● Propone acciones pedagógicas para la solución del problema de investigación ● Elabora, aplica, evalúa, registra y sistematiza la aplicación de la propuesta de acción
		<p>2.3.3. Comprueba la eficacia de su propuesta de innovación pedagógica y trasciende la tarea investigativa fuera del aula</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Aplica los resultados de la investigación cualitativa mejorando su práctica pedagógica ● Participa en eventos científico que promueven investigaciones pedagógicas ● Promueve redes de investigación científica en el área pedagógica
		<p>2.3.4. Trasciende su praxis pedagógica a través de la investigación</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Comparte resultados de investigación con otros ● Redacta artículos de investigación científica ● Participa de eventos científicos: debate, foro, ponencia a nivel nacional e internacional
<p>4. Comprende y aplica los principios de la gestión educativa, desde un enfoque democrático participativo, generando</p>	<p>1. <i>Realiza gestión educativa desde una perspectiva democrática y participativa</i></p>	<p>2.4.1. Ejecuta tareas organizativas y administrativas con participación de todos y todas</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Convoca a todos los agentes a participar en actividades de organización y administración ● Delega funciones y respeta las instancias ● Evalúa logros alcanzados y toma iniciativa para aquellos en proceso

una cultura de calidad y manifestando características de liderazgo educacional	2. <i>Promueve una cultura de calidad en la gestión pedagógica</i>	2.4.2. Asume la gestión educativa con un enfoque de calidad	<ul style="list-style-type: none"> • Responde a las exigencias de las demandas sociales con una visión global sin perder lo local • Promueve una cultura de autoevaluación permanente • Propone gestión educativa a través de resultados • Uso racional de los recursos • Uso productivo del tiempo
	3. <i>Asume liderazgo en la gestión pedagógica</i>	2.4.3. Ejecuta sus tareas con motivación , creatividad y liderazgo	<ul style="list-style-type: none"> • Proyecta entusiasmo en la realización de actividades • Promueve reconocimientos en los integrantes de una institución • Ejecuta innovación en el ejercicio de sus funciones • Asume un liderazgo eficaz, orientado a la concreción de metas
		2.4.4. Aplica la mercadotecnia educacional en la gestión institucional	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica los intereses, necesidades y expectativas de estudiantes, padres de familia y comunidad • Atiende con eficiencia las demandas de los usuarios • Practica entrevistas o encuestas a los usuarios con la finalidad de conocer la satisfacción de la gestión institucional

3. DIMENSIÓN DE DESARROLLO SOCIAL - COMUNITARIO

COMPETENCIAS	NIVELES DE LOGRO	CAPACIDADES	INDICADORES DE LOGRO
3.1. Promueve la optimización del cumplimiento de la función educativa de la familia, impulsando la realización de actividades integradoras en diferentes	1. <i>Organiza eventos con la participación de la familia fomentando actividades integradoras en la institución educativa así como en los espacios comunales</i>	3.1.1. Asume programas de capacitación con los padres de familia	<ul style="list-style-type: none"> • Establece relaciones de participación con los padres de familia • Desarrolla actividades de interaprendizaje con los padres de familia • Promueve diversos mecanismos de comunicación con los padres de familia • Elabora, organiza y ejecuta actividades culturales o recreativas con los padres de familia

espacios institucionales y comunales, en beneficio de los estudiantes		3.1.2.Motiva a los padres de familia para la concreción de demandas y necesidades en el aula y fuera de ella	<ul style="list-style-type: none"> • Promueve organización para la adquisición de bienes o servicios para mejorar la gestión del aula y fuera de ella • Implica a todos los agentes sociales de la institución en la tarea del bien común • Involucra a los padres de familia por resolver problemas públicos como participación ciudadana
3.2.Promueve proyectos de desarrollo comunitarios de diversa índole en alianza con diferentes instituciones gubernamentales y no gubernamentales a fin de contribuir a la calidad de vida de los pobladores	1. <i>Elabora programas, proyectos de desarrollo comunitario</i>	3.2.1. Propone programas o proyectos de desarrollo comunitario	<ul style="list-style-type: none"> • Organiza, media, elabora y ejecuta proyectos y programas de desarrollo comunitario • Participa activamente en la transformación de la comunidad a través de proyectos comunitarios • Responde a las demandas y exigencias de desarrollo comunitario • Mejora la calidad de vida de los pobladores
	2. <i>Realiza alianzas estratégicas con Instituciones Gubernamentales o no Gubernamentales</i>	3.2.2. Busca y realiza alianzas estratégicas con Instituciones Gubernamentales y no Gubernamentales	<ul style="list-style-type: none"> • Promueve el trabajo en redes con otras instituciones Gubernamentales y no Gubernamentales • Gestiona la formación de microempresas familiares • Desarrolla actividades comunitarias con otras Instituciones Gubernamentales y no Gubernamentales
	3. <i>Promueve una mejor calidad de vida en los estudiantes participando en la comunidad</i>	3.2.3 Interviene como mediador y facilitador en mejorar la calidad de vida de los estudiantes	<ul style="list-style-type: none"> • Propone eventos culturales (teatro, cine, exposición de pinturas) con participación de la comunidad • Atiende a personas, grupos y comunidades marginales y excluidos • Promueve programas de alfabetización y desarrollo comunitario

5.6. Gestión institucional de la formación inicial docente

La gestión institucional de la formación inicial docente tiene mucho que ver con la imagen de la escuela del futuro que tengamos de ella, así como de la labor docente que le asignamos. La escuela del futuro se concibe más y más con características autónomas que le permiten adaptarse con prontitud a las exigencias y cambios acelerados que le toca vivir. Eso exige una autoresponsabilidad de todos los colaboradores acerca de “su” escuela. El trabajo en la escuela, su calidad y evaluación es un trabajo cooperativo en conjunto con todos que laboren en ella: personal directivo, profesores, alumnos, padres de familia e instituciones sociales de la comunidad donde está insertada. Una escuela autónoma elabora ella misma su visión y misión, sus perfiles y programas.

El fortalecimiento de una escuela autónoma requiere, para asegurar su calidad, una cultura de autorregulación mediante evaluaciones, tanto autoevaluaciones permanentes, evaluación de pares como evaluaciones externas periódicas lo que exige un equilibrio entre la responsabilidad individual y el trabajo en equipo. La participación de docentes, estudiantes, padres de familia y agentes sociales en la gestión pedagógica, la gestión institucional y el desarrollo de la comunidad es el elemento central de la estructura organizativa, de los factores que determinan el desempeño docente y el desarrollo del personal.

Una cultura de innovación asumida por todos es elemento central de la gestión institucional y que deja de lado el enfoque normativo de décadas pasadas y adopta características de una planificación estratégica en la cual todos participan y se comprometen, una reingeniería capaz de adaptarse con rapidez a los nuevos cambios y se centra en redes comunicacionales, en la coordinación de coordinaciones, en un diseño organizacional que maneja destrezas comunicativas que faciliten que ocurran las acciones deseadas. La gestión es concebida como la capacidad de generar y mantener conversaciones para la acción de forma democrática, que lleva a un compromiso decidido para con la institución y sobrepasa largamente los ámbitos institucionales para incorporar en su labor tanto a los padres de familia, como a la comunidad en donde está insertada.

Este nuevo enfoque requiere de autoridades institucionales que revisten de características nuevas como son: capacidades de liderazgo positivo compartido y capacidades empresariales para manejar con responsabilidad, eficacia y eficiencia la “empresa” escuela, tanto el desarrollo institucional como el personal. Una dirección horizontal, con un clima institucional favorable, descentralizando las responsabilidades a equipos de trabajo son buenas competencias para el éxito institucional.

Cabe mencionar que dentro de un enfoque de una autonomía con autoresponsabilidad se debe incluir el manejo de fondos propios para echar a andar innovaciones y poder mejorar sustancialmente las condiciones de trabajo en la institución. El número de alumnos por aula, salarios justos

del personal, tiempo de permanencia en la escuela de estudiantes y profesores, para atender las diferentes necesidades de los estudiantes, medios y materiales suficientes y adecuados y un ambiente adecuado para la investigación son los aspectos resaltantes de los países que lograron mejores resultados en las evaluaciones internacionales (Finlandia, Suecia, Noruego etc.)

Un elemento central de la gestión institucional es la capacitación de todo el personal de la institución, tanto a nivel interno y como externo, considerando los aspectos pedagógicos para mejorar el rendimiento de los alumnos como los aspectos de desarrollo institucional. La buena gestión pedagógica e institucional juntas permiten mejorar sustancialmente la calidad educativa que es el propósito de las instituciones educativas.

5.7. Gestión curricular de la formación inicial docente

Sistema de créditos de las carreras profesionales

Para determinar el tiempo de duración para la obtención de un grado académico se debe establecer en número de créditos que reflejan el despliegue, el desempeño de trabajo que deben realizar los estudiantes para obtenerlo. Se considera tanto las horas presenciales, así como todo lo referente a las actividades no presenciales que debe realizar un estudiante para: estudiar, investigar, preparar exámenes etc. A nivel internacional (Unión Europea ¹) un crédito es equivalente a un despliegue de trabajo de un total de 30 horas, que incluye las horas presenciales como las horas no presenciales. Un estudio para obtener un título de profesor a nombre de la nación equivalente a licenciatura, como se plantea para el Perú, se obtendría en 10 semestres de estudio con 360 créditos.

Áreas curriculares de la formación inicial docente

Las áreas son un conjunto de saberes significativos, extraído del acervo cultural nacional y universal, donde se traten los grandes asuntos del hombre mediante visiones globales y de contextos, favoreciendo un trabajo interdisciplinario, globalizado e interrelacionado. En cada etapa se determinan las áreas requeridas en la formación inicial docente.

¹ Para el cálculo de los créditos la Unión Europea considera que un estudiante se dedica a tiempo completo a sus estudios y debe cumplir los mismos tiempos que cualquier otro trabajador. Se considera el trabajo de 40 horas semanales y que en 45 semanas de trabajo (restando 7 semanas de vacaciones) le da 1800 horas al año y dividido en dos semestres son 900 horas semestrales. Si un crédito es equivalente a 30 horas de trabajo en cada semestre el estudiante debe absolver 30 créditos, considerando el despliegue total de su desempeño, horas presenciales y horas de trabajo no presenciales para realizar sus tareas diversas que le exige el estudio. De este cálculo resulta el número de créditos para una carrera de 8 – 10 o 12 semestres.

Los módulos como desarrollo teórico-práctico de bloques temáticos

Los módulos son unidades de trabajo desarrollando bloques temáticos en un espacio de tiempo determinado mediante un tratamiento teórico - práctico de su contenido, determinando los criterios de evaluación para el logro de las competencias, capacidades y actitudes de un bloque temático de un área. Cada módulo es asignado con un número de créditos que es logrado mediante un despliegue de trabajo de los estudiantes, tanto presenciales como no presenciales.

El desarrollo del proceso de enseñanza- aprendizaje de los módulos puede revestir diversas formas, como, por ejemplo: proyectos, prácticas, clases magistrales, seminarios, talleres, pasantías, investigaciones etc. Lo más característico de los módulos no son tanto los aspectos formales, sino más bien la orientación al logro de las competencias. Es conveniente que se haga un tratamiento inter- y transdisciplinar de los módulos y que los módulos no sean demasiado largos para poder precisar mejor la/s competencia/s y comprobar sus logros.

5.8. Desarrollo profesional de la formación inicial docente en el marco de la formación docente continua

El desarrollo profesional de la formación inicial docente se da en el marco de la formación continua y considera las mismas dimensiones de desarrollo personal-social, desarrollo profesional y desarrollo comunitario y se desarrolla por etapas de dos años cada una. La formación docente inicial empalma directamente con la formación docente en servicio en la tercera etapa como se aprecia en la estructura del desarrollo profesional que presentamos. Las áreas, los módulos con sus contenidos son referenciales y deben ser elaborados con la participación especialistas y diversas instancias educativas y de acuerdo con la realidad institucional, local, regional y nacional.

PRIMERA ETAPA

Esta etapa abarca el 1er y 2do año cada uno con dos semestres y comprende competencias y áreas desarrolladas por módulos obligatorios y módulos opcionales. Esta etapa es común a todos los estudiantes de educación y se considera especial importancia a las debilidades con las que vienen los estudiantes de secundaria como es la comprensión lectora, el razonamiento lógico matemático, así como la educación en valores.

Competencias básicas

- Habilidades sociales como: autoestima, toma de decisiones, resolución de conflictos, valores, liderazgo, resiliencia etc.

- Razonamiento lógico matemático
- Habilidades comunicativas de comprensión, expresión oral y escrita, redacción, producción de textos etc.
- Habilidades de un segundo idioma, dependiendo de la realidad
- Habilidades de razonamiento verbal como comprensión de textos, capacidad mental de inferencia, análisis y reflexión crítica, conceptualización, jerarquización, comparación, etc.
- Habilidades profesionales como trabajo en equipo, capacidad de investigación, conocimiento y uso de herramientas mediáticas y tratamiento de la información, habilidades emprendedoras, creativas e innovadoras, ética profesional etc.

Cultura contemporánea

- Aspectos y temas relevantes a nivel local, nacional y mundial, abarcando las áreas: histórico - social, artístico - cultural, científico-tecnológico, económico, político, ecológico, filosófico, educativo, ético etc.

Proyectos de desarrollo personal – social

- Realizar prácticas en proyectos de naturaleza diversa en diferentes instituciones de la sociedad que signifiquen investigación y compromiso directo.

SEGUNDA ETAPA

Abarca 2 años (3er y 4to año) y se centra en la especialidad abarcando tanto los saberes pedagógicos como los saberes disciplinares de la especialidad elegida.

Saberes pedagógicos

- *Saberes didácticos*: planificación, ejecución y evaluación del proceso de enseñanza- aprendizaje, incluyendo la metodología, los medios y materiales
- *Saberes psico-pedagógicos*: psicología del desarrollo del aprendizaje, teorías educativas etc.

Saberes de gestión educativa

- Teoría y práctica de la gestión educativa
- Manejo de la planificación y proyectos institucionales, de implementación de innovación, de inversión, de desarrollo social comunitario. PEI, PCI, PAT etc.

Saberes disciplinares

- De acuerdo a la especialidad se ofrecen áreas y módulos de conocimientos actualizados y relevantes

Proyectos de desarrollo social comunitario

- Proyectos y práctica de desarrollo social comunitario local, regional en los ámbitos socio –cultural, empresarial, ecológico etc. de acuerdo a la especialidad

TERCERA ETAPA

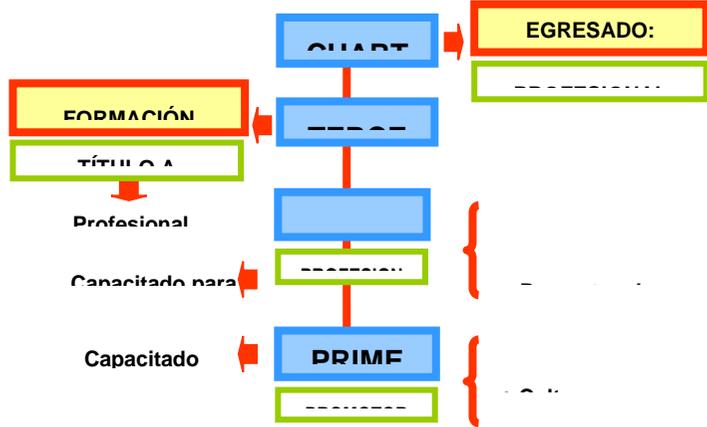
Comprende un año de estudio dedicado a la práctica profesional intensiva y a la investigación, terminando con el trabajo de investigación que lleva a la obtención del título de profesor a nombre de la nación.

- aspectos de la misma, tanto considerando el nivel pedagógico como el de gestión institucional. Exigen investigación y la práctica profesional acompañadas por docentes de la institución formadora, así como de la institución educativa donde ejerce la práctica mediante actividades complementarias presenciales como no presenciales de acuerdo a las necesidades.

CUARTA ETAPA

Comprende un año en el aula con acompañamiento de un docente de la institución y la asesoría de los Centros Amautas en el marco de la formación en servicio

Etapas de la formación inicial docente



5.9. Evaluación, certificación y acreditación

La evaluación se da en diferentes niveles y etapas.

Los Institutos Superiores Pedagógicos son responsables de la evaluación del proceso de aprendizaje de los diferentes módulos y cada institución en concordancia con el ministerio de educación fija los criterios e indicadores de logros.

Las direcciones regionales de educación establecen los criterios e indicadores de evaluación que certifican las diferentes etapas de la formación docente.

El ministerio de educación determina los requisitos para la obtención de grados académicos y títulos profesionales.

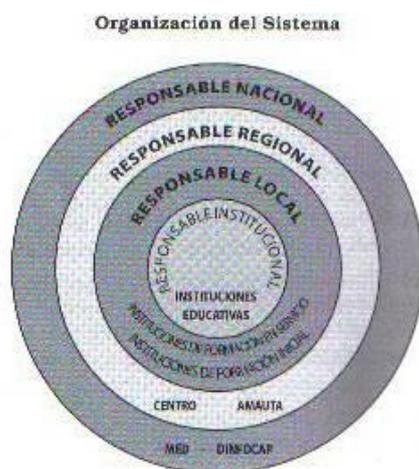
VI. MARCO ORGANIZATIVO DEL SUBSISTEMA DE FORMACIÓN INICIAL DOCENTE: INSTANCIAS, FUNCIONES

Si queremos que el proceso de reforma tenga éxito y llegue a las escuelas del país, la reforma debe abarcar todas las instancias y debe darse dialógicamente en los diferentes niveles educativos, considerando especialistas como funcionarios del ministerio de educación, las instituciones de formación inicial docente y en servicio, tanto pedagógicos como universidades, así como la participación de organizaciones de la sociedad civil inmersas en labores educativas, los gremios y colegios profesionales en educación, sin olvidar a las instancias descentralizadas en las regiones. Al Ministerio de Educación le toca moderar y coordinar el diálogo para lograr consensos.

Un auténtico proceso de reforma requiere de tiempo suficiente para que todos los agentes, instituciones e instancias puedan aportar sustancialmente en su proceso, pues sólo así lo sienten suyo y se comprometen en su realización. Ninguna reforma impuesta desde arriba promete tener éxito.

Cabe mencionar que una fuerte inversión para construir consensos, elaborar un tronco curricular, así como la elaboración de módulos, sin olvidar la capacitación de todos los agentes involucrados requiere un presupuesto especial.

6.1. Ubicación del sistema de formación inicial docente en el marco de la formación continua



Instituciones Educativas de Educación Básica

La formación inicial docente tiene como destinatario al alumno de las instituciones educativas para mejorar los niveles de rendimiento de ellos y por ende debe tomar en cuenta las dificultades, necesidades de ellos, detectados por los docentes del nivel de Educación Básica. Los enfoques, las competencias, contenidos, estrategias metodológicas y la evaluación en las escuelas determinan en gran parte el plan de estudio de la formación inicial docente, pues hay una estrecha relación entre lo que se enseña en las escuelas con lo que se debe enseñar en las instituciones de formación inicial docente. La práctica profesional de los futuros docentes se da en instituciones de educación básica y las instituciones de formación docente deben reajustar y adecuar constantemente su formación a la realidad de los alumnos de educación básica.

Instituciones de formación inicial docente

Tenemos una serie de instituciones de formación inicial docente como son los Institutos Superiores Pedagógico (ISP) públicos y privados acreditados, las Escuelas de Formación Artísticas (ESFA) y las facultades de Educación de las Universidades.

Se hace cada vez más indispensable que entre todas las instituciones se acuerden los requisitos de una formación inicial docente, tanto de ingreso, del proceso y del producto de la formación para establecer las equivalencias en créditos, duración, títulos y grados de la formación inicial docente.

Direcciones regionales de educación

Esta instancia debe articular la oferta regional con la nacional para responder a las demandas de su región y debe elaborar (módulos) contenidos contextualizados adecuados a su realidad. Dentro del sistema de descentralización debe manejar un presupuesto propio para invertir en el mejoramiento de la calidad.

A nivel regional los Centros Amauta como otras instituciones que ofrecen formación en servicio (ISPs, ONGs, Universidades etc.), debidamente acreditadas, deben estar articulados de tal manera que se oferte una formación inicial docente y una formación docente en servicio, con un enfoque de formación que da respuestas concretas y pertinentes a las necesidades educativas de la región.

Ministerio de Educación del Perú

La Dirección Nacional de Educación Superior y Técnica Profesional, a través de la Dirección de Educación Superior Pedagógica (DESP) del Ministerio de Educación es responsable de las políticas educativas a nivel nacional con criterios de calidad, equidad y eficiencia.

Le toca determinar los estándares nacionales de calidad del subsistema de la formación inicial docente en el marco de la formación en servicio, racionalizar y distribuir los recursos con criterios de equidad y eficiencia, definir la oferta de Formación Inicial Docente, seleccionar y contratar al personal de su nivel.

Dentro de sus funciones le toca generar y difundir conocimientos, desarrollando proyectos de investigación-acción, orientar las autoevaluaciones instituciones, realizar las evaluaciones externas y recoger y consolidar los resultados para la difusión abierta.

6.2. Gestión del proceso de la propuesta del subsistema formación inicial docente

Dentro de la estructura organizativa del sistema educativo nacional, un proceso de la propuesta de formación inicial docente dentro de la formación continua reviste de características específicas que constituye un proceso participativo, consensuado y que cuente con recursos financieros y humanos para su implementación.

Instancias y funciones del sistema educativo

El Ministerio de Educación dentro de sus políticas educativas, previa consulta con expertos, especialistas, representantes de la sociedad civil, institutos pedagógico, universidades, gremios y colegios profesionales en educación y así lograr consensos acerca de los aspectos clave de la reforma de formación inicial docente en el marco de la formación docente en servicio y asume las siguientes funciones:

- El tipo y nivel de formación docente que se quiere implementar, qué carreras profesionales y con qué duración (semestres, créditos, grados académicos o profesionales)
- La acreditación de las instituciones y carreras profesionales
- La determinación de las etapas y su duración orientado al desarrollo global de las reformas universitarias, así como del mundo globalizado, con créditos por etapas y por carreras
- Establecer las equivalencias en los estudios tanto a nivel nacional como internacional
- La implementar un sistema modular de formación inicial docente como de la formación en servicio con puntajes crediticios
- Determinar la visión, misión, perfiles y competencias generales de la formación docente
- Determinar las etapas de la formación docente, así como el proceso y la forma de implementación (Tiempo, experiencia piloto, extensión)
- Organizar capacitaciones para la implementación de la reforma por regiones, consolidando los aportes a nivel nacional
- Disponer un fondo de inversión para el proceso de la reforma

El Ministerio de educación, las direcciones regionales con participación activa de especialistas y todos los actores involucrados en la formación docente y sobre todo de directores y profesores de las diferentes instituciones tanto pedagógicas como universitarias con las funciones siguientes:

- Capacitar a los diferentes actores involucrados en la formación docente inicial
- Determinar un núcleo curricular (70 - 80%) que es un conjunto de módulos obligatorios que describe de forma escueta, clara y general los objetivos, las áreas, las competencias y contenidos de la carrera de formación docente por etapas, tanto las competencias básicas como los saberes pedagógicos, los saberes disciplinares, la práctica profesional e investigación etc.

- Determinar el porcentaje de módulos (20 – 30%) que son opcionales y que consideren los intereses de los estudiantes, la identidad de cada institución, así como las demandas regionales y que pueden ser manejadas flexiblemente de acuerdo a la realidad cambiante del entorno.

Las direcciones regionales de educación con apoyo de las autoridades del ministerio de Educación y con la participación activa de los directores y docentes de los institutos pedagógicos tiene la función de:

- Elaborar los proyectos educativos regionales
- Determinar las demandas educativas regionales a ser consideradas
- Capacitar a los directores y docentes en los diferentes aspectos de la reforma
- Proponer las especializaciones de acuerdo con las demandas regionales
- Implementar la reforma en un número seleccionado de instituciones

Las direcciones de los Institutos de Formación Inicial Docente dentro del marco de la reforma planteada y apoyadas por los especialistas de las autoridades educativas regionales tienen la función de:

- Capacitar a todo el personal en la reforma de formación docente inicial
- Implementar el núcleo curricular
- Planificar e implementar los módulos opcionales
- Determinar las especializaciones que ofrece cada institución
- Estructurar el horario y los módulos flexiblemente de acuerdo con la realidad de la institución

Los formadores de la formación inicial docente les toca

- Elaborar los módulos
- Realizar el proceso de aprendizaje
- Evaluar el logro de competencias

Sistema Nacional de Evaluación y Acreditación de la Calidad Educativa SINEACE

- Acreditar las instituciones educativas de formación inicial docente y de formación en servicio
- Acreditar las carreras y especialidades profesionales
- Establecer los requisitos para la obtención de grados, títulos, especializaciones etc.
- Proyectar y monitorear las autoevaluaciones y evaluaciones externas

Sistema nacional de de formación docente continua

- Concepción, planificación y ejecución de la formación docente en servicio
- Coordinar las capacitaciones con todas las instituciones que dan formación docente continua; institutos de formación inicial docente y universidades
- Monitorear todo en sistema de formación docente continua

VII. EJES TRANSVERSALES DE LA FORMACIÓN INICIAL DOCENTE EN EL MARCO DE LA FORMACIÓN DOCENTE CONTINUA

7.1. Educación intercultural

En los debates sobre la interculturalidad se ha trabajado sobre la base de varias definiciones del concepto. Un primer concepto descriptivo de interculturalidad se refiere a los diversos tipos de intercambio de relaciones “de hecho” que existen entre las culturas. Este concepto se usa en la antropología. Un segundo concepto es el normativo, para el cual la interculturalidad es más bien una propuesta ético-política y educativa para mejorar las relaciones asimétricas entre las culturas y generar intercambios más dialógicos. Este concepto es el que se utiliza en algunos ámbitos de la educación bilingüe. El tercer concepto hace referencia sobre todo a la revalorización y al fortalecimiento de las identidades étnicas y surge de la agenda política de algunos movimientos indígenas organizados. (Tubino en: Zavala 2004)

La educación peruana asume la interculturalidad como una riqueza de la diversidad cultural, étnica y lingüística del país, y encuentra en el reconocimiento y respeto a las diferencias, así como el mutuo conocimiento de la actitud de aprendizaje del otro, *sustento para la convivencia armónica* y el intercambio entre las diversas culturas del mundo (Ley No. 28044, Art.8 f)).

Se trata de un concepto de interculturalidad más normativo que descriptivo o explicativo, que hace referencia a un ideal, a un deber o a un proyecto utópico, que busca mejorar las relaciones asimétricas entre las culturas para generar intercambios más dialógicos. Constituye una visión axiológica de la interculturalidad que responde a un universalismo abstracto (Tubino y Zariquiey 2005 en: Zavala/Cuenca/Córdova 2005).

Por otro lado, la interculturalidad busca revalorar y fortalecer las identidades étnicas y se percibe la educación intercultural bilingüe como un derecho a la lengua y al territorio y esto se vincula a su vez al fortalecimiento de las propias identidades y a la reivindicación cultural (movimientos indígenas en Ecuador y Bolivia, grupos étnicos de la selva del Perú).

Las organizaciones andinas se ven más bien “amenazadas” por lo étnico y articulan su identidad en torno a su lengua, sus actividades agropecuarias y sus manifestaciones folclóricas y en lugar de afirmarse en la diferencia, muchos actores andinos se afirman en la inclusión: la lucha no es para exigir un respeto por la diferencia cultural, sino para neutralizar una serie de prácticas materiales que siempre los han excluido (Zavala/Cuenca/Córdova 2005).

La interculturalidad sin embargo no comprende únicamente lo descriptivo, lo normativo o lo reivindicativo, sino que hace alusión a las capacidades que necesitan desarrollar las personas para pensar, actuar y sentir con perspectiva intercultural. Se trata de entender la interculturalidad como la capacidad de leer críticamente la diversidad sociolingüística y sociocultural que caracteriza a sociedades pluriétnicas marcadas por el discrimen producto del pasado colonial y tomar una posición clara frente a las condiciones de inequidad y desigualdad que marcan las relaciones socioculturales dentro de esta diversidad (López en: Zavala 2004).

Hay que añadir que existe una relación muchas veces confusa entre lo “bilingüe” y lo “intercultural” y lo denominamos “educación bilingüe intercultural” EBI, mientras que en otros países se le llama “Educación Intercultural Bilingüe” EIB. En la denominación de EIB lo bilingüe es consecuencia o se deriva de lo intercultural sobre la base de que las lenguas constituyen un componente fundamental de la cultura, en la de EBI lo bilingüe no tiene fundamento cultural que lo avala y lo intercultural solamente representa una opción periférica que puede no tomarse en cuenta. La consecuencia de ello es el desarrollo de una educación bilingüe pero no necesariamente intercultural (Zavala 2004).

En el sistema educativo nacional es necesario que lo intercultural deje de identificarse sólo con la educación bilingüe y se asocie más bien con trabajar la diversidad cultural en un sentido más amplio y en contextos que no sean sólo bilingües. Así deja de ser una educación especial para indígenas y pasa a constituir una modalidad de educación intercultural que funciona como un marco general desde el cual el futuro docente estaría en capacidad de atender poblaciones culturalmente diversas y si el caso lo requiere se añade lo bilingüe (Ibid.).

7.2. Educación inclusiva

La educación inclusiva significa hacer efectivos para todos los niños, jóvenes y adultos los *derechos a la educación, la participación y la igualdad de oportunidades*, prestando especial atención a aquellos que viven en situación de *vulnerabilidad* o sufren cualquier tipo de *discriminación*.

La educación inclusiva se asocia frecuentemente con la participación de los niños con discapacidad en la escuela común y de otros alumnos etiquetados "con necesidades educativas especiales". Sin embargo, esta acepción estaría más relacionada con el concepto de integración educativa y no el de inclusión.

El concepto de educación inclusiva es más amplio que el de integración y parte de un supuesto distinto, porque está relacionado con la naturaleza misma de la educación regular y de la escuela común. La educación inclusiva implica que todos los niños y niñas de una determinada comunidad aprendan juntos independientemente de sus condiciones personales, sociales o culturales, incluidos aquellos que presentan una discapacidad. Se trata de un modelo de escuela en la que no existen "requisitos de entrada" ni mecanismos de selección o discriminación de ningún tipo, para hacer realmente efectivos los derechos a la educación, a la igualdad de oportunidades y a la participación.

El proceso de integración educativa ha tenido como preocupación central reconvertir la educación especial para apoyar la educación de los niños integrados a la escuela común, trasladando en muchos casos, el enfoque individualizado y rehabilitador, propio de la educación especial, al contexto de la escuela regular. Desde esta perspectiva, se hacían ajustes y adaptaciones sólo para los alumnos etiquetados "como especiales" y no para otros alumnos de la escuela. El enfoque de educación inclusiva, por el contrario, implica modificar substancialmente la estructura, funcionamiento y propuesta pedagógica de las escuelas para dar respuesta a las necesidades educativas de todos y cada uno de los niños y niñas, de forma que todos tengan éxito en su aprendizaje y participen en igualdad de condiciones. En la escuela inclusiva todos los alumnos se benefician de una

enseñanza adaptada a sus necesidades y no sólo los que presentan necesidades educativas especiales.

En América Latina, muchos niños y niñas experimentan barreras para lograr su pleno aprendizaje y participación en la educación: niños en *situación de pobreza; de pueblos originarios; niños trabajadores y de la calle; niños de familias migrantes; portadores de VIH/SIDA; adolescentes embarazadas y niños con discapacidad*. Por ello, uno de los principales desafíos de los países de la región es lograr que todos los niños y niñas accedan a una educación básica de calidad y que completen sus años de escolaridad

El principio de educación inclusiva fue adoptado en la Conferencia Mundial sobre educación de necesidades especiales: acceso y calidad (Salamanca, 1994): *"todas las escuelas deben acoger a todos los niños independientemente de sus condiciones personales, culturales o sociales; niños discapacitados y bien dotados, niños de la calle, de minorías étnicas, lingüísticas o culturales, de zonas desfavorecidas o marginales"*. Para ello, es preciso que las escuelas modifiquen sustancialmente su estructura, funcionamiento y propuesta pedagógica con el fin de dar respuesta a la diversidad de necesidades educativas de todos y cada uno de los niños y niñas, incluidos aquellos que presentan una discapacidad.

La inclusión y la exclusión se explorarán a través de tres dimensiones interrelacionadas en la vida de las instituciones educativas. Las dimensiones pretenden dirigir la reflexión hacia los cambios que se deberían plantear en las escuelas.

Las tres dimensiones ²con:

Crear una cultura inclusiva

Esta dimensión está orientada hacia la creación de una comunidad educativa segura, acogedora, colaboradora y estimulante en la que cada uno es valorado, como los fundamentos primordiales para que todos los alumnos tengan mayores niveles de logro. Pretende desarrollar valores inclusivos, compartidos por todo el profesorado, los estudiantes, los padres de familia y todos los agentes involucrados en los procesos educativos. Los principios que se derivan de esta cultura escolar son los que guían las decisiones que se concretizan en las políticas educativa de cada Institución Educativa y en el quehacer diario, y de esta forma el aprendizaje de todos encuentra apoyo en el proceso de innovación educativa.

Elaborar políticas inclusivas

Esta dimensión pretende asegurar que la inclusión esté en el corazón del proceso de innovación, empapando todas las políticas, para que mejore el aprendizaje y la participación de todos los estudiantes. En este contexto se considera que “apoyo” son todas aquellas actividades que aumentan la capacidad de un centro educativo para atender la diversidad del alumnado. Todas las modalidades de apoyo se reúnen dentro de un único marco y se perciben desde la perspectiva del desarrollo de los alumnos, más que desde la perspectiva del centro o de las estructuras administrativas.

² Tomado de la “Guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva” (Index for inclusion)
Versión en castellano

Desarrollar prácticas inclusivas

Esta dimensión pretende que las prácticas de los centros reflejen la cultura y las políticas inclusivas. Intenta asegurar que las actividades en el aula y las actividades extraescolares motiven la participación de todo el alumnado y tengan en cuenta el conocimiento y la experiencia de los estudiantes fuera del entorno escolar. La docencia y los apoyos se integran para orquestar el aprendizaje de forma que se superen las barreras para el aprendizaje y la participación. El profesorado moviliza recursos del centro educativo y de las comunidades locales para mantener el aprendizaje activo de todos.

Concluyendo podemos decir que la respuesta educativa a la diversidad y la equidad en educación son quizás los retos más importantes que enfrentan los sistemas educativos y los docentes en la actualidad. El logro de estos objetivos requiere cambios profundos en las concepciones, actitudes y prácticas educativas para lograr que todos los alumnos, sin ningún tipo de discriminación, tengan las mismas oportunidades de aprendizaje, desarrollen plenamente sus capacidades y participen en igualdad de condiciones en las situaciones educativas. Este esfuerzo sólo es posible a través del trabajo conjunto entre los diferentes actores del ámbito educativo y la articulación con políticas sociales y económicas, haciendo realidad el principio de que **la educación es responsabilidad de todos**.

7.3. Educación en valores

La Ley General de Educación No. 28044 dentro de sus principios destaca los valores éticos morales y menciona expresamente los valores de paz, solidaridad, justicia, libertad, honestidad, tolerancia, responsabilidad, trabajo, verdad y pleno respeto a las normas de convivencia, que fortalecen la conciencia moral individual y se hace posible una sociedad basada en el ejercicio permanente de la responsabilidad ciudadana (Art.8 a)

El término “**valor**”, está relacionado con la propia existencia de las personas, tanto de forma individual como colectivamente, afecta su conducta, configura y modela sus ideas y condiciona sus sentimientos. Parte de la idea que se tenga del hombre y de la sociedad, y que le ayude en su desarrollo, pues es la **convicción razonada que algo es “bueno” o “malo” para ser mejores**. El valor es un bien valioso, pero a la vez cambiante, dinámico que elegimos libremente entre diversas alternativas. En gran medida depende de la interiorización que hemos realizado a lo largo del proceso de socialización.

Cualquier sociedad a través de la historia, ha aceptado e interiorizado de forma distinta unos valores propios y algunos de otras culturas. Eso también ha sucedido en la escuela; antes se transmitían los valores que marcaban la religión y el estado, que eran también los que imperaban en la escuela y la sociedad. Cuando los valores no son libremente interiorizados por la mayoría, pierden sentido o son rechazados fuera del ámbito escolar, lo que crea situaciones de desarmonía afectiva, escolar, laboral y familiar.

No nacemos con una estructura predeterminada de valores y que tampoco estos se heredan, sino es una cuestión de experiencias, de prácticas y vivencias concretas, en función de las cuales orientamos y desarrollamos nuestras relaciones con las demás

personas y con el entorno. Si bien es necesario tener un conocimiento de lo que significan los valores, eso no basta; es necesario tener una actitud favorable hacia ellos y practicarlos.

Toda persona tiene una profunda necesidad de clarificar sus ideas, principios y actitudes. Los valores son las aspiraciones de plenitud y trascendencia que tienen las personas y que juegan un rol importante en el **desarrollo humano integral**. Es la toma de conciencia de lo que es más importante.

Pero no solamente sirven para el desarrollo de las personas, sino contribuyen a una **convivencia humana armónica** y permiten vivir mejor dentro de la familia, la comunidad, el país y el mundo entero. Sobre todo, los valores sociales (respeto, igualdad, solidaridad, justicia etc.), dan las normas para respetar y practicar los derechos fundamentales de los hombres.

Los valores no pueden ser transmitidos como contenidos, sino deben ser vivenciados y practicados. La educación en valores debe llegar a ser un eje envolvente que abarca tanto las áreas curriculares, como toda la vida escolar, familiar y comunitaria, logrando integrar escuela, familia y comunidad.

En la educación de valores se sugiere dar los siguientes pasos metodológicos.

1. **Vivenciar los valores:** partir de hechos, vivencias, actitudes y acciones concretas que hayan vivido o que conocen las personas.
2. **Realizar procesos reflexivos:** lo que significa replantear, redescubrir los valores, logrando procesos de interiorización donde aceptamos los valores que consideramos válidos para nosotros y la sociedad.
3. **Practicar los valores** mediante actitudes positivas, compromisos y acciones concretas, sin que signifique una imposición de normas y valores, sino debe nacer como consecuencia lógica de nuestras convicciones.

Es conveniente tratar el tema de los valores mediante **estrategias interactivas**, donde intervienen los alumnos en todo el proceso de aprendizaje. Hay que evitar todo tipo de imposición y aprendizajes memorísticos. Lo más importante es **vivenciar y propiciar procesos reflexivos y de toma de conciencia**, que nos motivan a practicar los valores. Se debe evitar el tono moralizante y amenazante. Hay muchas estrategias que podemos emplear. Sugerimos algunas.

- Juegos, dinámicas y convivencias
- Estudio de casos
- Dilemas morales
- Testimonios
- Dramatizaciones
- Juego de roles
- Cuentos, historias, y lecturas diversas
- Canciones y bailes
- Acrósticos, dibujos, afiches, collage
- Otros

7.4. Educación medioambiental

El concepto de educación ambiental no es estático, evoluciona de forma paralela a como lo hace la idea de medio ambiente y la percepción que de él se tiene. Tradicionalmente se trabajaban los aspectos físico-naturales del medio desde planteamientos próximos a las ciencias de la naturaleza. Posteriormente se planteó la necesidad de contemplar de forma explícita el medio ambiente en los procesos educativos, pero la atención se centró en cuestiones como la conservación de los recursos naturales, la protección de la fauna y flora, etc.

Actualmente sabemos que los elementos físicos naturales constituyen la base de nuestro medio, las dimensiones socioculturales, políticas y económicas son fundamentales para entender las relaciones que la humanidad establece con su medio y para gestionar mejor los recursos naturales. También somos conscientes de la interdependencia existente entre medio ambiente, desarrollo y educación. Precisamente esa consciencia nos conduce a reclamar la reorientación de la educación ambiental de modo que, además de preocuparnos por el uso racional de los recursos, debemos ocuparnos del reparto de esos recursos y modificar los modelos de desarrollo que orientan su utilización.

La educación ambiental, según su concepción actual, no representa una respuesta coyuntural, sino que supera la perspectiva tecnológica, que sin duda tiene, para constituirse en elemento esencial de una educación global y permanente que aporta un nuevo paradigma educativo y supone una profunda innovación cultural.

Para el mantenimiento de la vida, así como para asegurar el desarrollo de la sociedad, la ciencia y la técnica, se requiere disponer de un gran número de recursos, los cuales pueden dividirse en dos grupos: **renovables** y **no renovables**.

Entre los primeros se cuentan el suelo, las plantas, los animales, el agua y el aire. Como recursos no renovables, pueden señalarse principalmente los combustibles y los minerales. La protección de todos estos recursos resulta de la mayor importancia para el desarrollo de la sociedad.

Pero la actuación del hombre ha puesto en peligro los recursos renovables, y ha ocasionado que comiencen a agotarse los no renovables, aunque la atmósfera, las aguas y los suelos parecen tan vastos que resulta difícil creer que el comportamiento de los seres humanos pueda llegar a afectarlos.

Sin embargo, la población aumenta constantemente; cada vez hay más edificios, más vehículos, más industrias, más polvo, más desperdicios, más ruido y es un peligroso contraste para la supervivencia del hombre a largo plazo, cada vez hay menos campos, menos árboles, menos animales; cada vez es más difícil encontrar el agua necesaria, alimentos frescos, combustibles y minerales.

El interés por la protección del medio ambiente está centrado en la salud y el bienestar del hombre, el cual es el agente causante fundamental de la continua degradación del medio y, al mismo tiempo, la víctima principal.

Pero la adopción de una actitud consciente ante el medio que nos rodea, y del cual formamos parte indisoluble, depende en gran medida de la enseñanza y la educación de

la niñez y la juventud. Por esta razón, corresponde a la pedagogía y a la escuela desempeñar un papel fundamental en este proceso.

Desde edades tempranas debe inculcarse al niño las primeras ideas sobre la conservación de la flora, la fauna y los demás componentes del medio ambiente. El maestro debe realizar su trabajo de manera que forme en los estudiantes, respeto, amor e interés por la conservación de todos los elementos que conforman el medio ambiente. En la escuela y en el hogar debe forjarse esta conciencia conservacionista del hombre del mañana.

El niño crece y se desarrolla bajo la influencia de un complejo proceso docente-educativo, en el que la escuela cumple un encargo social que tiene el objetivo de que el futuro ciudadano reciba enseñanza y educación, y se integre a la sociedad en que vive de una manera armónica, formado política e ideológicamente en correspondencia con los principios de nuestra sociedad. En este sentido hay que educar al niño para que ocupe plenamente el lugar que le corresponde en la naturaleza, como elemento componente de esta. Él debe comprender que es parte integrante del sistema ecológico y que, como tal, tiene deberes que cumplir.

Las plantas, los animales, el suelo, el agua y otros elementos son indispensables para la vida del ser humano, por lo que resulta un deber ineludible para todos conservar estos recursos naturales básicos. La responsabilidad en la protección del medio ambiente y los recursos naturales y artificiales, es de todos.

La formación y el desarrollo de hábitos correctos en los estudiantes, en lo concerniente a la protección del medio ambiente en la escuela y sus alrededores, contribuyen a vincular la teoría con la práctica y a familiarizarlos con estas tareas y exigencias a escala local. Esto facilita que comprendan la importancia de la protección del medio ambiente y sus distintos factores, a nivel regional y nacional, y cómo una sociedad puede planificar y controlar la influencia del medio ambiente en beneficio de la colectividad.

El problema del medio ambiente nos plantea la pregunta de la conservación o destrucción de nuestra propia existencia lo que requiere responsabilidad y control del desarrollo científico tecnológico, todo ello enmarcado dentro del desarrollo integral del hombre. Dicho desarrollo debe ser humano y sostenible.

La educación ambiental ha surgido como respuesta a la crisis ambiental, resultado de un modelo económico que, al colocar como objetivo principal la rápida obtención de un beneficio, no ha reparado en mayores consideraciones ambientales ni sociales. Sin embargo, el análisis de los problemas ambientales actuales ha revelado que, pese a su gravedad, muchos de ellos pueden ser aún reversibles, si se actúa a tiempo.

Esta actuación no debe quedar reservada sólo a los especialistas, sino a toda la comunidad, y aquí entra la educación, uno de cuyos objetivos será conducirnos hacia una *cultura ambiental*, es decir, hacer que la población lleve a la práctica un modo de comportamiento más consciente, responsable y solidario.

Otro de los objetivos fundamentales que persigue la educación ambiental es el de desarrollar en las personas capacidades y habilidades para la vida en sociedad y puedan vivir en armonía con la naturaleza.

Existen problemas, entre ellos los ambientales, cuyo tratamiento requiere de una atención especial por tratarse de conflictos que desafían a la sociedad en su conjunto y que presentan una complejidad tal, que es necesario interpretarlos con el concurso de diferentes conocimientos. Por tanto, la educación ambiental como tema transversal se orienta, no sólo a la comprensión y correcta interpretación de las cuestiones ambientales, sino también a la necesidad mutua entre gestión ambiental y educación ambiental necesidad de que la juventud desarrolle valores acordes con tales planteamientos y elabore propuestas alternativas orientadas a la toma de decisiones.

En muchas de las sesiones de aprendizaje, los docente no saben que hacer o cómo hacer para que los estudiantes conserven el ambiente donde viven, es claro observar basura en el aula y pasillos de las escuelas, jardines en mal estado, plantas maltratadas y el recurso agua desperdiciado, por dejar los caños abiertos , es por eso la escuela llamada a desarrollar una conciencia ambiental o ecológica, que le permita al estudiante poder discernir entre lo bueno y malo de sus acciones, y esto se logrará en la escuela por su rol preponderante. Esto favorece el desarrollo de un conocimiento integrado, que permita interpretar las cuestiones ambientales en toda su complejidad.

El modelo basado en la compartimentación de la realidad para su estudio debería ser utilizado sólo en la medida en que son necesarias explicaciones parciales, pero siempre sometido a la posterior tarea de integración de los conocimientos. Es decir, en el caso de la educación ambiental, se debe pasar de considerar al Medio Ambiente sólo en sus aspectos biológicos, a hacerlo desde unas perspectivas más amplias, considerando sus aspectos económicos y socioculturales, y destacando las relaciones entre todos ellos. La interdisciplinariedad se constituye así como requisito esencial e indispensable para la enseñanza del Medio Ambiente, no es problema del profesor de CTA, ya que al final afectara a todos.

Uno de los principios básicos que debe regir nuestra labor educativa es la de adoptar un enfoque orientado a la solución de los problemas. No podemos olvidar que de poco sirve la educación ambiental que propugnamos si no desemboca en la acción, en la participación para buscar y aplicar soluciones a los problemas ambientales. Efectivamente, entre los objetivos de la educación ambiental, el de participación es el que debe orientar todo el proceso.

En muchas ocasiones, esperamos lograr la sensibilización trabajando más en el reconocimiento de los problemas que en su solución. Confiamos, asimismo, en que esta sensibilización conduzca directamente a una acción responsable. Debemos ser conscientes, sin embargo, de que el conocimiento, incluso las actitudes favorables, son necesarias, pero no suficientes para conseguir un comportamiento adecuado. Conviene mantener, por lo tanto, cierta cautela y no suponer que la mera toma de conciencia lleva asociada automáticamente la adopción de comportamientos y hábitos correctos. En palabras de Gowin, "***para educar verdaderamente acerca del medio ambiente se necesita más que conocer sólo los hechos, se requiere una interacción entre pensar, sentir y actuar***". Esto exige entrenamiento, definir objetivos y planificar actividades específicas para trabajar las actitudes y los comportamientos. Supone asimismo pasar

del análisis de los problemas a la acción, aprender implicándose en los problemas reales y participando en actividades de protección y mejora del medio.

Esta participación, además de ser beneficiosa, tiene una gran fuerza educativa, por lo que es un referente inestimable a la hora de plantear el diseño y la aplicación de los programas de educación ambiental.

Así la Educación Ambiental es un proceso que permite a la población en general tomar conciencia sobre el medio ambiente, que se interesen por sus componentes, funcionamiento y problemas, que cuente con la motivación, conocimientos, aptitudes y deseos, necesarios para trabajar en forma individual y colectiva en la búsqueda de soluciones a los problemas actuales y en prevenir los del futuro.

7.5. Educación ciudadana

La ciudadanía, como la democracia, son el resultado de procesos históricos y por esta razón no hay un solo significado de ciudadanía sino varios que surgen de realidades y miradas distintas, pero no cabe duda que el concepto que tenemos de ciudadanía forma a los sujetos para la democracia como un proyecto ético de gran magnitud, que se basa en derechos y en obligaciones recíprocas. En realidad, se trata del programa de Aristóteles, para quien la Ética -ciencia de la felicidad privada- pretendía la formación de un buen carácter y estaba ordenada a la política, que era la ciencia del bien común.

La ciudad es un símbolo de la sociedad organizada, regida por leyes y no es una mera agregación de individuos, sino un modo de convivir, de estar vinculados, modales, costumbres y maneras de los individuos para vivir de forma civilizada bajo un gobierno justo y equitativo para todos.

La mayoría de los autores y entre ellos Sinesio López Jiménez considera los siguientes elementos:

- El ciudadano es un individuo relativamente autónomo (no tiene relación de pertenencia personal a un estamento, casta, ni es siervo ni esclavo).
- Goza de un conjunto de derechos garantizados por el estado.
- Tiene responsabilidad hacia la comunidad política de la que forma parte
- Goza de igualdad jurídica como los demás “Iguales derechos, iguales responsabilidades”

Una educación ciudadana exige el respeto y la tolerancia ante todas las diferencias: de sexo, de pertenencia étnica, cultural, de ideas y de países. No hay color de la piel, ni persona extranjera que no merezca un trato respetuoso y digno que queremos para nosotros mismos y comprende el respeto a los derechos humanos, empezando por los de aquellos y aquellas que la sociedad o el grupo margina y se alimenta de hechos y actitudes que requieren de responsabilidad para tratar de conocer qué sucede en el mundo, entender, formarse una opinión propia y convertirse en agente activo de influencia y de cambio hacia un mundo más justo.

Una educación ciudadana se debe dar dentro y fuera de la escuela proporcionando experiencias, vivencias que sirvan para vivir en democracia y apuntar a la construcción de la paz con justicia.

La ciudadanía en Latinoamérica ³es el resultado de un proceso sociopolítico que pretende 'en pleno siglo XXI' la lucha por la igualación de todos en pos del fortalecimiento de Estados con plenas garantías para dar concreción y vigencia a los derechos humanos en la consolidación de sociedades verdaderamente democráticas, justas y equitativas y es urgente la tarea de un trabajo multidisciplinario en la construcción de ciudadanía desde diversos frentes, considerando los principales rasgos constitutivos que la definen como:

Ciudadanía es igualdad legal, social y humana. El concepto de ciudadanía destaca que todos somos iguales ante la ley, con derechos que reclamar y deberes que cumplir en tanto miembros de una sociedad y un Estado. De esta manera, permite reconocer en el “otro” un conciudadano que está en la misma condición y con el que hay algo común (lo público) que nos une. Por lo tanto, supone consideraciones y tratos mutuos de respeto y consideración igualitaria.

Ciudadanía es pertenencia activa. Igualmente, esta noción propone la idea de pertenencia, vinculación y membresía a una determinada comunidad política entre cuyos miembros se establecen relaciones de interdependencia, responsabilidad, solidaridad y lealtad. En esta dirección, “yo soy parte de” en la medida en que me siento y me comporto como parte fundamental de la sociedad, mereciendo respetos y generando responsabilidades. Esta ligazón que el individuo va construyendo cotidianamente no significa sumisión al sistema existente, ya que también supone la idea de conflicto, competencia y consideración, incorporación crítica.

Ciudadanía es integración social. Hoy día el concepto de ciudadanía tiene la idea misma de integración en una triple dirección como:

- *mayor equidad productiva:* distribución más justa de opciones con sus efectos en el acceso a bienes y servicios;
- *mayor equidad simbólica:* orden más equitativo en el intercambio comunicativo, en el consumo cultural, en el manejo de la información y en el acceso a los espacios públicos
- *difusión del ejercicio igualitario* de derechos y reciprocidad efectiva entre sujetos de distintas identidades culturales

Ciudadanía se vincula a ejercicio político y de poder. Como apunta López, la emergencia de la ciudadanía implica un cambio fundamental por medio del cual “los gobernados dejan de ser un objeto sometido al poder para convertirse en un sujeto y titular legítimo del poder.” Esto se debe a que, tanto en el plano local o nacional, la ciudadanía permite la constitución y potenciamiento de distintos actores sociales (individuos, grupos e instituciones) en el sistema político de toma de decisiones colectivas, asegurando que exista un real ejercicio democrático.

Cuando las personas se asumen como ciudadanas e interactúan con distintos actores sobre la base de respeto y reconocimiento recíprocos (el otro como un semejante), institucionalizan procesos de cambio social consensuado en función de la expansión de sus derechos políticos y sociales.

³ Fuente de Camocho Azurduy Calos, Propuesta de un modelo de comunicación masiva para una construcción de ciudadanía en América Latina que recoge las ideas de ciudadanía de diferentes autores

Ciudadanía rescata al individuo y la comunidad de intereses. Se reconoce que la ciudadanía destaca que el individuo vale por sí mismo, lo implica como persona individual. No obstante, este reconocimiento de que “yo soy ciudadano(a)” me compromete a velar por la existencia de algo común que me liga a los otros por medio de la construcción de acuerdos, creación de redes, espacios y comportamientos de solidaridad colectiva, conformación de esferas públicas (intereses, espacios e imágenes comunes).

La ciudadanía, en esta lógica de razonamiento, no es sólo un status sociopolítico determinado por un balance adecuado de derechos y deberes; sino, también una identidad compartida, vale decir, una expresión de la propia pertenencia a una determinada comunidad política.

Sobre la base de las reflexiones anteriores, se establece que la gestación de la ciudadanía comprende tres momentos básicamente:

a) Momento jurídico. Confiere a los individuos un conjunto de derechos y deberes garantizado constitucional e institucionalmente por el Estado. Este status jurídico de la ciudadanía comprende, a su vez, tres elementos:

- *Elemento político* (ciudadanía política) entendido como el derecho a participar en el ejercicio del poder político, como autoridad política o elector. La ciudadanía política se establece en el vínculo político entre el individuo y la comunidad política. Por lo tanto, la ciudadanía es el reconocimiento oficial de esa integración, en la cual el ciudadano se convierte en miembro de pleno derecho de un Estado nacional al cual le debe lealtad permanente. Esta relación otorga al ciudadano una identidad o identificación nacional que lo aproxima a sus semejantes "los que gozan de una misma ciudadanía" y lo separa de los diferentes.
- *Elemento social* (ciudadanía social), que comprende desde el derecho al bienestar y a la seguridad hasta el derecho a compartir la herencia social y la vida civilizada. De ahí que el concepto de ciudadanía social plantee una dirección doble: de la comunidad política hacia el ciudadano y del ciudadano hacia la comunidad política, donde aquél contrae unos deberes y asume activamente sus responsabilidades, y aquélla demuestra por su propia justicia que le reconoce como miembro suyo (reconocimiento de la pertenencia) defendiendo sus derechos indispensables para llevar adelante una vida humana digna.
- *Elemento civil* (ciudadanía civil) compuesto por los derechos necesarios a la libertad individual: libertad de palabra, pensamiento y acción, libertad de propiedad y de contrato, derecho a la justicia (defender y afirmar por ley todos los derechos de uno en términos de igualdad con otros). Ciertamente, junto a la ciudadanía política, social y económica, se debe considerar la dimensión de ciudadanía civil por la que una persona pertenece y se integra espontánea, libre y voluntariamente a las comunidades y asociaciones civiles, consideradas como una potencial fuente de civilidad, solidaridad y participación social; y, asimismo, portadoras de un impulso ético que se expresa, según Cortina⁶, en tres lugares privilegiados: el tercer sector, las profesiones y la opinión pública.

A estos elementos esbozados por López, Cotrina le añade los siguientes:

- *Elemento económico* (ciudadanía económica). Para que los miembros de una sociedad se sientan suyos es fundamental garantizarles el ejercicio de una

ciudadanía económica, asegurando que participen de un modo significativo en la toma de decisiones económicas que les afectan. Así, se constituye en ciudadano económico ^{3/4} “habitantes del mundo de la empresa”, como los llama Cortina⁶ cada uno de los afectados por las decisiones empresariales que se sabe y siente miembro integrante de una determinada empresa, parte fundamental de un proyecto compartido y que, por lo tanto, se asume a sí mismo como sujeto protagonista y corresponsable de las actividades emprendidas por ésta.

- *Elemento cultural* (ciudadanía intercultural) que hace justicia para con la identidad de las personas, planteando la necesidad de construirla, fomentarla y mantenerla desde un diálogo intercultural, que permita aprender y entender los intereses de personas con distintos bagajes culturales, luchar por el reconocimiento de sus derechos, comprenderse a sí misma, buscar cooperativamente la verdad y la justicia y, en última instancia, descubrir nuestra riqueza humana, crecer personal y socialmente en humanidad.
- Elemento cosmopolita (ciudadanía universal) que se debe fraguar 'desde la “semilla de universalismo” entrañada en los seres humanos, capaz de obviar todas las fronteras' en una suerte de república ética universal con la realización de mayor libertad, igualdad y solidaridad para todos los seres humanos (globalización ética): un mundo en que todas las personas se sepan y sientan ciudadanas.

b) Momento público. En este momento que tiene un carácter público, los ciudadanos asumen una competencia política, vale decir, un conjunto específico de roles sociales a través de los cuales los ciudadanos pueden tomar decisiones, fiscalizar, exigir, demandar y ejecutar todas aquellas acciones que los lleven a defender sus intereses como miembros de diversos grupos sociales en la arena política.

c) Momento ético. Se refiere a un conjunto de cualidades morales y responsabilidades cívicas necesarias para definir a alguien como “buen ciudadano”. Por lo tanto, este momento ético está enlazado con el buen desempeño de los derechos y responsabilidades en los espacios públicos.

Por lo tanto, se construye ciudadanía cuando se brinda a las personas 'en cada uno de los tres momentos mencionados (jurídico, público y ético)' todos los elementos necesarios que les permitan el más amplio desenvolvimiento de la libertad y la igualdad, que se transforman en derechos universales y positivos (o efectivos) y responsabilidades a través de su difusión, reconocimiento y protección, así como del desarrollo de las garantías constitucionales y supraestatales con el propósito de garantizarlos efectivamente.

Por ende, ejercicio de la ciudadanía “consiste en la participación real y activa de las personas en la construcción de la sociedad y en su transformación. Se realiza a partir de la asunción de los deberes y derechos formales para incorporarlos a la vida cotidiana en todos los terrenos políticos, económicos y culturales”. Así, desarrollar la ciudadanía es incidir desde la vida cotidiana en la toma de decisiones y posiciones “por medio de la participación activa y la asunción responsable de derechos y deberes” que afectan la pertenencia a una comunidad, a la sociedad civil, con el propósito de desarrollar acciones destinadas a gestar colectivamente el propio destino, esto es, la capacidad de ser sujeto protagónico de la construcción pública con otros a partir del reconocimiento de la individualidad que marca la diversidad.

En esta dirección, es crucial impulsar procesos sistemáticos de educación ciudadana para la formación de una cultura política ciudadana sustentada en el cultivo de los siguientes valores morales cívicos: igualdad, respeto, tolerancia, solidaridad y diálogo pues, la educación ciudadana persigue “frente a la pasividad, resignación, lamento y sumisión de mucha gente en la sociedad actúa” los siguientes propósitos:

- Sacar a la gente de su pasividad y encausar procesos para que llegue a la propuesta, la iniciativa, la búsqueda de soluciones, la formulación de propuestas, la toma de iniciativas y la acción individual y colectiva.
- Aumentar la participación de la población en la (auto) gestión de la sociedad.
- Democratizar y potenciar a la sociedad desde abajo, es decir, desde la sociedad civil.
- Defender los derechos y promover también los deberes ciudadanos con respecto al mejoramiento de la calidad de vida (desarrollo integral).
- Llenar a la gente de confianza y afirmar la identidad de los pobres para poder luchar y actuar en la sociedad.

VIII. EJES VINCULANTES DE LA FORMACIÓN INICIAL DOCENTE Y LA FORMACIÓN DOCENTE EN SERVICIO

8.1. Elementos estructurales/funcionales

- La calidad de la educación en todos sus niveles educativos
- Introducción de estándares de calidad en los dos subsistemas
- Los profesores son un elemento esencial para garantizar la calidad en la educación
- Creación de condiciones laborales adecuadas: salario, infraestructura, implementación, medios y materiales, número de alumnos por aula, bibliotecas, acceso a internet
- Instituciones de formación inicial y continuas acreditadas
- Descentralización, autonomía y autorregulación de las instituciones
- Identificación permanente de las demandas sociales y repuestas innovadoras y contextualizadas en ambos subsistemas: formación inicial docente y formación docente en servicio
- Currículo organizado por módulos, estableciendo las competencias con puntajes crediticios con módulos obligatorios y módulos opcionales
- El uso adecuado de las Nuevas Tecnologías de Información y Comunicación (NTIC) en los procesos de aprendizaje
- Desarrollo profesional docente por etapas, comprobando los niveles de logro de competencias y certificación que permitan la promoción profesional y la obtención de grados académicos, títulos y especializaciones
- Considerar en las instituciones de formación inicial docente y formación en servicio planes y programas de capacitación docente
- Integración de los aspectos teórico – prácticos en la formación docente
- Asegurar las competencias básicas de la carrera magisterial considerando las dimensiones:
 - Desarrollo personal - social,
 - Desarrollo profesional
 - Desarrollo social-comunitario

- Práctica profesional en diferentes escenarios escolares como comunitarios y acompañada por mentores de forma individual y sistemático.
- Investigación desde y para la práctica pedagógica, priorizando la investigación cualitativa, la innovación, la investigación acción como un proceso permanente de práctica – reflexión – práctica para la creación de conocimiento pedagógico en equipos de profesores por niveles y especialidades definidas.

8.2. Elementos formativos

- La interculturalidad como fortalecimiento de la propia identidad cultural, la autoestima, el respeto y la comprensión de culturas distintas
- La inclusión con equidad, fomentando una educación para todos, permitiendo a cada persona, grupos social recibir una educación acorde a sus necesidades y expectativas
- La educación en valores y cultura de paz, sobre todos los valores sociales que permiten una educación participativa y en democracia para sí lograr el desarrollo integral de la persona en una convivencia humana armónica y en justicia.
- La educación ambiental como necesidad de proteger y cuidar al planeta tierra para que se usen los recursos responsablemente y así permitir un desarrollo sostenible
- La educación ciudadana como toma de conciencia que el mejor modo de vivir en sociedad es la democracia en la cual todos participamos teniendo derechos y obligaciones

BIBLIOGRAFIA

1. BAUMANN, Zygmunt 2003, *Modernidad líquida*, Fondo de Cultura Económica, Buenos Aires
2. BECK, Ulrich 1997, *¿Qué es la globalización? Falacias del globalismo, respuestas a la globalización*, Ediciones Paidós Ibérica, Barcelona
3. BOLIVAR, Antonio, 2001, *Los centros educativos como organizaciones que aprenden: una mirada crítica*, en: Revista Digital y nuevas tecnologías “Contexto educativo” Año III- Número 18
4. BRASLAVSKY, Cecilia /OTROS 2002, *Perspectivas de Formación Docente*, Ministerio de Educación, Lima
5. CANO, Elena 2005 *Cómo mejorar las competencias de los docentes*, Ed. Graó, Barcelona
6. CHIROQUE CHUNGA, Sigfredo 2004, *Currículo: Una herramienta del maestro y del educando*, Ediciones Fargraf, Lima
7. CONCHA FUSE, María Florencia 2005 *Marco teórico de los dominios del saber y competencia del docente*, MINISTERIO DE EDUCACIÓN, Lima
8. CASASSUS, Juan 2000, *Problemas de la gestión educativa en América Latina* (Versión preliminar) UNESCO
9. CONSEJO NACIONAL DE EDUCACIÓN 2006, *Proyecto Educativo Nacional al 2021*, Lima
10. COREA, Cristina 2006 *La destitución de la comunicación y el agotamiento de la subjetividad pedagógica*, FLACSO curso virtual de gestión educativa, Buenos Aires
11. COREA C. / LEWKOWICZ I. 2005 *Pedagogía del aburrido*, Paidós Educador, Buenos Aires
12. DELEUZE, Guilles 1999, *Post-scriptum sobre las sociedades de control*, en Conversaciones. Pre textos, Valencia
13. DELORS, Jacques 1996, Informe a la UNESCO, *La educación encierra un tesoro*, Ed. Santillana, Ediciones UNESCO, Madrid
14. Documento del Sistema de Formación Continua
15. DUSCHATZKY, Silvia 2006 *Identidades juveniles, escuela y expulsión social*, FLACSO Curso virtual de gestión educativa, Buenos Aires
16. DUSSEL Inés 2006 *Identidad y subjetividades en la pedagogía*, FLACSO curso virtual de gestión educativa, Buenos Aires
17. FILMUS , Daniel 2004 *Una escuela para la esperanza*, Temas Grupo Editorial, Buenos Aires
18. FOUCAULT, Michael 1998, *Vigilar y castigar*, Ediciones Siglo XXI, Madrid
19. GASPARÍN, Jao Luiz 2004, *Una didáctica para la pedagogía histórica – crítica*, Ediciones Fargraf, Lima
20. IBARRA RUSSI, Oscar Armando 2005 *Tensiones y distensiones en la formación de maestros*, ponencia en el III encuentro de la Red Kipus, Bogotá
21. Ley General de Educación No. 28044
22. LOPEZ DEL CASTILLO, Martha 2004, *Situación de la Formación Docente Inicial y en Servicio en Bolivia, Paraguay y Perú*, PRO-EDUCA – GTZ – UNESCO, Lima
23. LÓPEZ JIMÉNEZ, Sinesio, 1997 *Ciudadanos reales e imaginarios. Concepciones, desarrollo y mapas de la ciudadanía en el Perú*, Lima, 1997, IDS,

24. MATURANA, Humberto 2002, *Emociones y lenguaje en educación y política*, Dolmen Ediciones, Santiago de Chile
25. MONTERO, Carmen y OTROS 2004, *La formación de docentes en 5 regiones del Perú: oferta, demanda y calidad*, Instituto de Estudios Peruanos, Lima
26. MURILLO TORRECILLA F. Javier 2005, *Modelos innovadores de formación docente: un estudio comparado*, ponencia en el III encuentro de la Red Kipus, Bogotá
27. PITMAN, Laura 2006, *Los dispositivos de regulación educativa. De la formación a la capacitación.. Nuevas formas de modulación de la subjetividad docente*, FLACSO Curso Virtual de gestión educativa, Buenos Aires
28. PERKINS, D.N. 2001, *La persona –más: una visión distribuida del pensamiento y el aprendizaje* en: Salomón Gavriel, (compilador) *Cogniciones distribuidas: consideraciones psicológicas y educativas*, Amorrortu editores, Buenos Aires
29. Programa Integral para la Igualdad Educativa (PIIE) 2004, *El entorno educativo: la escuela y su comunidad*, Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, Buenos Aires
30. QUEVEDO, Luis Alberto s/a *La escuela frente a los jóvenes, los medios de comunicación y los consumos culturales en el siglo XXI*, separata, Buenos Aires
31. RED KIPUS, *Aportes de los IV encuentros internacionales de Formación Docente*, I Chile 2003, II Honduras 2004, III Colombia 2005, IV Venezuela 2006
32. SÁNCHEZ MORENO Y OTROS 2006, *Construyendo una política de Formación Magisterial (1997 – 2006)* Ministerio de Educación del Perú, Lima
33. SIME, Luis 1999, *Perspectivas para la formación de un educador para el desarrollo*, Conferencia, Lima
34. RIVERO, José 2003, *Nueva docencia en el Perú*, MINISTERIO DE EDUCACIÓN, Lima
35. ROLFES de FRANCO, Lisa Margaretha 2002, *Hacia una educación y formación docente transformadora*, Ediciones Toledo, Lima
36. SANCHEZ MORENO, Guillermo 2006, *Construyendo una política de formación magisterial (1997 – 2006)* Ministerio de Educación y GTZ – PROEDUCA, Lima
37. SANJURJO, Liliana 2005 *La formación práctica de los docentes: Reflexión y acción en el aula*, Ediciones Homo Sapiens, 4ta reimpresión, Rosario
38. TIRAMONTI Guillermina 2006 *La escuela de la modernidad a la globalización*, FLACSO, Curso virtual de gestión educativa, Buenos Aires
39. UNESCO 2000, *Informe final del foro mundial sobre educación*, Dakar
40. UNESCO 2005, *Protagonismo docente en el cambio educativo*, Revista PRELAC, No. 1/julio 2005
41. ZAVALA, Virginia 2004 en: ROLFES/NEUSER 2004, *Desarrollo, Educación y Lucha contra la pobreza, Impresiones Toledo*, Lima
42. ZAVALA Virginia /CUENCA Ricardo/ CÓDOVA Gavina 2005, *Hacia la construcción de un proceso educativo intercultural: elementos para el debate*, MED-DINFOCAD.PROEDUCA-GTZ, Lima

ANEXOS

ANEXO No. 01 ESQUEMA DE LOS ELEMENTOS DE UN MÓDULOS

MÓDULO OBLIGATORIO Módulo No . ____	Título del módulo _____		
Responsable	_____		
Carrera	_____		
Area	_____		
Etapa	_____		
Semestre	_____		
Desempeño de trabajo	Horas presenciales	Horas no presenciales	Horas de trabajo Total
	_____	_____	_____
Créditos	_____		
Pre-requisitos	Módulo que antecede _____	Módulo siguiente _____	
Objetivos	_____		
Competencias	_____		
Contenidos	_____		
Metodología	_____		
Niveles de logro	_____		
Evaluación (criterios y peso) Instrumentos	_____		

ANEXO No. 02

DESCRIPCIÓN DE LOS ELEMENTOS DE UN MÓDULO

Título del módulo indica la temática a ser desarrollada, se le asigna un número y se indica si es obligatorio u opcional.

El responsable del módulo indica el o los formadores que se hacen cargo del desarrollo del módulo. Es conveniente que varios profesionales estén mediando un módulo.

La carrera. Hay que indicar la carrera a la cual está asignado el módulo. Un módulo puede ser ofrecido para varias carreras, sobre todo en la primera etapa. Esto lleva a una gran integración entre los estudiantes de las diferentes carreras profesionales.

Las áreas son un conjunto de saberes significativos, extraído del acervo cultural nacional y universal, donde se traten los grandes asuntos del hombre mediante visiones globales y de contextos, favoreciendo un trabajo interdisciplinario, globalizado e interrelacionado. En cada etapa están determinadas las áreas.

Etapas. Tenemos tres etapas con dos años académicos las dos primeras y un año la tercera etapa. Cada etapa se desarrolla mediante un determinado número de módulos obligatorios y otro número de módulos opcionales, para reforzar algún aspecto o fortalecer un aspecto de interés de cada estudiante.

Semestre. Un módulo puede ser ofrecido para varios semestres dentro de una etapa de estudio, siempre en cuando no requiere de prerrequisitos.

Desempeño de trabajo. Comprende el desempeño de trabajo del estudiante, indicando tanto las horas presenciales, las no presenciales y las horas totales. El número de cada uno puede variar de acuerdo a la naturaleza de los módulos y el avance en la carrera.

Créditos. En cada módulo se debe indicar el número de créditos que se obtiene al terminar con éxito este módulo.

Prerrequisitos. En el caso de requerirlos, se debe indicar qué módulo, le antecede y qué módulo le sigue.

Objetivos, indica el propósito a ser alcanzado en el módulo o en conjunto de módulos de un área.

Competencias entendidas como un conjunto de capacidades globales que se adquieren en los procesos educativos para actuar con eficiencia, eficacia y satisfacción sobre algún aspecto de la realidad personal, natural, social y cultural o simbólica y constituye un aprendizaje complejo que integra habilidades, aptitudes, valores y conocimientos básicos y se desarrolla a través de experiencias de aprendizaje integrando tres tipos de saber: conceptual (saber), procedimental (saber hacer) y actitudinal (saber ser y saber convivir), constituyendo aprendizajes integradores que desencadenan procesos cognitivos, socio-afectivos, valorativos y motores e involucran la reflexión sobre el propio proceso de aprendizaje (metacognición).

Contenidos, abarcando aprendizajes complejos: contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales, adecuados a la realidad del contexto y que responden a la satisfacción de las necesidades básicas, las necesidades de desarrollo y de transformación social.

Metodología. Se indica la/s forma/s de cómo se llevará a cabo este módulo como pueden ser: proyectos, estudio de casos, experimentos, clases magistrales, visita de estudio, pasantía etc. Se trabaja en períodos de trabajo más grandes y se elimina mayormente un horario de 2 horas. Así se acerca más a la metodología de las capacitaciones donde en una jornada se desarrolla una temática con actividades teórico-prácticas presenciales y que se complementen con actividades no presenciales.

Niveles de logro determinan la situación de una persona respecto a algún nivel de logro de la competencia.

Evaluación, indica tanto los criterios, el peso que va a tener cada criterio y los instrumentos con que se verifica el nivel de logro de la competencia.

ANEXO No. O4**COMPETENCIAS DE INGRESO AL SUBSISTEMA DE FORMACIÓN INICIAL DOCENTE**

1. Dimensión Personal – Social

COMPETENCIAS	CAPACIDADES	INDICADORES DE LOGRO	PROCESO DE EVALUACIÓN	INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN
1.1 Se forma para tomar decisiones de su futuro personal y profesional basado en el conocimiento de sí mismo y asumiendo responsabilidad en las tareas que realiza	Formado para asumir desafíos en su desarrollo personal	<ul style="list-style-type: none"> • Afronta desafíos y situaciones adversas en su cotidianidad 	Entrevista personal	Cuestionario Observación de su comportamiento Análisis de casos
	Construye y cuestiona su proyecto personal	<ul style="list-style-type: none"> • Construye dialógicamente su proyecto de vida personal contrastándolo con la realidad 	Entrevista personal	Cuestionario
	Expresa habilidades sociales: autoestima, asertividad y liderazgo	<ul style="list-style-type: none"> • Demuestra autoestima expresando respeto por sí mismo y por los demás • Expresa sus ideas, sentimientos y emociones y sin ser pasivo ni agresivo • Asume liderazgo en la toma de iniciativa y trabajo en equipo 	Entrevista personal Entrevista personal Entrevista personal	Cuestionario de autoestima Observación de su comportamiento Monólogo Un ensayo de su historia personal Narra vivencias personales

	<p>Consciente de su cuidado físico y mental</p> <p>Elige la carrera vocacional de Educación por vocación y convicción</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Demuestra una personalidad integral. Se siente identificado consigo mismo y rechaza toda forma que dañe su salud física y mental • Demuestra vocación por la carrera de Educación 	<p>Evaluación Psicológica: Evaluación Psicotécnica</p> <p>Entrevista psicopedagógica Por un profesor de especialidad y por el o la psicóloga(o)</p>	<p>Aplicación de test de personalidad estandarizados y validados a la realidad o al contexto donde pertenece el aspirante</p> <p>Test de evaluación neuropsicológica</p> <p>Evaluación psicotécnica</p> <p>Cuestionario</p> <p>Test vocacional</p>
--	---	--	---	--

2 Dimensión Cognitiva

COMPETENCIA	CAPACIDADES	INDICADORES DE LOGRO	PROCESO DE EVALUACIÓN	INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN
2.1.- Desarrolla el razonamiento numérico, expresando un pensamiento lógico coherente manifestando ideas creativas y cuestionadoras de la realidad	<p>Aplica razonamiento lógico y coherente</p> <p>Demuestra habilidades numéricas</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Resuelve problemas de razonamiento lógico • Resuelve problemas de razonamiento numérico • Comprende instrucciones para resolver problemas numéricos 	Examen de resolución de problemas donde se observe el proceso de desarrollo de la pregunta y no sólo se observe los resultados	Pruebas escritas
	<p>Cuestiona la calidad de su propio aprendizaje en la escuela</p> <p>Muestra ideas en la solución de problemas</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Expresa soluciones auténticas ante situaciones problemáticas o nuevas 	Examen psicotécnico Prueba cualitativa de creatividad	Cuestionarios

2.2.- Comprende y aplica comprensión lectora a nivel: literal, inferencial y metacognitivo	Aplica comprensión de lectura a nivel literal, inferencial y metacognitivo	<ul style="list-style-type: none"> • Comprende lo que lee y lee lo que comprende a nivel literal, inferencial y metacognitivo 	Evaluación de especialista en comunicación	Pruebas escritas
2.3.- Escribe párrafos con letra legible y respetando las reglas ortográficas	Escribe lo que le dictan con letra legible y respetando las reglas ortográficas	<ul style="list-style-type: none"> • Expresa soluciones auténticas ante situaciones problemáticas o nuevas 	Examen psicotécnico Prueba cualitativa de creatividad	Cuestionarios
2.4.- Demuestra habilidades de psicomotricidad fina y gruesa	Expresa movimientos coordinados de motricidad fina y gruesa	<ul style="list-style-type: none"> • Ejecuta movimientos de coordinación mano-cuerpo, ojo-mano, mano-pie 	Evaluación especializada en psicomotricidad	Lista de chequeo
2.5.- Demuestra habilidades artísticas y deportivas	Maneja conocimientos artísticos y deportivos	<ul style="list-style-type: none"> • Practica deporte y habilidades artísticas 	Entrevista personal	Cuestionario

ANEXO No. 05**COMPETENCIAS LOGRADAS PARA CALIFICAR EL EGRESO DEL
SUBSISTEMA DE FORMACIÓN INICIAL DOCENTE ⁴****Dimensión de Desarrollo Personal- Social**

- Personalidad dialógica y en armonía consigo mismo y con los demás
- Integralidad en sus dimensiones: cognitiva, socio-afectiva y ética/moral
- Capacitado en su proyecto de vida personal y profesional, afrontando críticamente y con pensamiento creativo los desafíos de una realidad cambiante
- Orienta y reorienta su desempeño profesional hacia una formación docente continua
- Actúa con trascendencia valorando su participación activa para la transformación de la realidad
- Su vocación de docente está afianzada y tiene actitudes preactivas en su carrera magisterial de permanente superación

Dimensión de Desarrollo ProfesionalExperto en enseñar:

- Capacitado en el proceso de enseñanza planifica, desarrolla y orienta los procesos de aprendizaje del grupo que atiende
- Facilita, media y refuerza los aprendizajes de los alumnos y las alumnas en el aula y fuera de él
- Capacitado para aplicar estrategias de motivación e interés en los alumnos durante su proceso de aprendizaje
- Apoya en los procesos de autoaprendizaje en el aula y fuera de él
- Aplica una didáctica o una metodología variada y adecuada a la realidad de los alumnos a través de estudios de casos, para resolución de problemas, orientado en proyecto, orientado en la biográfica reflexiva, orientado en el contexto de aprendizaje y orientado en los fenómenos
- Conoce el saber disciplinar y pedagógico de su especialidad
- Aplica las Nuevas Tecnologías de Información y la Comunicación (NTIC) en los procesos de enseñanza-aprendizaje

Experto en formar/educar

- Conoce las condiciones socio-culturales de los alumnos e influye en su desarrollo integral
- Apoya, facilita y media la formación de los valores éticos-morales de los alumnos fortaleciendo la autoestima y la autoestima por los demás
- Capacitado para la resolución de conflictos desde una perspectiva democrática y de género en el aula y fuera de ella

⁴ En este apartado se indican algunas competencias pero se debe elaborar un manual específico de titulación

Las competencias del proceso de formación inicial docente han sido elaboradas y figuran en el documento en las páginas 28-36

- Promociona programas de acompañamiento a nivel individual y grupal de los alumnos proyectado hacia una buena calidad de vida y el buen uso del tiempo libre
- Promueve los valores éticos morales y cultiva una convivencia humana armónica
- Promueve la interculturalidad y el respeto a la diversidad personal y cultural
- Incluye niños y niñas con necesidades especiales
- Involucra a los padres de familia en la formación de sus hijos y promueve capacitaciones para los padres de familia

Experto en evaluar

- Evalúa los aprendizajes aplicando estrategias e instrumentos integrales promocionando los criterios de justicia y responsabilidad
- Conoce enfoques y aplica estrategias diversas para proceso de diagnóstico de las condiciones de sus alumnos y procesos de enseñanza.
- Incorpora la participación de los alumnos y los padres de familia
- Evaluación orientada hacia los resultados con criterios de transparencia

Experto en innovar e investigar

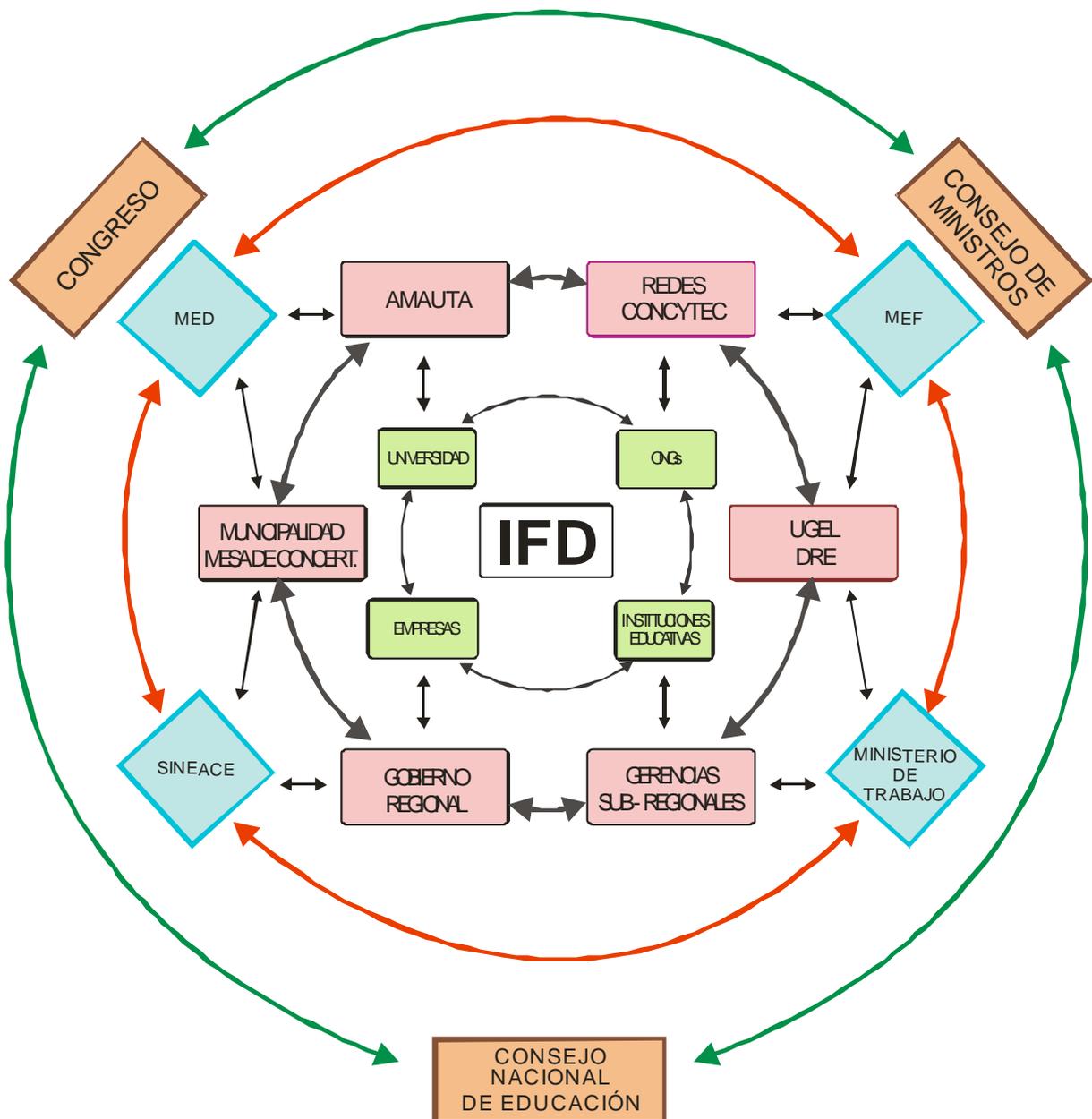
- Desarrolla sus competencias: personales y profesionales en forma permanente, aplicando la investigación cualitativa o investigaciones duales
- Realiza los procesos de enseñanza- aprendizaje hacia la comunidad con responsabilidad social
- Aplica e innova la escuela a través de proyectos de desarrollo comunitario, trabajando en coordinación con alianzas estratégicas o en redes
- Renueva su praxis pedagógica investigando con enfoque cualitativo y dual en su aula y fuera de ella

Experto en desarrollo social comunitario

- Promueve y maneja proyectos de desarrollo comunitario de diversa índole
- Hace alianzas con instituciones y sectores diversos
- Forma comunidades de aprendizaje que involucran alumnos, docentes, padres de familia y agentes de la comunidad

ANEXO No. 06

**SISTEMA DE FORMACIÓN INICIAL DOCENTE EN EL MARCO DE LA
FORMACIÓN DOCENTE EN SERVICIO⁵**



⁵ Esquema elaborado por directores y profesores de ISPs durante el taller de capacitación en Piura julio 2007