



XVI
Congreso Nacional de
Investigación Educativa
CNIE-2021

El enfoque formativo del Plan de Estudios 2018 de la Licenciatura en Educación Primaria

Felipe Hernández Hernández
Universidad Autónoma de Tlaxcala
luisfel96@hotmail.com

Área temática 08. Procesos de formación.

Línea temática: Políticas y programas de formación: currículum, evaluación y tutoría.



Resumen

Este artículo presenta los resultados parciales de la investigación *La formación docente de profesores egresados de universidades, tecnológicos y escuelas normales*, el estudio hace un análisis sobre la orientación que tiene el plan de estudios de la licenciatura en educación primaria. El análisis parte de la premisa de que la formación de los docentes de educación primaria enfatiza la orientación pedagógica por encima de la disciplinar. El objetivo del estudio fue analizar el enfoque formativo del plan de estudios 2018 de la Licenciatura en Educación Primaria para identificar el tipo de docente que se pretende formar. La ruta metodológica fue de corte cualitativo y se basó en el método de análisis de contenido que incluyó una fase de análisis ideológico y otra de contrastación, en esta última se utilizó la clasificación de Marcelo I. Dorfsman quien señala cinco dimensiones o enfoques que tiene la formación docente: la académico-disciplinar, la técnico pedagógica, la crítico-social y comunitaria, la personal-reflexiva y la digital. Los resultados muestran que la formación de los estudiantes de la Licenciatura en Educación Primaria es primordialmente de tipo disciplinar, pedagógico y crítico-social.

Palabras clave: *Maltrato infantil, docencia, atención.*

Introducción

La importancia de la formación docente de los profesores de educación primaria en México se refleja, por un lado, en las diversas instituciones que se han creado con este propósito y, por otro, en la constante adecuación de los planes de estudio de educación normal.

Algunas de las instituciones que se crearon para la formación, actualización y capacitación docente, además de las escuelas normales, son el Instituto Federal de Capacitación del Magisterio, la Dirección General de Mejoramiento Profesional del Magisterio, los Centros de Actualización del Magisterio y la Universidad Pedagógica Nacional (UPN). Si bien cada una surgió como respuesta para atender necesidades específicas de cada tiempo, todas ellas reflejan el interés del Estado por la formación de los docentes de este nivel educativo (Solana, Cardiel y Bolaños, 1982; Salazar-Gómez y Tobón, 2018).

En cuanto a la formación que ofrecen las escuelas normales, desde la creación de la Escuela Normal para Maestros en 1925, se observa una reforma constante de sus planes de estudio, por ejemplo, el plan de 1945 modifica en el currículum la política orientada a atender el ámbito rural; el de 1959 enfatiza las prácticas sobre la teoría; el de 1964 incrementa las horas de clase, pero disminuye las asignaturas; el de 1973 separa el nivel de secundaria de los estudios de las normales; el de 1975 y 1975 reestructurado se distinguen por incluir los estudios de bachillerato durante toda la formación; el plan de 1985 incorpora el bachillerato como requisito de ingreso y ubica los estudios normalistas en el nivel de la educación superior; el de 1997 se inscribe en el contexto de la globalización y busca además del desarrollo de habilidades y dominio de los contenidos de enseñanza, los aspectos de identidad profesional y ética; el del 2012 establece la formación por competencias y coloca en el centro de la actividad educativa el aprendizaje del estudiante; el del 2018 enfatiza un enfoque centrado en el aprendizaje, el enfoque basado en competencias y una flexibilidad curricular, académica y administrativa (Solana, Cardiel y Bolaños, 1982; Figueroa, 2000; DOF, 1978; DOF, 2012; DGESE, 2018).

Estas reformas constantes a los planes de estudio de educación normal muestran el interés para proporcionar a los futuros maestros de los conocimientos y competencias necesarias para el trabajo docente; significan esencialmente el propósito de profesionalizarlos a través del fortalecimiento de la formación pedagógica.

Dos cambios fundamentales que ha tenido la educación normal son la formación del profesor de educación primaria como equivalente al bachillerato (se ingresaba con estudios de secundaria) y el reconocimiento como estudios de nivel superior (teniendo el bachillerato como requisito de ingreso). Esto significa que hasta antes de la reforma de 1984 la formación docente era considerada de nivel técnico (bachillerato), pero posteriormente adquiere el carácter de licenciatura (INEE, 2015; Canedo y Gutiérrez, 2016).

Un estudio con profesores egresados de las escuelas normales que aprobaron el examen de ingreso al servicio docente, resalta que, por un lado, reconocieron el apoyo que les proporcionaron algunas asignaturas tanto en la adquisición de saberes como en el desarrollo de habilidades relacionadas con el trabajo en la escuela, así como

en el manejo de contenidos y estrategias didácticas, sin embargo también consideraron que no les ofrecieron los elementos suficientes para realizar un buen diseño de estrategias didácticas, ni para la evaluación de los productos del aprendizaje, también subrayaron que no se les proporcionó la formación necesaria para construir ambientes favorables para los aprendizajes, ni para la atención de la diversidad, aun cuando cursaron asignaturas relacionadas con ello (Canedo y Gutiérrez, 2016).

Estas afirmaciones destacan la importancia de la formación inicial para adquirir las competencias necesarias para el trabajo docente, pero también cuestionan la formación pedagógica que les ofrece la educación normal, dado que la complejidad que implica el quehacer educativo supera lo aprendido en la escuela; porque, como afirman Salazar-Gómez y Tobón (2018), se le solicita al maestro que innove su práctica y que transforme los procesos de aprendizaje de sus alumnos, pero desafortunadamente no se le dan las herramientas suficientes para realizarlo.

Considerando lo arriba mencionado, se realizó un análisis del plan de estudio de la Licenciatura en Educación Primaria (LEP 2018), para dar respuesta a las interrogantes siguientes: ¿Qué enfoque formativo se privilegia en la educación normal? ¿Cuál es el enfoque formativo que tienen sus planes de estudio? ¿Con este enfoque qué tipo de docente buscan formar?

El objetivo del estudio fue analizar el enfoque formativo del plan de estudios 2018 de la Licenciatura en Educación Primaria (LEP) para identificar el tipo de docente que pretende formar.

La premisa que sustentó este estudio sostiene que la formación inicial docente enfatiza la formación pedagógica por encima de cualquier otra, esta consideración aplica para la educación normal dirigida a formar docentes de educación primaria y, de algún modo, refleja el propósito que han tenido las reformas de los planes de estudio de educación normal que se han orientado a la profesionalización de los docentes para que adquieran y desarrollen sus habilidades pedagógicas.

Desarrollo

La formación para la profesión docente

La docencia es una profesión compleja, su ejercicio demanda una formación especializada y la aplicación de competencias específicas. Ibarra (2006), Prieto (2008) y Camacho (2010) afirman que la función docente implica la realización directa de los procesos sistemáticos de enseñanza-aprendizaje, que incluyen el diagnóstico, la planificación, la ejecución y la evaluación de los mismos procesos y sus resultados. Coincidentemente Lukas y Santiago (2012) señalan que la práctica docente abarca múltiples aspectos como conocimiento de la materia, competencias instruccionales, competencias evaluativas y profesionalidad; dominar los conceptos básicos, la planeación, la enseñanza y el aprendizaje y la evaluación.

Los docentes, por tanto, deben poseer y demostrar competencias en la disciplina, en la organización de los contenidos, las relacionadas con la variedad del aprendizaje, la incorporación de nuevas tecnologías de la comunicación y de la información, en la evaluación y en el área ética (Castillo, 2010). De tal manera que la preparación del futuro docente implica dotarlos de las competencias profesionales que le permitan desarrollar con éxito su práctica educativa (Salazar-Gómez y Tobón, 2018).

El término formación se puede entender como una función social de transmisión de saberes, del saber-hacer o del saber-ser que se ejerce en beneficio del sistema socio económico o de la cultura dominante (Marcelo, 1995); mientras que formación docente hace referencia a los procesos educativos y se traduce en el desarrollo de la práctica docente en el aula, lugar donde se articulan los procesos de enseñanza y aprendizaje orientados a la configuración de sujetos enseñantes (Achilli, 2008; Salazar-Gómez y Tobón, 2018).

De manera particular, la formación docente en y para la sociedad del conocimiento involucra la apropiación crítica y selectiva de la información, significa saber qué se quiere y cómo aprovechar el conocimiento en la solución de los problemas de contexto (Martínez, 2014). Por lo tanto, se tiene que habilitar al maestro para enfrentar nuevas fórmulas de trabajo y, en consecuencia, nuevas tareas, las cuales implican una modificación de sus formas de aprender y de enseñar e incluyen el uso de nuevas herramientas para el aprendizaje (Olmedo y Farrerons, 2014).

La formación docente puede darse en el seno de una institución de educación superior antes de su inserción al servicio educativo (formación inicial), pero también puede ocurrir durante el ejercicio de su práctica docente (formación continua) y la puede proporcionar su centro laboral o bien alguna institución de educación superior con fines de mejora de la práctica pedagógica, (Díaz, 2006; Salazar-Gómez y Tobón, 2018).

Sea en una u otra modalidad (formación inicial o continua), los enfoques formativos que ha tenido la profesión docente son múltiples, Dorfsman (2012) los agrupa en cinco dimensiones: la académico-disciplinar coloca al saber académico como centro que caracteriza la práctica del docente, aunque aclara que, si bien el saber de la disciplina es el saber básico del docente, no es su característica principal; la técnico pedagógica ubica el saber pedagógico como componente central de la profesión docente; la crítico-social y comunitaria caracteriza a la profesión docente por los saberes técnico-pedagógico, disciplinar y el compromiso moral con la comunidad, al respecto también sitúa a la didáctica como ciencia de intervención social y ubica en el centro al compromiso social y comunitario; la personal-reflexiva coloca al alumno como centro de las preocupaciones de las tareas docentes; en tanto que la digital surge a la luz de las nuevas condiciones sociales y educativas derivadas de la globalización y de la llamada sociedad de la información y del conocimiento y de los entornos virtuales para la enseñanza (cuadro 1).

Cuadro 1. Dimensiones o enfoques de la formación docente

Dimensiones	Definición
<i>Académico-disciplinar</i>	El saber académico es el centro que caracteriza la práctica docente
<i>Técnico-pedagógica</i>	El saber pedagógico es el componente central de la profesión docente
<i>Crítico-social y comunitaria</i>	Ubica en el centro el compromiso social y comunitario, situando a la didáctica como ciencia de intervención social
<i>Personal-reflexiva</i>	El alumno es el centro de las preocupaciones de las tareas docentes
<i>Digital</i>	Se deriva de las nuevas condiciones sociales y educativas, de la globalización y de la sociedad de información así como de los entornos virtuales para la enseñanza

Fuente: Elaboración propia a partir de Dorfsman (2012).

Enfoque metodológico

El estudio fue de corte cualitativo utilizando el método de análisis de contenido en los términos que plantea Fernández (2002); en primer lugar, considerando que el enfoque formativo de educación normal se condensa en los planes de estudio, se seleccionó el correspondiente al de la Licenciatura en Educación Primaria (LEP 2018); en segundo lugar, se determinó que el análisis se realizaría en su sentido ideológico para identificar los posibles significados que el plan de estudios pretende transmitir, es decir, el tipo de profesor que busca formar; en tercer lugar, dado que el propósito de la investigación es describir las tendencias se establecieron como categorías de análisis los enfoques formativos y como unidades de análisis las materias o asignaturas que se deben cursar durante estos estudios.

Para realizar el análisis en un sentido ideológico (Fernández, 2002), se realizó previamente un análisis de contenido más cuantitativo para lo cual se llevó a cabo un análisis estructural del plan de estudio (cuadro 2), derivado de lo anterior se determinó analizar especialmente la malla curricular, ya que en las asignaturas, materias, cursos o experiencias educativas (el uso de los términos es indistinto para efectos de este estudio) que comprenden los planes de estudio se visibiliza la orientación de cada uno de ellos; para lo cual se seleccionó el modelo de evaluación temática para identificar dicha tendencia. Cabe advertir que, si bien el solo nombre de la asignatura no es suficiente para valorar a plenitud los contenidos de aprendizaje de un programa educativo, son indicativos de la orientación que puede tener el plan de estudios. En la aplicación de esta técnica se eligió esta perspectiva metodológica ya que contempla un análisis que permite extraer de los planes de estudio la información necesaria para la comprensión de su contenido.

Posteriormente se realizó una contrastación de la posible orientación del plan de estudios con un enfoque específico de formación docente (cuadro 3), para lo cual se utilizó la clasificación propuesta por Dorfsman (2012) (cuadro 1), quien denomina dimensiones a los diversos enfoques que ha tenido dicha formación (académico-disciplinar, técnico-pedagógico, crítico-social y comunitaria, personal-reflexiva y digital).

La estrategia metodológica empleada permite dar respuesta a las preguntas inicialmente planteadas sobre el enfoque formativo que privilegia este plan de estudios (LEP 2018) y sobre todo identificar qué tipo de profesor se está formando en las escuelas de educación normal, ya que, como lo ha señalado la UNESCO (1990), los educadores deben ser formados según los resultados educativos que se desean obtener.

Resultados, Análisis y discusión

El Plan de Estudios LEP 2018

El punto de partida de este plan de estudios son las modificaciones realizadas al artículo tercero constitucional en el 2013, así como de sus leyes secundarias (Ley General de Educación y Ley General del Servicio Profesional Docente). A efecto de asegurar la calidad en la educación que imparten las escuelas normales y la competencia académica de sus egresados, así como su congruencia con las necesidades del sistema educativo nacional, la SEP definió la *Estrategia de Fortalecimiento y Transformación de las Escuelas Normales* que implicó la actualización y el rediseño curricular de los planes de estudio para la formación inicial de los maestros de educación básica a partir de los planteamientos expresados en el Modelo Educativo para la educación obligatoria que publicó en el 2017 (DGESPE, 2018). Esta reforma representa la adecuación de la educación normal a las políticas gubernamentales, como ha ocurrido desde 1959 (Figuroa, 2000).

Estructura básica del Plan de Estudios LEP 2018

El plan de estudios de la Licenciatura en Educación Primaria contempla 48 cursos (materias) distribuidos en 8 semestres con un total de 4,752, horas equivalentes a 291.7 créditos. En este plan de estudios, conforme a lo dispuesto en la reforma educativa de 1984, el requisito de ingreso es el certificado de bachillerato y que el aspirante tenga menos de 23 años de edad, el estudiante egresa como Licenciado en Educación Primaria (Cuadro 2).

Cuadro 2. Estructura básica del Plan de Estudios LEP 2018

Estructura	Licenciatura en Educación Primaria (LEP)
Requisito de ingreso	Bachillerato
Edad de ingreso	Menores de 23 años
Documento que se obtiene	Título de Licenciado
Semestres	8
Materias o cursos	48
Horas/semestre	4,752
Créditos	291.7

Fuente: Elaboración propia a partir de del plan de estudio LEP 2018 y convocatoria de ingreso 2020.

Enfoque formativo de la organización curricular del Plan de Estudios LEP 2018

Analizando los cursos que comprende el plan de estudios en relación con las dimensiones o enfoques formativos señalados por Dorfsman (2012), se observa lo siguiente (cuadro 3):

La dimensión *académico-disciplinar* cuenta con 19 cursos (40%), entre los que destacan lenguaje y comunicación, aritmética, números naturales, introducción a la naturaleza de la ciencia, prácticas sociales del lenguaje, aritmética, números decimales y fracciones, estudio del medio ambiente y la naturaleza, desarrollo de competencia lectora, álgebra, geografía, producción de textos escritos, geometría, historia, literatura, probabilidad y estadística, bases legales y normativas de la educación básica, música, expresión corporal y danza, formación cívica y ética, teatro y artes visuales y educación física.

La dimensión *técnico-pedagógica* cuenta con ocho cursos (17%), planeación y evaluación de la enseñanza y el aprendizaje, educación socioemocional, modelos pedagógicos, estrategias para la enseñanza de la historia, estrategias para el desarrollo socioemocional, iniciación al trabajo docente, estrategias de trabajo docente e innovación y trabajo docente.

En la dimensión *crítico-social y comunitaria* se ubican ocho cursos (17%): atención a la diversidad, educación inclusiva, herramientas básicas para la investigación educativa, herramientas para la observación y el análisis de la práctica educativa, observación y análisis de prácticas y contextos escolares, trabajo docente y proyectos de mejora escolar y aprendizajes en el servicio.

La dimensión *personal-reflexiva* cuenta solo con tres cursos (6%): desarrollo y aprendizaje, el sujeto y su formación profesional y gestión educativa centrada en la mejora del aprendizaje.

Mientras que en la dimensión *digital* se contemplan seis cursos (12%), todos ellos referidos al aprendizaje del inglés: inicio de la comunicación básica, desarrollo de conversaciones elementales, intercambio de información e ideas, fortalecimiento de la confianza en la comunicación, hacia nuevas perspectivas globales y convertirse en comunicadores independientes. Fuera de las dimensiones establecidas se encuentran cuatro cursos considerados como asignaturas optativas (8%), las cuales serán determinadas por la propia escuela.

Cuadro 3. Enfoque formativo del Plan de Estudios LEP 2018

Categorías o dimensiones de análisis	Licenciatura en Educación Primaria (LEP)	
	No. de cursos	%
Académico-disciplinar	19	40%
Técnico-pedagógica	8	17%
Crítico-social y comunitaria	8	17%
Personal-reflexiva	3	6%
Digital	6	12%
Otras	4	8%
Totales	48	100%

Fuente: Elaboración propia.

El plan de estudios, LEP 2018, refleja la adecuación que ha tenido la política educativa de formación docente conforme a las condiciones que cada tiempo demanda. Una particularidad que muestra es el número total de asignaturas y su distribución semestral, las 48 asignaturas con las que cuenta se distribuyen entre seis y siete asignaturas durante prácticamente toda la carrera, salvo en el séptimo semestre que disminuye a cuatro y en el último semestre que solo tiene un curso (aprendizaje en el servicio).

Otro rasgo distintivo es que este plan de estudios privilegia la formación académico-disciplinar; reúne casi la mitad de sus cursos con este enfoque, pareciera que el amplio porcentaje de cursos tiene el propósito de subsanar deficiencias formativas o equilibrar conocimientos básicos para el desempeño de la docencia y de proporcionarles formación específica para el desarrollo de algunas actividades en educación primaria como música, artes y teatro, entre otras.

Una característica que tradicionalmente se les ha atribuido a los profesionistas egresados de escuelas normales es el dominio de habilidades y competencias pedagógicas, respecto a este enfoque, los cursos relacionados para *saber enseñar* representan solo el 17%, menos de la quinta parte del total del plan de estudios. Cabe aclarar que esta afirmación encuentra su justificación probablemente en el hecho de que prácticamente durante toda la carrera están en contacto con su objeto de trabajo, es decir, con los estudiantes de primaria a través de las llamadas practicas docentes.

Respecto al enfoque crítico-social, el plan de estudios dedica un 17% en el propósito de que el estudiante tenga claridad en el compromiso social que entraña el trabajo docente; en tanto que, en el enfoque personal-reflexivo, propone solo el 6% de su carga académica. Esta diferencia significativa se entiende porque, en el primer caso, se privilegia la preparación para la enseñanza, por lo tanto el análisis crítico de la función docente y su relación con el medio pasa a segundo o tercer plano, es decir, ubica al docente en el centro del proceso de enseñanza y aprendizaje, mientras que, en el segundo, la tendencia de la pedagogía contemporánea coloca al estudiante en el centro de dicho proceso; cabe observar, sin embargo, que son muy pocos cursos considerando que el plan de estudios señala de manera explícita que tiene un enfoque “centrado en el aprendizaje”.

En cuanto al enfoque digital, se observa que este plan de estudios solo privilegia la enseñanza del inglés, representando un porcentaje de alrededor del 12%. Si bien este enfoque se deriva del contexto de la globalización y con el uso de las TIC's, probablemente el plan de estudios parte del supuesto de que los estudiantes ya tienen dominio de ellas, o bien de que las tendrían que adquirir fuera del programa de estudios.

Conclusiones

El docente es uno de los principales actores que intervienen en el acto educativo para la realización del proceso de enseñanza aprendizaje, por lo tanto, su formación sea esta inicial o continua es crucial para que en su futuro desempeño se logren los propósitos educativos establecidos.

Los planes de estudio de la formación inicial del docente tienen características que corresponden a las condiciones educativas de la época en que se generan, pero también expresan la búsqueda incesante de tener un modelo de formación docente que responda mejor a las exigencias sociales y pedagógicas.

La preminencia que tienen algunos de los enfoques formativos en el plan de estudios LEP 2018 permite afirmar que, en la formación de los futuros docentes sigue teniendo un peso significativo el aspecto académico-disciplinar, mientras que los enfoques técnico-pedagógico y crítico-social muestran una carga menor, aunque más equilibrada. En otras palabras, el docente que se pretende formar es un profesional que sepa primeramente qué enseñar, pero también cómo hacerlo y para qué.

En suma, la formación docente es fundamental para todos los niveles educativos, pero en educación básica significa la base para un aprendizaje y un desarrollo humano permanentes sobre el cual se pueden construir sistemáticamente nuevos niveles y nuevos tipos de educación.

Referencias

- Achilli, L. (2008). *Investigación y formación docente*. Argentina: Laborde editor
- Camacho, R. (2010). *¡Aprobado! Planeación, operación y evaluación de competencias del estudiante*. México: ST Editorial.
- Canedo, C., y Gutiérrez, C. (2016). *Mi primer año como maestro. Egresados de escuelas normales reflexionan sobre su formación inicial y su experiencia de ingreso al Servicio Profesional Docente*. México: INEE.
- Castillo, M. (2010). La profesión docente. *Revista Médica Chile*, 138 (), pp. 902-907. Recuperado de: http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-98872010000700017
- DGESPE. Dirección General de Educación Superior para Profesionales de la Educación. (2018). *Licenciatura en Educación Primaria. Plan de Estudios 2018*. Recuperado de: <https://www.cevie-dgespe.com/index.php/planes-de-estudios-2018/10-planes-de-estudios-2018/63-primaria-a?tmpl=component&print=1>
- Díaz Q. V. (2006). *Formación docente, práctica pedagógica y saber pedagógico*. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/761/76109906.pdf>
- DOF. Diario Oficial de la Federación (1978). *Acuerdo Numero 1, por el que se autorizan ajustes a los planes de estudio de educación normal primaria*. Recuperado de: <https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/d3c9731a-2b58-4778-a9c9-ec1a7021eb34/a1.pdf>
- DOF. Diario Oficial de la Federación (2012). *Acuerdo numero 649 por el que se establece el Plan de Estudios para la Formación de Maestros de Educación Primaria*. SEP. México.
- Dorfsman, M. (2012). La profesión docente en contextos de cambio: el docente global en la sociedad de la información en RED-DUSC. *Revista de Educación a Distancia-Docencia Universitaria en la Sociedad del Conocimiento*. Número 6 <http://www.um.es/ead/reddusc/6>
- Figueroa, L. (2000) La formación de docentes en las escuelas normales: entre las exigencias de la modernidad y las influencias de la tradición. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, Vol. XXX. Núm. 1, 1º trimestre, 2000, pp. 117-142. Centro de Estudios Educativos, A. C. México. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/270/27030105.pdf>

- Fernández, F. (2002). El análisis de contenido como ayuda metodológica para la investigación. Recuperado de : <https://www.revistacienciasociales.ucr.ac.cr/images/revistas/RCS96/03.pdf>
- Ibarra, O. A. (2006). *La función del docente: entre los compromisos éticos y la valoración social*. Recuperado de http://www.Oei.Es/Docentes/Articulos/Funcion_Docente_Compromisos_Eticos_Ibarra.Pdf
- INEE. Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. (2015). *Los docentes en México. Informe 2015*. México. INEE.
- Lukas, J. y Santiago, K. (2012). *Evaluación educativa*. España: Alianza Editorial.
- Marcelo C. (1995) *Formación del Profesorado para el Cambio Educativo*. Recuperado de: https://www.researchgate.net/profile/Carlos_Marcelo/publication/256194929_Formacion_del_Profesorado_para_el_Cambio_Educativo/links/02e7e521f1a3f866d2000000/Formacion-del-Profesorado-para-el-Cambio-Educativo.pdf
- Martínez, M. P. (2014). Proceso de enseñanza-aprendizaje de habilidades sociales y dinámica de grupos en el aula virtual de los ciclos formativos de la Familia Profesional de Servicios Socioculturales a la Comunidad en el régimen semipresencial. *Revista Electrónica 'Quaderns d'Animació i Educació Social'*, 19, 1-15. Recuperado de <http://www.emeraldinsight.com/doi/abs/10.1108/IJSHE-02-2016-0028>
- Olmedo, N., y Farrerons, O. (2014). Definición, detección, adquisición de competencias y formación de perfiles profesionales en el sector multimedia de las TIC. *Revista Internacional de Tecnología, Ciencia y Sociedad*, 3(1), 15-28. Recuperado de <http://journals.epistemopolis.org/index.php/tecnoysoc/article/view/1177>
- Prieto, E. (2008). El papel del profesorado en la actualidad. Su función docente y social. *Foro de Educación*, 10, pp. 325-345. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2907073.pdf>
- Salazar-Gómez E. y Tobón S. (2018). *Análisis documental del proceso de formación docente acorde con la sociedad del conocimiento* en la Revista Espacios. Vol. 39 (Número especial CITED) Año 2018.
- Solana, F., Cardiel R y Bolaños R. (1982) *Historia de la Educación Pública en México*, México: SEP/Fondo de Cultura Económica
- UNESCO (1990). *Declaración mundial sobre educación para todos y marco de acción para satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje*. Recuperado de: http://www.unesco.org/education/pdf/JOMTIE_S.PDF