

Ministerio de Educación y Ciencias

Instituto Superior de Educación "Dr. Raúl Peña"

MARCO CURRICULAR

Asunción, 2017

FICHA TÉCNICA

Mg. Claudelina Marín Gibbons
Directora General
Instituto Superior de Educación Dr. Raúl Peña

Mg. María Luz Miranda de Benítez
Directora Académica
Instituto Superior de Educación Dr. Raúl Peña

Adolfo Centurión
Secretario General
Instituto Superior de Educación Dr. Raúl Peña

EQUIPO ELABORADOR

Coordinación del Departamento Técnico Pedagógico

Mag. María de los Milagros Carregal

Equipo Técnico de la Unidad de Diseño y Desarrollo Curricular

Mag. Ma. Graciela Ruiz Díaz de Román

Mag. Olga Cristina Orzuzar Vega

Dra. Teresita Gloria Aquino de Silva

Mag. Velinda Paredes

Mag. María Honoria Escobar

INDICE

	Página
Presentación	5
Marco contextual	6
Modelo curricular adoptado	7
Organización curricular	14
Marco metodológico y evaluación	19
Líneas de la formación	23
Ofertas educativas	24
Fuentes generales de consulta	28

PRESENTACIÓN

Las políticas pedagógicas de la institución son instalar la exploración, la innovación y la experimentación como aspectos pertinentes y esenciales del desarrollo académico y curricular que asegure la calidad y la eficiencia educativa, desarrollar procesos participativos de selección de contenidos y métodos de enseñanza aprendizaje oportunos para la formación integral de los egresados y fomentar una cultura democrática participativa basada en valores éticos.

En este contexto, el Instituto Superior de Educación "Dr. Raúl Peña" presenta el documento Marco Curricular, con el objeto de establecer los referentes teóricos y metodológicos que se constituyen en orientaciones para la operatividad del proyecto educativo asumido por el mismo.

Contar con este documento permite la incorporación del modelo curricular en los proyectos educativos a fin de garantizar el desarrollo de habilidades cognitivas, procedimentales, actitudinales y sociales para la construcción de relaciones humanas basadas en el respeto mutuo, el diálogo, el disenso y el consenso, la colaboración y el trabajo cooperativo.

I. MARCO CONTEXTUAL

El Instituto superior de Educación "Dr. Raúl Peña", (ISE), asume que la responsabilidad para la formación continua es un factor clave para el desarrollo profesional. La educación superior se constituye en un bien público, entendida como un derecho de toda persona que habita en un determinado territorio, a acceder a una educación de calidad.¹

La expansión en el acceso a la educación genera desafíos en materia de calidad en la educación superior. Asegurar la calidad es una función vital en la educación superior contemporánea y debe involucrar a todos los actores. La calidad requiere tanto el establecimiento de sistemas de aseguramiento de la calidad y pautas de evaluación, así como la promoción de una cultura de la calidad en el seno de las instituciones.²

La educación superior no sólo debe proveer de competencias sólidas al mundo presente y futuro, sino contribuir a la educación de ciudadanos éticos, comprometidos con la construcción de la paz, la defensa de los derechos humanos y los valores de la democracia.

En ese marco y basado en las políticas pedagógicas de la institución que señalan "Instalar la exploración, la innovación y la experimentación como aspectos pertinentes y esenciales del desarrollo académico y curricular que asegure la eficiencia y calidad educativa" es que este documento brinda orientaciones para el diseño y desarrollo de propuestas curriculares, que pretende la profesionalización del educador con enfoque flexible y diversificado, como respuesta a la demanda de recursos humanos calificados para el contexto educativo.

¹ MEC. *Plan Nacional de Educación 2024. Hacia el centenario de la Escuela Nueva de Ramón Indalecio Cardozo*. Asunción: MEC.

² Conferencia Mundial sobre la Educación Superior. UNESCO, París 5-8 de julio de 2009

El ISE se ha caracterizado por ser una institución innovadora en materia de política curricular, ya que es una de las primeras instituciones de Educación Superior que formula su propia política curricular a través de la elaboración de los currículos de acuerdo a perspectivas de avanzada en el ámbito educativo, teoría curricular y normativas vigentes en la Educación Superior.

Conforme con ello, las diferentes ofertas educativas de la institución se ajustarán a las orientaciones del presente documento que se sustentan en la promoción de habilidades sociales para la construcción de relaciones humanas basadas en el respeto mutuo, el diálogo, el disenso y el consenso, la colaboración y el trabajo cooperativo.

II. MODELO CURRICULAR ADOPTADO

El Modelo Curricular es la propuesta teórica del diseño y desarrollo del currículum del ISE, es un mediador entre la intencionalidad educativa y social y los procesos prácticos de socialización cultural en la educación formal. Lo que sugiere este modelo es un ideal de institución, una determinada forma de entender, seleccionar y valorar procesos y productos culturales, la forma en que ello debe ser codificado o representado, el cómo debe ser comunicado, la dinámica organizativa de la institución que requiere y, finalmente, la forma en que puede ser valorado y criticado.

Se constituye, entonces en la síntesis de elementos culturales e intenciones justificadas (conocimientos, valores, costumbres, creencias, hábitos, finalidades), que conforman la propuesta educativa, pensada e impulsada por diversos grupos y actores sociales, que sirven como guías básicas para las planificaciones particulares y concretas que cada docente tiene que realizar con respecto al contexto educativo con el que actúa. En este sentido, el Modelo presenta un marco educativo y

determina la acción que consciente e intencionalmente ha de ser llevada a cabo (Angulo, 2000).

En el contexto de este documento se declaran las intencionalidades pedagógicas que orientaran el diseño y desarrollo de las ofertas educativas en el ISE considerando las teorías que se constituyen en paradigmas y enfoques pedagógicos asumidos desde el análisis de la realidad del contexto académico en la educación superior.

Los paradigmas y enfoques pedagógicos responden a preguntas de fondo como: ¿En qué sentido y hacia qué metas se orienta la formación que se persigue? ¿Cómo se orienta el desarrollo del proceso formativo? ¿Qué tipo de experiencias y estilos de aprendizaje se privilegian? ¿Qué enfoque metodológico y qué tipo de estrategias se sugieren para las experiencias formativas? ¿Cuál es la propuesta de regulación y valoración de la interacción pedagógica y la convivencia académica entre los protagonistas de la formación?, entre otras.

En los diseños curriculares de la diferentes ofertas educativas de la institución se busca la complementariedad ante que la contraposición entre paradigmas, y en concreto, tanto el paradigma cognitivo como el ecológico - contextual pueden complementarse para dar significación a lo aprendido (**Román Pérez, 2000**).

Se tomará del primero, los aportes vinculados a la manera en que aprende la persona y por ende, como se le ha de enseñar; del segundo, las contribuciones en relación con el valor del contexto en el que transcurre el proceso de enseñanza–aprendizaje. De esa manera se articulará un paradigma de corte individualista como es el cognitivo, con otro de fuerte predominio social, como es el ecológico-contextual (**Borsani, 2001**).

Por lo tanto, dentro del paradigma socio-cognitivo o cognitivo–contextual, los componentes cognitivos de un sujeto capaz de aprender son sus capacidades, sus destrezas y sus habilidades; y los componentes afectivos son sus valores y sus

actitudes. El aprendizaje se fundamenta en el aprender a aprender que resulta ser un procedimiento personal más adecuado para adquirir un conocimiento; supone que el individuo cuente con las herramientas para aprender y así desarrollar las posibilidades de aprendizaje. Por lo tanto, ambos paradigmas se fundamentan en el aprendizaje significativo, cooperativo, vivencial y contextual, acorde a la cultura en el que está inserta la persona (Román Pérez, 2000).

Conviene dejar claro, a efectos de una mejor comprensión que en el diseño y desarrollo del currículum de la institución se asume el paradigma de base socio-cognitivo. Se pretende explicar el tratamiento de las competencias y las capacidades en el proceso de enseñanza–aprendizaje, pues se sabe, que ya no es suficiente la transmisión de conocimientos y el desarrollo de ciertas técnicas; se asume la necesidad de la formación en competencias, capacidades y habilidades, considerando los procesos cognitivos, la afectividad y los valores; así como la importancia del aprendizaje compartido y contextual que tienda a una formación relevante y actualizada que articule los trayectos educativos.

Asumir determinadas opciones paradigmáticas, condicionan necesariamente el concepto y la práctica del aprendizaje y la enseñanza.

El aprendizaje es considerado como, “proceso mediante el cual se adquieren conocimientos, sentimientos, actitudes y valores, habilidades y destrezas, a través de los cuales se incorporan nuevas maneras de pensar, de sentir, y de abordar situaciones del mundo interno y de la relación con otros, así como la realidad en general” (Casarini Ratto, 1997, p. 48).

Vale recalcar, que la educación no es sólo llevar material al aula, sino tener conciencia de que el aprendizaje requiere de ciertos procesos cognitivos, de los cuales el maestro debe ser consciente, para ayudar en el aprendizaje de sus estudiantes. Estos modelos sostienen, que lo más importante es explorar las capacidades y los conocimientos previos que los mismos poseen, así como sus vivencias y sus afectividades, considerando todas las dimensiones de la persona

como ser social. Además que el mismo es el constructor de su proceso de aprendizaje, y que el maestro ya no es un simple ejecutor que permanece estático en este proceso, sino un sujeto activo y con iniciativa; lo que implica establecer una nueva relación entre enseñanza y currículum. Según Pérez G., 1992, la enseñanza estudia el complejo sistema de intercambios que se producen en el aula, cuando se trabaja en un proyecto curricular determinado (Casarini Ratto, 1997).

El currículum se organiza en tres dimensiones, a través de las cuales se orienta la planeación, desarrollo y evaluación de los aprendizajes. Las dimensiones del Modelo Curricular, permiten articular posiciones sobre estos tres aspectos ineludibles de la realidad educativa: la sociedad y la cultura, (dimensión sociocultural), la enseñanza y el aprendizaje (dimensión psicopedagógica) y el conocimiento, la especialización y el trabajo (dimensión epistemológica-profesional).

Desde la dimensión sociocultural se identifican aspectos y elementos relevantes para la construcción de programas educativos que consideren los siguientes criterios:

- Pertinencia: con relación a las necesidades de la colectividad local, nacional y responda a las exigencias de la comunidad internacional.
- Consecuencia: mejor articulados y equilibrados entre sí a partir de una interdisciplinariedad basada en:
 - Los progresos de la ciencia
 - La exigencia de un manejo masivo de información
 - Exigencias del mundo del trabajo
 - La vida sociopolítica
 - El crecimiento personal
- Adaptabilidad: a los cambios del mundo, partiendo de la formación para la edificación de una vida próspera, desarrollando una identidad personal equilibrada (Casarini, 1999).

La definición de una estructura curricular o mejor dicho, la conformación de un programa educativo demanda que se hagan explícitos, los aspectos que caracterizan los procesos de enseñanza y aprendizaje, en los que la caracterización de los papeles que han de jugar los actores educativos (alumnos y profesores) es esencial. De esta manera, la dimensión psicopedagógica dentro del Modelo Curricular del ISE, corresponde a la definición sobre la naturaleza del aprendizaje y sus procesos.

La dimensión psicopedagógica orienta a los planificadores, ejecutores y evaluadores del currículo, en el desarrollo y optimización de los procesos de enseñanza y aprendizaje, mediante la elección de las mejores estrategias para el diseño, ejecución y evaluación de los programas educativos; asimismo, se busca que al momento de construir o reconstruir el currículo, se construyan también, proyectos de intervención que posibiliten una condición anticipatoria o remedial en el desarrollo de los procesos involucrados en el aprendizaje, guiados por los principios del constructivismo y los referentes interdisciplinarios del conocimiento, así como, del hecho educativo.

La dimensión epistemológica-profesional, se refiere a las formas de aproximarse al conocimiento de la disciplina, sustentada en el estudio de la construcción, sistematización y formalización del conocimiento, que se encuentra cambiante y en movimiento y nunca acabado. Implica la discusión sobre las teorías y el establecimiento de las condiciones propicias en la producción, desarrollo y validez del conocimiento, contribuye a la transformación de las prácticas educativas tradicionales de enseñanza de la disciplina, a través del diseño e implementación de alternativas didácticas sobre la base de la incorporación de los avances científicos y tecnológicos y la congruencia con los postulados del constructivismo.

Desde lo epistemológico-disciplinar es posible realizar un análisis de cómo debe enfocarse la didáctica de la disciplina, respondiéndose a las interrogantes: ¿Qué criterio debe prevalecer en la didáctica de dicha disciplina: lo epistemológico o lo profesional? ¿Es posible vincular los criterios epistemológicos y profesionales en la

planeación curricular? ¿Existen otras formas de secuenciar el contenido de las asignaturas de la disciplina, con las de otras disciplinas, que articulen de mejor forma las experiencias de aprendizaje? ¿Qué ejes curriculares dan mejor guía para esta articulación? ¿Hay otras formas de organización del conocimiento para

responder a la compleja realidad actual? La Didáctica de la Educación Superior, en la determinación de los procesos de enseñanza y aprendizaje, ha de considerar la dimensión Epistemológica -profesional, en su enfoque organizativo y jerárquico, que facilite la integración de los diferentes niveles de la realidad social y educativa (de la vida cotidiana, de la escuela, del empleo, de la investigación), desde las experiencias cognitivo-motrices más próximas -y por tanto vivenciadas- a las más complejas y abstractas. Esta integración de los diferentes niveles de la realidad social y educativa, es susceptible de producirse a través de los contenidos de aprendizaje.

Por esta razón, en la organización curricular se contemplan Áreas y Campos de Formación, entendidas como la forma de organización curricular; articuladora e integradora de contenidos disciplinares, inter y transdisciplinares, así como, de experiencias de aprendizaje que favorecen el manejo eficiente de los mismos.

Dentro de este Modelo se incorporan como dispositivo pedagógico, el desarrollo e incorporación de **competencias**, ya que cada día existe mayor y más extendida conciencia del alto grado de provisionalidad de los conocimientos adquiridos en un momento dado de nuestra vida. La sociedad de la información, la comunicación y el conocimiento sugiere un cambio en la concepción y ejercicio de la educación, donde parece conveniente desplazar el acento de una educación que hasta ahora ha estado preferentemente centrada en la enseñanza de conocimientos hacia una educación orientada en el aprendizaje, en el que sea posible contar con una serie de competencias que posibiliten el acceso y generación de nuevo conocimiento y que puestas en práctica contribuyan a la solución y atención de necesidades y demandas de la nueva sociedad.

El Modelo Curricular considera dos tipos de competencias para todas las carreras y programas del ISE: las genéricas y las específicas, que cada proyecto curricular deberá incorporar de acuerdo con las especificidades del área y en lo que el perfil de egreso establece alcanzará el estudiante en su proceso de formación. Las competencias son visualizadas como uno de los elementos claves para la planeación y organización del proceso de enseñanza y aprendizaje, ya que permiten al docente seleccionar la estrategia didáctica, materiales y recursos que permitan el aprendizaje y el desarrollo de las competencias en los estudiantes que el plan de estudios de la carrera o programa establece en cada una de las asignaturas. El desarrollo de las competencias se va adquiriendo de forma gradual a lo largo del plan de estudios y para ello se busca la articulación entre las asignaturas de los diferentes semestres para con ello poder analizar cuál va a ser el perfil que va a ir alcanzando el estudiante mediante el curso de los semestres.

El Instituto Superior tiene el compromiso de formar profesionales que estén preparados para hacer frente a los cambios de la complejidad social, dinámica y cambiante en todos los aspectos: científicos, tecnológicos y sociales; asume las competencias genéricas, pero además de ellas y considerando las especificidad de cada carrera y programa, incorpora las competencias específicas, que son saberes especializados para realizar labores concretas propias de una profesión o disciplina y que se aplican en determinado contexto. Se refieren a la capacidad de una persona para aplicar sus conocimientos a la resolución de problemas relacionados con situaciones del campo profesional de acuerdo a lo que éste requiere de ellos. Éste tipo de competencias deben ser establecidas por cada carrera y programa y éstas deben responder y construirse en función de los campos problemáticos.

El desarrollo de las competencias genéricas y específicas requiere de la utilización de diversas acciones y actividades a desarrollar en las asignaturas, como elemento clave dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje.

III. ORGANIZACIÓN CURRICULAR

El presente documento curricular ofrece los delineamientos correspondientes a cursos de formación, actualización y capacitación docente; así como a carreras de grado, cursos de profesionalización y programas de postgrado que incluye especializaciones para diferentes destinatarios, maestrías y doctorados.

El diseño curricular del ISE se organiza en campos de formación y áreas de conocimiento interrelacionados unos con otros, en una propuesta integral que organizan y articulan los espacios curriculares y tienen un carácter interactivo entre sí, es decir, ningún campo o área constituyen un espacio aislado, sino se encuentran en estrecha relación e interdependencia.

Los campos de formación y áreas de conocimiento han sido seleccionados conforme con el perfil de egreso y son congruentes con las funciones que un profesional educador debe ejercer. Además, permiten ordenar el currículum en una estructura lógica y fácilmente comprensible.

Las áreas de conocimiento seleccionados son los siguientes:

Área de conocimientos básicos: se plantea como un espacio curricular a través del cual los estudiantes podrán obtener conocimientos generales, fundamentales para la profesión, las TIC, las lenguas oficiales, las asignaturas optativas

Área de conocimientos profesionales: permite el desarrollo de conocimientos propios que identifican a las diferentes ofertas y las destrezas básicas para su enseñanza.

La variedad de situaciones de enseñanza-aprendizaje propuesta para el desarrollo de este campo responderá a la naturaleza de los conocimientos de la especialidad y considerará el enfoque metodológico para su tratamiento didáctico. Pone énfasis en la adquisición de competencias científicas, investigativas y didácticas de la especialidad.

Área de conocimientos Complementaria: es el espacio curricular que permite complementar y profundizar los saberes propios del campo profesional en el contexto en el que se desenvuelve como profesional. Ofrece además la oportunidad de adquirir conocimientos en aspectos específicos que complementan su formación

Área de práctica profesional: constituye un espacio para el desarrollo de conocimientos referidos a la enseñanza, a la gestión institucional y a las competencias básicas de indagación de la realidad social y educativa, como herramientas para la intervención profesional. Propone la consideración de los diversos escenarios de la educación formal y no formal, de manera a posibilitar una visión integral de las instituciones educativas dentro del sistema educativo nacional.

La incorporación de contenidos en cada una de las áreas implica una transformación necesaria de dichos saberes y recursos a fin de adecuarlos al contexto y a la enseñanza y aprendizaje de cada una de las carreras y programas, con la finalidad de facilitar y darle un sentido (formativo, profesional y social) a los aprendizajes y enseñanzas. Para ello, resulta fundamental la génesis del conocimiento que se pretende que los estudiantes aprendan y tener en cuenta los tipos de contenidos que existen:

Saber de tipo teórico: que proviene de las ciencias (exactas, naturales y sociales) y sus ramas auxiliares: disciplinas científicas, teorías y modelos, cuya finalidad es esencialmente explicar o descubrir determinado sector de la realidad. Son, por ejemplo, conocimiento de datos, hechos, conceptos y se puede clasificar en factuales (datos y hechos que proporcionan información verbal y que deben aprenderse en forma literal) y conceptuales (conceptos, leyes, principios y explicaciones de una realidad natural o social).

Saber hacer: se refiere a la ejecución de procedimientos, estrategias, técnicas, habilidades, destrezas, aptitudes, métodos, entre otros. Son contenidos de tipo práctico, están basados en la realización de acciones u operaciones. También implica considerar a las habilidades intelectuales y estrategias cognitivas necesarias para acceder, organizar, recuperar y aplicar un determinado contenido o resolver un problema.

Saber ser: que pertenece al campo valorativo y comprende la interpretación ética y la internalización de un sistema de valores, actitudes y normas en torno a determinados temas, aspectos o situaciones del ámbito social y, específicamente, del sector profesional propio de las diferentes carreras. Son de tipo vivencial, tienen relación con los ejes transversales y comprende el saber convivir y emprender.

Se considera que la selección y organización de los contenidos se debe realizar con base en la lógica de las áreas y de las disciplinas, considerando el aspecto funcional de los campos problemáticos específicos de cada carrera o programa, así como el tipo de competencias que el estudiante alcanzará a través de la integración de saberes.

La selección y organización de contenidos para las disciplinas que conforman una carrera o programa es un trabajo colegiado basado en el análisis y la síntesis de éstos a partir de los resultados de los estudios de pertinencia y factibilidad, así como, las opiniones de los especialistas y las tendencias disciplinares en el campo del conocimiento en el que se pretenda formar.

Los campos de formación seleccionados son los siguientes:

Campo General: se plantea como un espacio curricular a través del cual los estudiantes podrán obtener conocimientos generales, fundamentales para el desempeño profesional docente.

Este campo apunta hacia el desarrollo de habilidades para el uso de las dos lenguas oficiales y el manejo de las Tecnologías de la Información y Comunicación.

Asimismo, orienta hacia la toma de decisiones, al proponer asignaturas electivas, brindando oportunidades para el fortalecimiento de la autonomía, el ejercicio de la convivencia y la responsabilidad con el propio proceso de formación.

El desarrollo de los temas de las **asignaturas electivas**, son determinados por la institución según intereses y necesidades de los estudiantes. Este constituye un espacio curricular importante. Estas asignaturas componen un espacio curricular donde se privilegia la profundización temática de los conocimientos y saberes adquiridos durante la carrera.

El estudiante elige asignaturas de acuerdo a una opción de recorrido específico de formación profesional donde recupera la capacidad de proyección teórica y práctica que contiene cada asignatura del plan de estudio. El alumno debe elegir dos asignaturas de un listado ofrecido por la institución, renovable periódicamente.

La construcción de los programas de estudio, la realiza el propio profesor, especialista en la temática abordada.

Campo Pedagógico: integra asignaturas que brindan los fundamentos teórico-prácticos necesarios para el desarrollo de una actitud reflexiva, permanente, sobre el ejercicio de la profesión docente, en un contexto determinado.

Se pretende que el abordaje de este campo posibilite diversas experiencias formativas de los estudiantes, de modo a que sean capaces de analizar, reflexionar y fundamentar las decisiones asumidas en su gestión pedagógica.

El campo general y el pedagógico constituyen espacios de experiencias de formación, propuestos de manera flexible, de tal modo que permita clases compartidas con estudiantes de las diferentes licenciaturas, con desarrollo de talleres, seminarios, ciclos de debate, disertaciones, grupos de discusión, entre otros.

Campo Específico: permite el desarrollo de conocimientos propios que identifican a las diferentes licenciaturas y las destrezas básicas para su enseñanza.

La variedad de situaciones de enseñanza-aprendizaje propuesta para el desarrollo de este campo responderá a la naturaleza de los conocimientos de la especialidad y considerará el enfoque metodológico para su tratamiento didáctico. Pone énfasis en la adquisición de competencias científicas, investigativas y didácticas de la especialidad.

Campo de la Práctica: constituye un espacio para el desarrollo de conocimientos referidos a la enseñanza, a la gestión docente en la institución³ y a las competencias básicas de indagación de la realidad social y educativa, como herramientas para la intervención docente.

El proceso de enseñanza-aprendizaje, en este campo está basado en la experiencia, que posibilita el aprender haciendo y en la reflexión teórico-práctica, que permite la revisión de las vivencias en las instituciones educativas.

La organización de los espacios de formación para las experiencias de Práctica Profesional propone la consideración de los diversos escenarios de la educación formal y no formal, de manera a posibilitar una visión integral de las instituciones educativas dentro del sistema educativo nacional.

³ La gestión docente en la institución educativa se refiere a la participación en actividades de recreación, artístico-culturales, eventos académicos, proyectos, trabajo con los padres y la comunidad.

IV. MARCO METODOLOGICO Y EVALUACIÓN

4.1 Metodología

En la educación superior, los estudiantes son personas con madurez cognitiva que encuentran interesantes los desafíos que implican retos personales y más aún si implican una formación profesional, es decir, si saben que esa formación les va a posibilitar el acceso a una titulación profesional.

Además, los adultos poseen una rica experiencia de vida que también debe ser considerada, así como los conocimientos y habilidades ya adquiridos. Este cúmulo de conocimientos, habilidades y experiencias en términos didácticos resulta altamente relevante.

Un aspecto central al trabajar con adultos en el aula es la necesaria horizontalidad en el relacionamiento. Ello implica una comunicación fluida, sincera y clara. El profesor no es el único que sabe, pero sí es el responsable de preparar un ambiente ideal de aprendizaje, a través de una buena planificación que incluye la selección de los materiales y recursos más adecuados, así como la implementación de las mejores estrategias didácticas.

De acuerdo con Díaz-Barriga y Hernández (2002) una estrategia didáctica puede ser considerada como un conjunto de procedimientos que el docente utiliza en forma reflexiva y flexible para promover el logro de aprendizajes significativos en los estudiantes. Uno de los objetivos del Modelo Curricular del ISE es la transformación de los procesos pedagógicos; esto implica romper con paradigmas de formación conductista y tradicional e innovar en el proceso de enseñanza y de aprendizaje, con la intención de que el estudiante, como adulto, adquiera, aplique, transforme, construya y movilice saberes.

A estas consideraciones sobre la educación de una persona adulta, se le deben sumar los lineamientos de una educación que pretende desarrollar capacidades y

competencias. Así, la educación basada en competencias no tiene una metodología propia, pero sí unos lineamientos generales de lo que se espera en términos de propuesta educativa y, concretamente, de práctica en el aula. Estos lineamientos se sintetizan a continuación:

a. **La interrelación teoría-práctica:** esta propuesta no concibe la separación de la teoría y su aplicación práctica; tampoco la práctica sin fundamentos teóricos. La propuesta es integrar plenamente la teoría con la práctica. Los conocimientos se constituyen en la base para el desarrollo de capacidades y competencias, pero solos los conocimientos no convierten a una persona en un sujeto competente. Será competente si puede aplicar esos conocimientos en la resolución de situaciones de la vida, en este caso, en el desenvolvimiento profesional como educador. Se debe preparar, en síntesis, a un docente que sepa, que tenga conocimientos y al mismo tiempo que sepa usar esos conocimientos para preparar clases, desarrollarlas, evaluar aprendizajes, reflexionar sobre su práctica, replantearla, etc.

b. **La capacidad de resolver problemas en el desempeño de un rol:** este lineamiento es el resultado del anterior que sintetiza en gran medida lo esperado en términos de formación en este nivel. La metodología en el desarrollo de cada una de las disciplinas debe estar orientada hacia la preparación para la resolución de situaciones que se presentarán en el desempeño profesional. En el aula, se le deben plantear a los futuros profesionales situaciones similares y la técnica del aprendizaje basado en problemas debe aplicarse permanentemente en todas las disciplinas.

c. **El desarrollo del pensamiento crítico:** en la propuesta metodológica de la Formación Docente Inicial, las actividades deben propiciar el desarrollo del pensamiento crítico. Ello implica prácticas pedagógicas alejadas del academicismo y, por el contrario, prácticas pedagógicas que permitan reflexionar sobre los conocimientos, cuestionarse permanentemente, asumir posturas críticas, etc. La clase siempre debe ser una clase crítica.

d. **El aprendizaje cooperativo:** es considerado como la estrategia didáctica idónea para la modalidad organizativa de trabajo en grupo, cuyo principal objetivo es hacer que los estudiantes aprendan entre ellos. Es un enfoque interactivo de organización del trabajo en el aula, donde los estudiantes aprenden unos de otros, de su académico y del entorno. Los incentivos son grupales, es decir, que los estudiantes asumen la responsabilidad de su aprendizaje, pero también el de sus compañeros, lo cual les permite alcanzar las metas e incentivos comunes trazados previamente. Como puede observarse, en esta estrategia didáctica se maximiza el trabajo individual y al mismo tiempo el aprendizaje de todos, puesto que el papel activo del estudiante y la alta responsabilidad que asumen en la tarea permite el aprendizaje significativo y el logro de objetivos comunes.

e. **El estudio de casos :** Análisis intensivo y completo de un hecho, problema o suceso real, que tiene como finalidad identificar cómo interpretarlo, resolverlo, generar hipótesis, contrastar datos, reflexionar, completar conocimientos diagnosticarlo y, en ocasiones, enfrentarse a los posibles procedimientos alternativos de solución. El análisis profundo de ejemplos tomados de la realidad engarza dialécticamente la teoría y la práctica en un proceso reflexivo que se convierte, a su vez, en aprendizaje significativo, al tener que mostrar el análisis sobre cómo los expertos han resuelto o pueden resolver sus problemas, las decisiones que se ha tomado o podrían tomar y los valores, técnicas y recursos implicados en cada una de las alternativas. El hecho de buscar una comprensión e interpretación completa del caso, así como decisiones y posibles puntos de vista de su actor provoca un aprendizaje activo, que trasciende los límites del propio espacio de aprendizaje y enseñanza, y sirve para generar soluciones, contrastante incluso, ejercitarse en procedimientos de solución. La selección del caso o casos, es importante, ya que requiere que sea atrayente y responda a objetivos y núcleos temáticos.

f. **El aprendizaje orientado a proyecto:** Es un método en el que los estudiantes llevan a cabo la realización de un proyecto en un tiempo determinado para resolver un problema o abordar una tarea mediante planificación, diseño y realización de una serie de actividades. Todo ello a partir del desarrollo y aplicación de aprendizajes

adquiridos y del uso efectivo de recursos. Es un método basado en el aprendizaje experimental, en el que tiene gran importancia el proceso investigativo sobre un tópico, con la finalidad de resolver problemas complejos con soluciones abiertas y diversas o abordar temas difíciles que permitan la generación de conocimiento y desarrollo de nuevas habilidades por parte de los estudiantes. El aprendizaje orientado a proyectos pretende que los estudiantes asuman una mayor responsabilidad de su propio aprendizaje, así como aplicar, en proyectos reales, las habilidades y conocimientos adquiridos en su formación.

4.2. Evaluación de los aprendizajes

En este marco, la evaluación representa un medio para un fin: lograr instituciones educativas eficaces y de calidad a través de un sistema que permita controlar, valorar y tomar decisiones en un proceso continuo y sistemático que facilite un desarrollo progresivo en el logro de los objetivos y, de este modo, avanzar y construir una educación de calidad, como meta final. Mejorar la calidad de la educación sigue siendo uno de los grandes desafíos de la educación paraguaya.

Así mismo, se dará énfasis a la evaluación de proceso en sus diferentes formas de autoevaluación y coevaluación para realizar el seguimiento de los aprendizajes de los estudiantes.

Además, se aplicarán evaluaciones unidireccionales con los siguientes procedimientos: pruebas orales y escritas, informes. Los procesos evaluativos se registrarán por el documento de Orientaciones para la Evaluación de Carreras.

V. LÍNEAS DE LA FORMACIÓN

"Camino al Cincuentenario 1968-2018" del Instituto Superior de Educación "Dr. Raúl Peña"

La Formación Continua es un proceso sistémico, dinámico, de constante perfeccionamiento, que desarrolla las competencias necesarias para el desempeño idóneo y comprometido de un profesional de la educación, que tenga una visión prospectiva, capaz de adaptarse a las demandas del entorno, a fin de reorientar los procesos, las acciones y elevar la calidad de la enseñanza y de los aprendizajes con miras al desarrollo integral de la persona.

La formación continua del educador comprende dos etapas articuladas e interdependientes:

- **La Formación Inicial:** es el proceso pedagógico sistemático que posibilita el desarrollo de las competencias propias del ejercicio profesional. Integra los saberes básicos conceptuales, procedimentales y actitudinales que favorecen el desarrollo de las competencias profesionales, la construcción de aprendizajes relevantes aplicables a grupos de alumnos en contextos específicos, la participación en acciones pedagógicas e institucionales, el desarrollo del juicio crítico y la construcción de hábitos valorativos que les permitan a los docentes realizarse como personas y como profesionales de la educación. Es decir, se trabajan los saberes básicos que favorecen el desarrollo de competencias profesionales, la construcción de aprendizajes y la participación en las acciones pedagógicas e institucionales.⁴ Esta etapa habilita para el ejercicio de la profesión y da respuesta a las necesidades educativas del nivel. La formación inicial ofrece el título de profesorado o equivalente al nivel terciario.
- **La Formación Continua del Educador:** se constituye en una instancia que se integra a la Formación Docente Inicial, la completa y la profundiza a partir del ejercicio del rol profesional. Permite actualizar, enriquecer y "profundizar saberes, generar innovaciones, impulsar procesos de transformación y dar respuesta a los requerimientos de su propia formación.

⁴Idem.

Está orientada al mejoramiento de la educación y a la profundización de los niveles de profesionalidad. Ofrece la posibilidad de capacitación, actualización, profesionalización y especialización"⁵

La formación continua del educador contribuye al desarrollo profesional, con el objeto de responder a las demandas del saber y del hacer en el ámbito de lo didáctico-pedagógico-curricular y comunitario, así como a los avances del conocimiento científico y tecnológico. Favorece y posibilita procesos de mejora continua en el ejercicio de la profesión, responsable de los procesos de enseñanza-aprendizaje en el aula y copartícipes en la organización y el funcionamiento dinámico y articulado con la realidad de las instituciones educativas.

VI. OFERTAS EDUCATIVAS

Son los cursos, carreras y programas ofrecidos por la institución.

Estas ofertas se desarrollan en:

Modalidad presencial: es cuando el proceso de enseñanza-aprendizaje requiere que el docente y los estudiantes interactúen en forma directa, la comunicación oral cara a cara.

Modalidad a distancia o no presencial: es cuando el proceso de enseñanza-aprendizaje no requiere la presencia física del estudiante en aula, siempre que se empleen materiales y recursos tecnológicos especialmente desarrollados para obviar dicha presencia y se cuente con una organización académica y un sistema de gestión y evaluación específico diseñados para tal fin. Ajustado al reglamento que rige en la modalidad.

Modalidad semipresencial: es aquella en que para el desarrollo del proceso de aprendizaje se combina las modalidades presencial y a distancia.

Cursos de pre-grado

⁵MEC- BID. *Diseño Curricular de la Formación Docente de Educación Inicial* (2006-2009). Asunción: MEC.

Estos cursos están orientados a la:

a. Formación inicial de profesionales de la educación, para el desempeño de la docencia en cada uno de los niveles del sistema educativo nacional en las diversas modalidades de la actividad educativa.

b. Formación técnica de los profesionales de la educación, para el desempeño de la función técnica en diversas áreas del contexto educativo.

Carreras de grado

Son cursos que apuntan a la formación específica en el área de la educación.

Programas de Postgrado

Son ofertas que requieren la conclusión de una carrera de grado, a excepción del doctorado que precisa la culminación del programa de maestría. Un programa de posgrado incluye las capacitaciones, las especializaciones, las maestrías y el doctorado.

CUADRO DE LAS OFERTAS EDUCATIVAS DEL ISE

Niveles de las Ofertas educativas	Caracterización de los Programas	Cursos (carácter referencial)	Perfil de entrada	Carga Horaria	Título que otorga
Cursos de Pregrado	a. Preparación para ocupaciones de carácter operativo e instrumental para el ejercicio de una función técnica administrativa de instituciones educativas del sistema educativo nacional	<ul style="list-style-type: none"> Asistente técnico administrativo Secretariado Gestión de riesgo y seguridad en instituciones educativas Otros conforme a demanda del contexto 	<ul style="list-style-type: none"> Bachiller en general 	1900	Técnico Superior
	b- Formación de profesionales de la educación para el desempeño de la docencia.	<ul style="list-style-type: none"> Profesionalización Docente 	<ul style="list-style-type: none"> Bachiller es en ejercicio de la docencia. Docentes 	2700/ 1300	Profesor

"Camino al Cincuentenario 1968-2018" del Instituto Superior de Educación "Dr. Raúl Peña"

			que ejercen en áreas sin formación específica.		
	c- Formación de profesionales de la educación para el desempeño de la función técnica en diversas áreas.	Tecnicatura:	<ul style="list-style-type: none"> • Docentes y egresados universitarios que deseen desempeñarse en función técnica en el ámbito de la educación. 	850	Técnico Docente
	d- Capacitación	Cursos temáticos breves	<ul style="list-style-type: none"> • Docentes Técnicos 	100/300	Certificado de capacitación en el tema abordado
Carreras De Grado	Cursos que apuntan a la formación en el área de educación.	Licenciaturas: En áreas específicas Ciencias de la Educación (12)	Bachiller en general	2700/ 3200	Licenciado
Programas De Postgrado	Capacitación: programa que implica el desarrollo de destrezas, habilidades, técnicas, tecnológicas, de servicios en cada área del saber científico para la actualización permanente con los avances de la ciencia y de la tecnología en un periodo relativamente corto.	Cursos temáticos breves. Habilitación pedagógica	Egresados Universitarios y de Institutos Superiores	100- 300	Certificado de capacitación en el tema abordado

"Camino al Cincuentenario 1968-2018" del Instituto Superior de Educación "Dr. Raúl Peña"

	<p>Especialización. Los programas de especialización son aquellos que se desarrollan con posterioridad a una carrera de grado y posibilitan el perfeccionamiento profesional o de investigación.</p>	<p>Cursos temáticos Didáctica en la Educación Superior</p>	<p>Egresados Universitarios y de Institutos Superiores</p>	<p>360- 500</p>	<p>Especialistas en el tema abordado</p>
	<p>Maestría Los programas de maestría amplían los conocimientos, y sus fundamentos tienen a la investigación y a la producción del conocimiento como componente fundamental del desarrollo de sus actividades.</p>	<p>Gestión Educacional Investigación Educacional</p>	<p>Egresados universitarios</p>	<p>700- 1000</p>	<p>Magister en Educación</p>
	<p>Doctorado Constituye un espacio formativo para profundizar conocimiento en un área específica del saber, concluye con trabajos de investigación original.</p>	<p>Educación</p>	<p>Egresados de maestría</p>	<p>1200- 1400</p>	<p>Doctor en Educación</p>

VI. FUENTES GENERALES DE CONSULTA

DOCUMENTOS NORMATIVOS

- Constitución Nacional. 1992.
- Ley 1264/98 General de Educación.
- Ley 136/93 De Universidades;
- Ley 1725/01 del Estatuto Docente
- Ley 2072/03 de Creación de la Agencia Nacional de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior.
- Ley 4995/13 de Educación Superior
- Decreto N° 7.815 del 26 de noviembre de 1990 a través del cual se constituyó la Comisión de la Reforma Educativa.
- Decreto N° 468/03 que reglamenta el Estatuto Docente
- Resolución N° 700/16 CONES. Reglamento que regula los procesos de aprobación y habilitación de los programas de pòst grado.
- Resolución N° 03/16 CONES. Educación Superior a Distancia y Semi presencial.

BIBLIOGRAFÍA GENERAL

Amaya de Ochoa, G. (2005). Las competencias, el estudio independiente y la virtualidad, como factores que están cambiando los diseños curriculares en la universidad. Revista Internacional Magisterio, N° 16 (agosto).

Ander-Egg, E. (1995). La planificación educativa. Conceptos, métodos, estrategias y técnicas para educadores. Buenos Aires: Magisterio del Río de la Plata.

Arce, M. E. (2004). Formación Docente. Asunción: CONEC.

Argüelles Pabón, D. C. y García, N. (2004). Estrategias para promover aprendizajes autónomos. Bogotá: EAN.

Barbero, J. M. Transdisciplinariedad: notas para un mapa de sus encrucijadas cognitivas y sus conflictos culturales.

Barnett, R. (2001). Los límites de la competencia. El conocimiento, la educación superior y la sociedad. Barcelona: Gedisa.

Blanco, R. (1999). Hacia una escuela para todos y con todos. Santiago: Boletín Proyecto Principal de Educación en América Latina y el Caribe, N° 48, Abril de 1999, UNESCO/OREALC.

Bogoya, D. (2003). Trazas y miradas: Evaluación y competencias. Santafé de Bogotá: Universidad Nacional de Colombia, Unilibros.

Bonal, Xavier (1998). Sociología de la educación: Una aproximación crítica a las corrientes contemporáneas. Paidós.

Bruner, J. (2001). Acción, pensamiento y lenguaje. Alianza.

Cabello Martínez, M. J. (1997). Didáctica y educación de personas adultas. Una propuesta para el desarrollo curricular. Málaga: Ediciones Aljibe.

Camilloni, A.; Celman, S.; Litwin, E. y Palou De Maté, M. (2001). La evolución de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo. Paidós.

Cantón Mayo, I. y Pino-Juste, M. –Coords.- (2011). Diseño y desarrollo del currículum. Madrid: Alianza Ed.

Chávez, U. (1998). Las competencias en la Educación para el Trabajo. México D.F.: Seminario sobre Formación Profesional y Empleo.

Contreras, D. J. (1994). Enseñanza, currículum y profesorado: Introducción crítica a la didáctica. Akal.

Cuenca, R. (2006). La formación docente en América Latina y el Caribe. Tensiones, tendencias y propuestas. Disponible en: <http://www.oei.es/docentes/articulos/index.htm>. Versión preliminar.

Davini, M. C. (1997). La formación docente en cuestión. Política y pedagogía. Paidós.

De la Torre, Saturnino (2000). El profesorado que queremos en: AA.VV. Estrategias Didácticas innovadoras. Barcelona: Octaedro.

De Rosnay, J. (1996). El hombre simbiótico: Miradas sobre el tercer milenio. Madrid: Cátedra.

De Zubiría, J. (1997). Tratado de pedagogía conceptual: Los modelos pedagógicos. Bogotá D.C.: Fondo de Publicaciones Bernardo Herrera Meriño.

Delors, J. (1998). Informe a la Unesco de la comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI: La educación encierra un tesoro. Madrid.

Díaz Bordenave, J. y Martins. (1986). Estrategias de enseñanza-aprendizaje. Orientaciones didácticas para la docencia universitaria. San José de Costa Rica: IICA.

Díaz, M. (2002). Flexibilidad y educación superior en Colombia. Bogotá D.C.: CFES.

Díaz-Barriga, F. y Hernández Rojas, G. (2004). Estrategias docentes para un Aprendizaje Significativo una interpretación Constructivista. México: McGraw – Hill Interamericana.

Díaz-Barriga, F., et. al. (1981). Metodología de Diseño curricular para la educación superior. México: Trillas.

Flórez Ochoa, R. (1999). Evaluación, pedagogía y cognición. Santafé de Bogotá: McGraw-Hill Interamericana, S.A.

Galagovsky Kurman, L. R. (1993). Hacia un nuevo rol docente: Una propuesta diferente para el trabajo en el aula. Troquel.

Gimeno Sacristán -Coord.- y otros (2008). Educar por competencias: ¿qué hay de nuevo? Madrid: Morata.

Gimeno Sacristán, J. y Pérez Gómez, A. I. (2000). Comprender y transformar la enseñanza. Morata.

Gómez, E. J. (2002). Lineamientos pedagógicos para una educación por competencias. Santa fe de Bogotá: Sociedad Colombiana de Pedagogía.

Gutiérrez Vázquez, J. M. (2006). Aprendiendo a enseñar y enseñando a aprender. México: Trillas.

Henríquez Algarin, H. (2001). El currículum: Un proceso de reconstrucción y construcción teórica a partir de la investigación en: Revista Praxis, No. 1 (Julio).

Hernández, P. y otros. (2001). Diseñar y enseñar: Teoría y técnicas de la programación y del proyecto docente. Madrid: Nancea.

Huerta Amezola, J. J. y otros (2000). Desarrollo curricular por competencias profesionales integrales. Revista Educar N° 13 (abril-junio).

Kemmis, S. (1986). El currículum más allá de la teoría de la reproducción. Morata.

López Jiménez, N. (1995). La reestructuración curricular de la educación superior: Hacia la integración del saber. Santafé de Bogotá, D.C. Maldonado, M. (2003).

"Camino al Cincuentenario 1968-2018" del Instituto Superior de Educación "Dr. Raúl Peña"

Mastache, A. (2007). Formar personas competentes. Desarrollo de competencias tecnológicas y psicosociales. Buenos Aires: Noveduc.

Paraguay. CONEC (2001). Líneas fundamentales de la Reforma de la Educación Media. Asunción: CONEC.

Perrenoud, P. (2006). Construir competencias desde la escuela. Santiago de Chile: Sáez Editor.

Posada, A. R. Formación Superior Basada en Competencias, Interdisciplinariedad y Trabajo Autónomo del Estudiante: en Revista Iberoamericana de Educación. (ISSN:1681-5653).

Pozo Muncio, J. I. (2001). Aprendices y maestros: La nueva cultura del aprendizaje. Madrid: Alianza Editorial.

Salas Zapata, W.A. Formación por Competencias en Educación Superior: Una aproximación conceptual a propósito del caso colombiano en: AA.VV. Revista Iberoamericana de Educación. (ISSN: 1681-5653)

Tobón Tobón R. (2005) Formación basada en competencias: Pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica. Santafé de Bogotá: Ecoediciones.

UNESCO (1990). Declaración del Foro Mundial sobre Educación para Todos. Jontiem: UNESCO.

UNESCO (2000). Declaración del Foro Mundial de Educación. Educación para Todos: Cumplimiento de nuestros compromisos colectivos. Dakar: UNESCO.

Zabala, A. y Laia, A. (2007). 11 Ideas clave: Cómo enseñar y aprender competencias. Barcelona: Garó.