

# ANÁLISIS COMPARATIVO DE LOS PROCESOS FORMATIVOS INSTITUCIONALES DESDE LA PERSPECTIVA DE LOS NORMALISTAS EN MOVILIDAD

CASTELO VILLAESCUSA LUIS FERNANDO  
ROBLES TARAZÓN HEIDI SACNICTÉ  
ROMERO PÉREZ ALBA ESTHER

**TEMÁTICA GENERAL:** APRENDIZAJE Y DESARROLLO HUMANO

## RESUMEN

El presente estudio de corte cualitativo describe las concepciones que se tienen en cuanto a movilidad estudiantil, desde la perspectiva de 10 estudiantes de la Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado (BYCENES), quienes tuvieron la oportunidad de participar en un programa de esta índole en diversas escuelas a lo largo de la República Mexicana y dos de estos en Francia. Cabe señalar que este estudio se desarrolló en el mes de noviembre del 2016, aplicando un cuestionario abierto, integrado por tres cuestionamientos que permitieron hacer un comparativo entre el tipo de preparación que reciben los estudiantes en la institución de origen y las escuelas receptoras, identificándose además que la movilidad estudiantil permite a las instituciones involucradas valorar los procesos formativos que son parte de su cotidianidad y encontrar en ello fortalezas y áreas de oportunidad encaminadas a la mejora de los aprendizajes y competencias de sus estudiantes; por tanto, es importante que las escuelas que realizan proyectos de movilidad estudiantil, los analicen para encontrar prácticas innovadoras y/o funcionales que enriquezcan a sus estudiantes y docentes.

**Palabras clave:** movilidad estudiantil, ambientes de aprendizaje, competencias docentes, formación de docente y evaluación de procesos.

## Introducción

Las instituciones formadoras de docentes han tenido una gran responsabilidad; según Vaillant (2007), la literatura muestra que la educación es el centro del debate en la actualidad, y por ende, es el docente uno de los elementos clave en los desafíos a los que se enfrenta la sociedad de hoy en

día, requiriéndose que la formación del mismo sea de calidad, desarrollando las competencias necesarias para que este se desempeñe de manera adecuada. De Lella (1999) afirma que las políticas de formación docente implementadas o que se pretenden diseñar, están sustentadas por determinadas teorías, modelos o tendencias que merecen ser tematizadas, explicitadas, cuestionadas y revisadas críticamente entre colegas. Menciona que “por formación, puede entenderse como el proceso permanente de adquisición, estructuración y reestructuración de conductas (conocimientos, habilidades, valores) para el desempeño de una determinada función; en este caso, la docente” (p.3).

Perrenoud (2004) describe diez dominios de competencias que se consideran prioritarias en la formación continua del profesorado. Esto en función del tipo de profesor que se ocupa para responder a las necesidades determinadas por la versatilidad de contextos. Dentro de estos dominios se encuentra organizar y animar situaciones de aprendizaje, implicar a los alumnos en el aprendizaje y en su trabajo, el trabajo en cooperación y afrontar éticamente los deberes y problemas de la profesión.

Para Vaillant (2007) la formación de docentes es uno de los puntos críticos del debate educativo e implica la renovación de las instituciones formadoras, retomar el papel del formador de docentes, mejorar las propuestas curriculares y el diseño de programas de desarrollo profesional; Pavié (2011) expone que el perfil profesional del egresado es el conjunto de competencias, rasgos y capacidades que, certificadas apropiadamente, permitirán el desarrollo integral del docente; con la finalidad que sea reconocido por la sociedad como profesional capacitado y competente para desarrollar el trabajo que encomendado.

Vaillant afirma (2007, p.209), “la formación inicial del maestro es el primer punto de acceso al desarrollo profesional continuo”; por ello “los programas de movilidad se convierten en el vehículo perfecto para activar una red de conocimiento”.

Según Belvis, Pineda y Moreno (2007) la movilidad ofrece al alumnado la posibilidad de cursar parte de sus estudios en otra comunidad autónoma, garantizando equivalencia en el aspecto académico y por ende en el perfil profesional. La movilidad permite al estudiante, instruirse en otro entorno universitario, con todo lo que conlleva; experimentando metodologías diversas, desarrollando prácticas en otro abanico de centros, entre otros factores implícitos en la actividad, destacando el aprendizaje social y cultural que implica participar en la cotidianidad de otra comunidad escolar.

## Objetivo

En México, uno de los medios que se ha optado para lograr esto, es la puesta en marcha de programas de movilidad; cuyo objetivo, según la Dirección General de Educación Superior para Profesionales de la Educación (DGESPE), dependiente de la Subsecretaría de Educación Superior,

es ofrecer a estudiantes y maestros, experiencias en diferentes contextos educativos, fomentando la educación con calidad y equidad.

Partiendo de lo anteriormente abordado y de la experiencia con el programa de movilidad vivenciada por alumnos de la escuela de origen, a través de este trabajo se plantea el objetivo de realizar una comparación de los procesos formativos institucionales entre la escuela de origen y las Instituciones de Educación Superior visitadas, partiendo del punto de vista de los sujetos participantes y buscando a través de ello, nuevas formas de trabajo generadas desde las escuelas receptoras.

Una de las experiencias satisfactorias tanto en el ámbito académico como en el personal, para un estudiante, es tener la oportunidad de participar en programas de movilidad académica, dejando en él experiencias satisfactorias, así como aprendizajes, pero ¿Qué es realmente aprovechado por las instituciones? ¿Para qué sirve a los docentes de las escuelas la participación en programas de movilidad? ¿Qué beneficios adquieren el resto de los estudiantes en formación?

## Desarrollo

Victorino y Medina (s/f) mencionan que la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) señala que:

Las nuevas generaciones del siglo XXI, deberán estar preparadas con nuevas competencias y nuevos conocimientos e ideales para la construcción del futuro, por lo que la educación superior entre otros de sus retos se enfrenta a la formación basada en las competencias y la pertinencia de los planes de estudio que estén constantemente adaptados a las necesidades presentes y futuras de la sociedad, para lo cual requiere una mejor articulación con los problemas de la sociedad y del mundo del trabajo (p.2).

Victorino y Medina(s/f) aseveran que desde parámetros constructivistas, la educación basada en competencias, extiende la necesidad de lograr en los estudiantes la transferencia de los conocimientos no sólo a contexto inmediatos, sino a la vida misma, por lo tanto se plantean contenidos que tienen significado integral para la vida, en el ahora y para potenciar su vida futura.

El Plan de Estudios vigente para la Formación de Maestros de Educación Primaria y Preescolar, es el documento que rige el proceso de formación de docentes de educación primaria, este describe sus orientaciones fundamentales y los elementos generales y específicos que lo conforman de acuerdo con las tendencias de la educación superior, considerando los modelos y enfoques vigentes implementados en educación básica. Supone que su aplicación en las Escuelas Normales debe permitir que se atiendan, con oportunidad y pertinencia, las exigencias derivadas de

las situaciones y problemas que se presentan en la actividad profesional de los futuros maestros de este nivel educativo, según la DGESEPE.

Este organismo establece que el programa está organizado en cinco trayectos formativos: el Psicopedagógico, Preparación para la enseñanza y el aprendizaje, Lengua adicional y Tecnologías de la información y la comunicación, el de cursos Optativos y el trayecto Práctica profesional. En el perfil de egreso se expresan las competencias que describen lo que el egresado será capaz de realizar al término del programa educativo y señala los conocimientos, habilidades, actitudes y valores involucrados en los desempeños propios de su profesión. Dicho perfil está dividido en competencia genéricas y profesionales.

Según la DGESEPE, las genéricas expresan desempeños comunes que los egresados de programas de educación superior deben manifestar. En relación a las profesionales, se alude que tienen un carácter específico, estas se forman al integrar conocimientos, habilidades, actitudes y valores que son necesarios para desempeñarse como docente, permitiendo al egresado desenvolverse en escenarios reales.

Las competencias profesionales del plan de estudios para las escuelas normales que inciden con el estudio son: Diseña planeaciones didácticas, para responder a las necesidades del contexto; Genera ambientes formativos para propiciar la autonomía y promover el desarrollo de las competencias; Propicia y regula espacios de aprendizaje incluyentes; Actúa de manera ética ante la diversidad de situaciones que se presentan en la práctica profesional; Utiliza recursos de la investigación educativa para enriquecer la práctica docente.

## Metodología

En párrafos anteriores se describen las condiciones curriculares en las que se desarrolla el trabajo en las escuelas normales, esto con la finalidad de establecer de manera clara y concisa bajo qué criterios se realiza la movilidad de los estudiantes en las escuelas normales de nuestro país. Para la realización de esta investigación y con la finalidad de contribuir al logro del objetivo, se efectúa un estudio de tipo exploratorio y descriptivo. La investigación es de carácter cualitativo, por las características del método empleado para el trabajo con la información encontrada. Esta se obtuvo con la utilización de un cuestionario abierto que fue aplicado a estudiantes que participaron en algún programa de movilidad estudiantil de la propia escuela de origen.

Los cuestionarios fueron enviados a los estudiantes el mes de noviembre del 2016 por medio de correo electrónico y de la misma forma se regresaron para su revisión y análisis; en total participaron 10 estudiantes, todos del sexo femenino de entre 22 y 25 años de edad; nueve de ellas cursan la Licenciatura en Educación Primaria y una cursa la Licenciatura en Educación Preescolar. La movilidad fue realizada en los Estados de Guanajuato, Jalisco, Puebla y Quintana Roo, en el ámbito nacional, mientras que dos de las alumnas realizaron su intercambio en Francia. Las instituciones

receptoras fueron escuelas normales para nueve de las estudiantes y la otra fue recibida en una Universidad. El total de las participantes de este programa formaban parte del séptimo semestre, al realizar la actividad de movilidad.

Para efectuar el estudio fue necesario diseñar el cuestionario de tipo abierto, a este se le dio validez y confiabilidad por la subdirección académica, cabe señalar que quien se encuentra al frente de la misma posee amplia experiencia en el ámbito de la investigación. Este instrumento está integrado por tres cuestionamientos, con la finalidad de obtener información que permita hacer un comparativo del tipo de formación que reciben los estudiantes de parte de la institución de origen y de la escuela receptora.

Los estudiantes tuvieron la libertad de dar respuesta al cuestionario de forma autónoma e individual, el contacto con los estudiantes de manera inicial fue en una academia donde se reunieron todos los participantes en algún programa de movilidad, posteriormente se envió el cuestionario.

El proceso de lectura y análisis de los cuestionarios se realizó por medio de una categorización abierta, misma que por su flexibilidad permite hacer diferentes análisis de los datos encontrados en las respuestas a los cuestionamientos, así como microanálisis de elementos de comparación que son propios de un estudio cualitativo como el que se presenta. Posteriormente, se organizaron los cuestionarios para realizar la categorización de los mismos de forma abierta, como se mencionó anteriormente; los cuestionamientos que conforman el instrumento aplicado son:

1. ¿Cómo ha sido tu proceso formativo en la escuela de origen?
2. ¿Cómo fue tu proceso formativo en la escuela que visitaste por movilidad académica?
3. ¿Cuáles han sido las diferencias y similitudes entre los dos procesos formativos?

Se recibieron las respuestas del total de los participantes en documentos de Word, se realizaron las categorías de forma abierta; este tipo de análisis permitió en primer lugar segmentar las ideas plasmadas por los participantes en cada uno de los cuestionamientos, posteriormente se localizaron las palabras y temas claves donde los jóvenes incidieron en sus respuestas, para de ahí partir hacia la construcción de los argumentos y explicaciones; y la posterior triangulación con elementos teóricos que den validez y sustenten los datos recabados.

La información fue procesada con el Software Atlas.ti, esto permitió categorizar la información y plasmarla en tres redes, una para cada pregunta realizada a los participantes.

Resultados

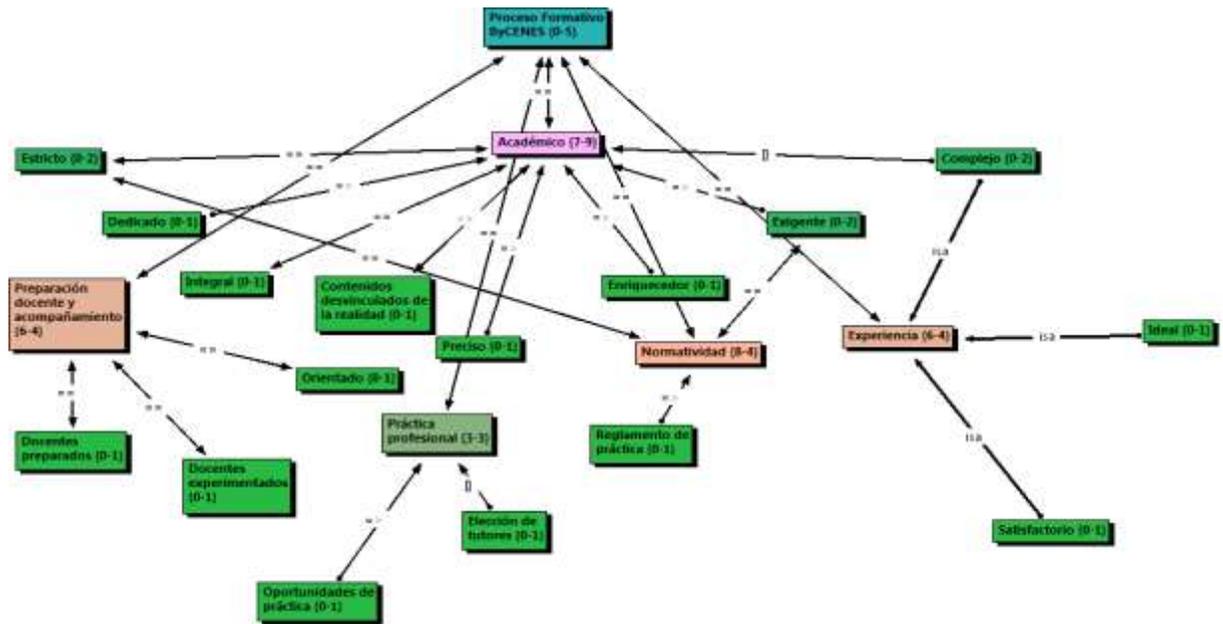


Figura 1. Proceso formativo escuela de origen.

Uno de los aspectos centrales considerado por los entrevistados en relación al proceso formativo que viven actualmente en su escuela normal de origen es el académico, mismo que consideran como: estricto, exigente y complejo por parte de los directivos y docentes de la institución; por tanto requiere de ellos dedicación y precisión en las actividades donde se generan aprendizajes, conocimientos y competencias propias del perfil de egreso. Externan además que su formación es integral para desarrollarse como docentes y enriquecedora para favorecer la parte ética, valorar y de sus responsabilidades como profesionistas. Un comentario interesante en este sentido es: “La XXXX tiene un equipo de docentes y directivos preparados para impartir cada asignatura establecida en la malla curricular, la mayoría de ellos tiene la experiencia de trabajar en niveles de educación básica, lo cual es muy importante” (PRIF25GDL16).

Las jóvenes estudiantes plantean que su experiencia es al mismo tiempo compleja y satisfactoria; esto por lo complicado y cargado de algunas de sus actividades, contenidos y temas desarrollados; pero ideal para la formación y competencias que como docentes ocupan en la realidad de su profesión. Comentan: “XXXX ha buscado aportarnos las herramientas suficientes para ser maestros de calidad, se nos han enseñado desde teoría, evaluaciones, dinámicas, historia, cultura, hasta a motivar nuestra creatividad, ya sea creando material didáctico” (PRIF22PUE16). A partir de la valoración que dan a su experiencia, consideran de importancia la parte normativa, pues la misma vuelve su vida estudiantil estricta y exigente, apegada a estatutos que se manifiestan en sus reglamentos, haciendo mayor énfasis en el de práctica.

En lo referente a la selección de las escuelas de práctica, piensan que estas acciones conciernen a las exigencias que se tienen para seleccionar las experiencias de práctica docente y los

profesores de las escuelas primarias y jardines de niños que las pueden recibir y acompañar en su formación. Una joven manifiesta: “las exigencias de la escuela han formado hasta cierto punto en alguno de sus estudiantes el carácter docente; ser puntual, asistir, tener valores morales y éticos, ser cumplidos, y sobre todo amar lo que haces” (PRIF22PUE16).

Para los participantes es de suma importancia en su proceso, la formación y preparación de sus profesores y el acompañamiento y seguimiento de sus prácticas docentes; ellos consideran relevante la formación y la experiencia que sus maestros tengan por haber trabajado o estar trabajando en escuelas primarias o jardines de niños, esa experiencia permite mejor orientación en todo lo referido a labor docente.

El proceso formativo en la escuela normal de origen tiene fortalezas y debilidades desde la perspectiva de los jóvenes participantes de algunos de los programas de movilidad, dando mayor valor a la experiencia de sus profesores, al seguimiento y acompañamiento de la práctica docente, a la normatividad presente en los procesos de la institución y a las características que en lo cotidiano están presentes como la exigencia, la complejidad, lo estricto, la orientación que se les da a su formación mismas que determinan la satisfacción de su formación.

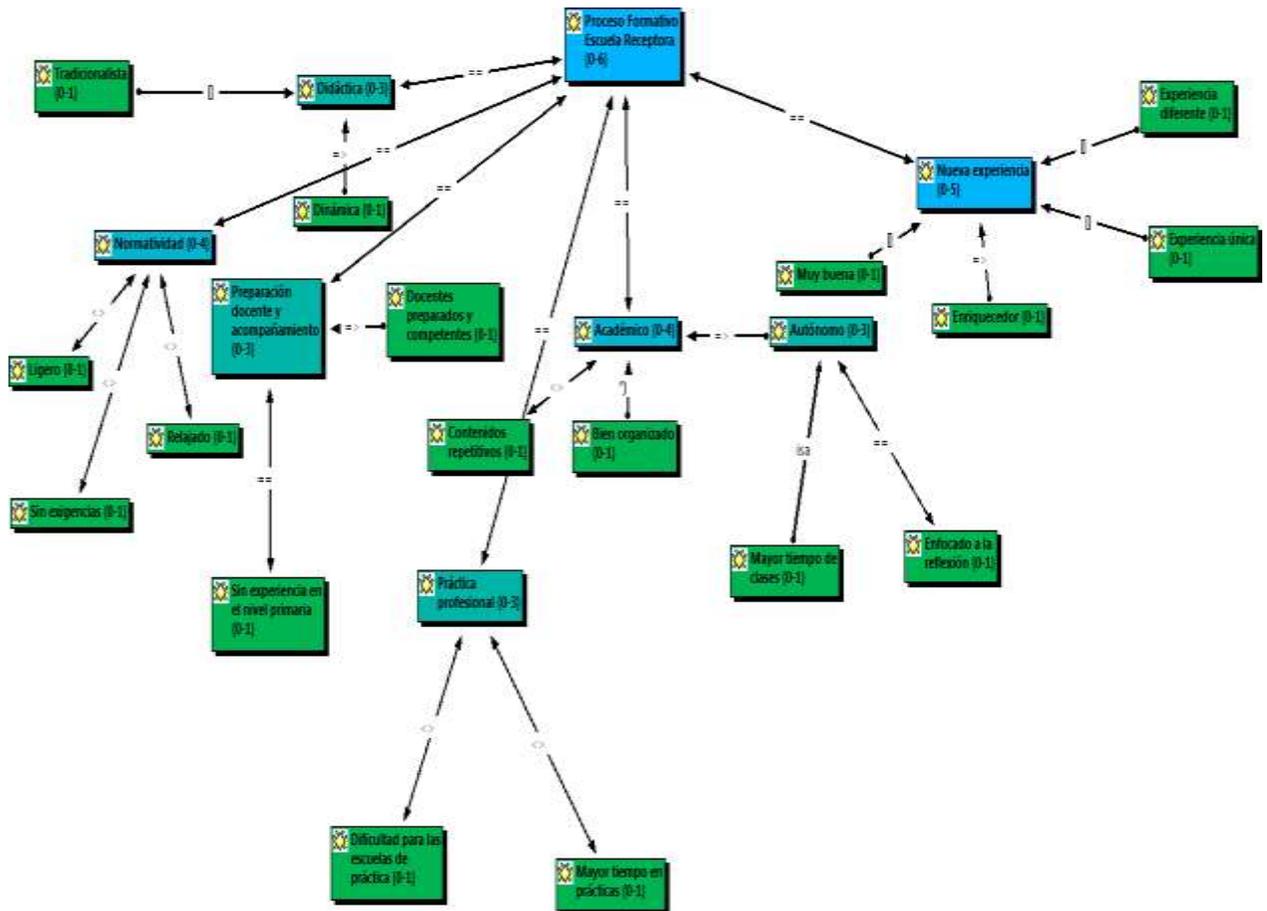


Figura 2. Proceso formativo escuelas receptoras

En relación al proceso formativo experimentado en las escuelas receptoras, las respuestas de los participantes se concentran en siete familias de categorías: Académico, Preparación docente y acompañamiento, Práctica profesional, Normatividad y Experiencia (nueva experiencia); cinco que aparecen como resultado de la primer pregunta, agregándose dos categorías: Autónomo, referida al rol de los estudiantes de las escuelas receptoras y Didáctica referida al rol que asumen los docentes de las escuelas donde realizaron su movilidad.

La familia de categorías de más importancia para los jóvenes de movilidad es la normatividad, misma que consideran; sin exigencias, relajada y ligera; solo manifiestan características, sin hacer comentarios de reglamentos institucionales.

En lo relacionado a la didáctica, mencionan la existencia de clases dinámicas y otras tradicionalistas, respuesta diferente a la dada para su escuela de origen. Unas de las respuestas emitidas menciona: “El proceso de la institución receptora es diferente al que normalmente imparte la normal, no hay exigencias para los alumnos” (PRIF22GTO16), “Fue ligero pero suficiente para adquirir conocimientos, los maestros son competentes para enseñar y daban libertad de aprender, quien quería aprender y trabajar lo hacía” (PREF21PUE16). Estas opiniones también manifiestan una de las ideas más valoradas por los estudiantes, la autonomía que se les permitió, misma que les daba mayor libertad en sus actividades, más tiempo para la reflexión y para aprovechar las clases.

Tres aspectos relacionados con el rol docente son las actividades académicas, así como la preparación docente y el acompañamiento en su formación; los jóvenes consideran como necesario que los profesores tengan experiencia en la escuela primaria o preescolar.

En lo concerniente al intercambio, aluden que fue una experiencia única, enriquecedora, muy buena y diferente para su formación; todos los indicadores de esta familia son positivos, dado que la movilidad da a los jóvenes motivación.

Con relación a las diferencias y similitudes identificadas por las estudiantes entre los procesos formativos, la principal semejanza señalada es con relación a los cursos que se manejan en las escuelas visitadas, facilitándoles esto su estancia y adaptación a la dinámica de los planteles receptores. Uno de los comentarios emitidos menciona: “Las similitudes es que ambas al ser Escuelas Normales, llevamos los mismos cursos, es decir, no tuve problemas, debido a que no perdí alguna materia, pues es lo mismo” (PRIF22GTO16). Permitiéndoles lo anterior, enfocarse en los aspectos de la currícula y sentir seguridad de que lo abordado durante su estancia en la institución de movilidad, aportaba de igual forma al logro de sus competencias profesionales.

Algunos otros aspectos mencionados, aunque en menor densidad, se relacionan al tipo de actividades y la forma de abordarlas, los horarios, así como la preparación de los docentes que atienden a las licenciaturas. Una de las estudiantes señala: “... las similitudes son pocas y pudiera decir que una de ellas es que en ambas, los horarios de cada clase son los mismos; además, los maestros son personas con grado de maestría o doctorado” ( PREEF21PUE16).

Es razonable que hoy en día y de acuerdo con la gran demanda que ha surgido hacia la preparación constante del magisterio, que las instituciones formadoras se preocupen por profesionalizar a sus educandos, es por ello que no sorprende que una de las similitudes entre los procesos de formación de las instituciones en cuestión se centre en las herramientas adicionales que ofrecen estos organismos para perfeccionar la formación de sus educandos; mencionándose en una de las respuestas que: “En las dos instituciones los alumnos reciben cursos, pláticas e información importante para su formación”( PRIF25GDL16).

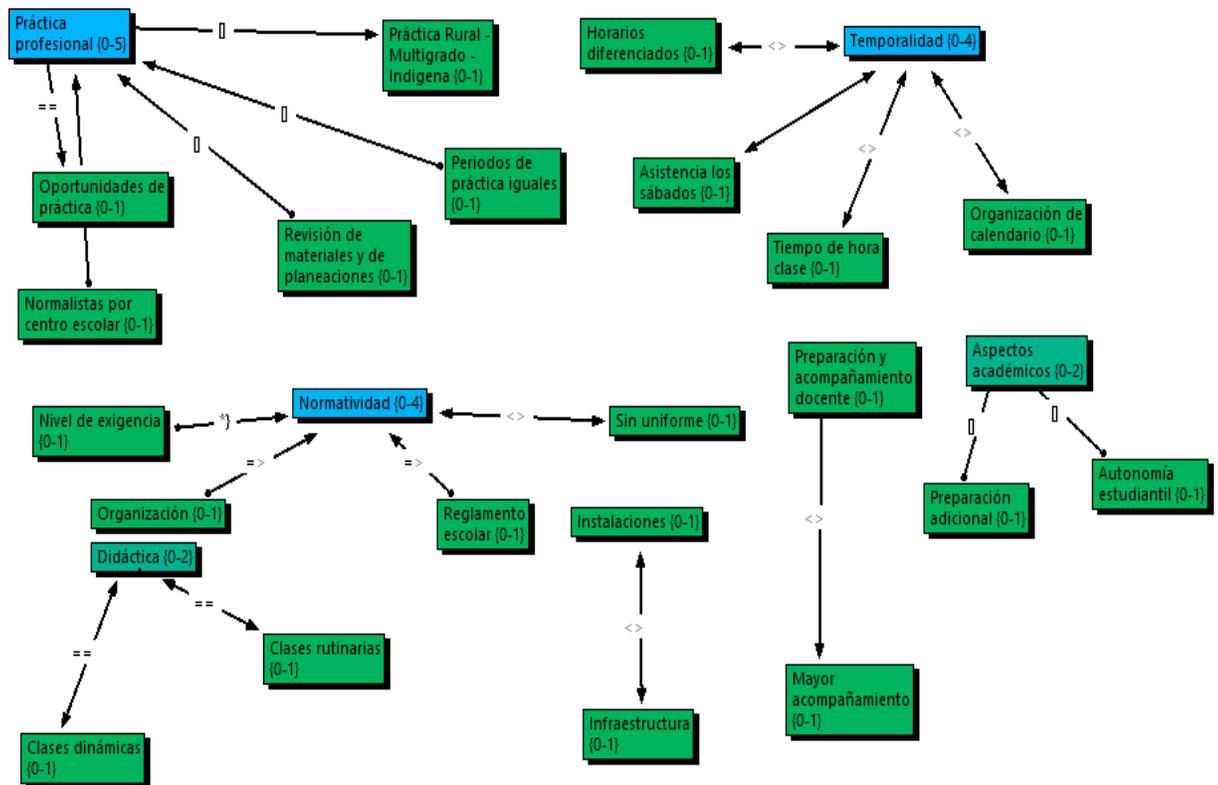


Figura 4. Diferencias entre los procesos de formación de la Escuela de origen y Escuelas Receptoras.

La experiencia vivida por cada una de las estudiantes que tuvo la oportunidad de prepararse a través del programa de movilidad, dio a su vez el beneficio a su escuela de origen de observar los procesos que se viven en otras Instituciones de Formación Superior nacionales e internacionales, logrando detectar algunos aspectos positivos dentro de sus propios procesos, así como las áreas de oportunidad. En este punto, las diferencias fueron marcadas con relación a los procesos formativos en cada una de las escuelas visitadas y la de origen. De esta manera, se identificaron principalmente tres familias de aspectos a trabajar para mejorar: Práctica Profesional, Temporalidad y Normatividad.

Dentro de la familia de Práctica Profesional, se observa que en las instituciones visitadas se da la oportunidad a los estudiantes de realizar su intervención docente fuera del contexto urbano,

promoviendo con ello la práctica rural en escuelas multigrado e indígena. Esto las alumnas lo consideraron muy provechoso, ya que por lo general, al entrar al Servicio Profesional Docente, la gran mayoría de los alumnos egresados de las escuelas normales son ubicados en alguna institución que se encuentra en un área rural. “Me gustó que se da la oportunidad de practicar en escuelas multigrado y planear” (PRIF22PUE16); expresión de una de las alumnas cuestionadas.

Otra oportunidad que se brinda en las escuelas receptoras de movilidad, es la práctica profesional docente con la asignatura de inglés. Una de las estudiantes señala “Los alumnos normalistas de la XXXX en las prácticas en la primaria ponen en práctica las habilidades del idioma inglés, planean una clase de inglés para alumnos de educación básica” (PRIF25GDL16); viendo esto como una oportunidad de desarrollar las competencias adquiridas durante su curso de inglés.

Una de las diferencias que causó impacto en las estudiantes normalistas fue lo referente a la dinámica de revisión de los elementos requeridos para la práctica profesional en las escuelas receptoras, indicando constantemente la extrema exigencia que viven durante su proceso de práctica en su escuela de origen y la autonomía y confianza que se brinda en el resto de las escuelas a los estudiantes, haciéndolos responsables del propio cumplimiento de tales aspectos para la realización de sus prácticas. Una alumna indica: “Los docentes confían más en el alumno, no son tan exigentes al momento de revisar planeaciones y el material para las clases, se puede hacer en el momento y no con anticipación para revisar” (PRIF22GTO16).

Los términos “autonomía” y “confianza” fueron una constante a lo largo de las respuestas brindadas; pues no solo se aludieron con relación a la práctica, sino también en los aspectos académicos y normativos que establece la institución de origen; con relación a ello, algunos comentarios mencionan “ En la Escuela (de origen) la enseñanza me parece más familiar o personalizada y en la Universidad más autónomo por parte del alumno” (PREEF21PUE16); por otro lado, una estudiante cita “La gran diferencia es que la escuela receptora es más flexible y confían plenamente en la integridad y responsabilidad de sus alumnos” (PRIF22GTO16).

Una familia más que surgió de esta última pregunta hace referencia a la temporalidad, mencionándose los horarios diferenciados, los tiempos de hora clase, la asistencia los sábados, así como la organización del calendario escolar. “También hay clases los sábados; el horario es matutino y vespertino y el tiempo en el que terminan cada semestre es diferente” (PRIF25GDL16), externa una participante

## Conclusiones

Con esta investigación los participantes expresan que la experiencia de movilidad les brinda la posibilidad de conocer otras formas de aprender y de enseñar, por lo tanto, es importante que las instituciones aprovechen las estrategias y formas de trabajo que son aplicadas en la otra escuela; en esta práctica de movilidad, los jóvenes enfatizan acciones como la autonomía, confianza y libertad de

acción que vivieron en las escuelas receptoras y consideran necesarias en su institución; de la misma forma, la oportunidad de realizar actividades docentes que no tienen, como el hecho de practicar en escuelas multigrado y dar clases de inglés.

En relación a las instituciones receptoras pueden aprovechar el seguimiento a la práctica y acompañamiento que se da a los jóvenes, así como la selección de docentes tutores para la práctica profesional de los estudiantes. Es esencial que los profesores tengan acercamiento a este tipo de estudios para rescatar elementos que permitan mejorar su hacer docente, de esta forma podrá variar sus estrategias de trabajo y tener apertura para sus estudiantes.

En lo referido al resto de los estudiantes, tienen la posibilidad de acceder a otras ideas y experiencias que tienen sus compañeros, para ello se requiere que los jóvenes convivan con los estudiantes de movilidad a través de foros, redes de comunicación, donde se pongan en común esas acciones que en otros espacios son cotidianos y en su institución no suceden.

Consideramos que el estudio logra su objetivo al encontrar acciones que benefician a estudiantes, docentes y directivos, así como a las instituciones de origen y receptoras de la movilidad. Las situaciones que plantean los participantes permiten conocer la realidad de la movilidad desde diferentes aristas, dando a conocer los beneficios y áreas de oportunidad que se viven en esas experiencias.

## Referencias

- Belvis, E., Pineda, P., & Moreno, M. (2007). La participación de estudiantes universitarios en programas de movilidad. España: Universidad autónoma de Barcelona. Recuperado de [https://www.researchgate.net/profile/Pilar\\_Pineda-Herrero/publication/28156096\\_La\\_participacion\\_de\\_los\\_estudiantes\\_universitarios\\_en\\_programas\\_de\\_movilidad\\_factores\\_y\\_motivos\\_que\\_la\\_determinan/links/02e7e530fb6af01ae1000000.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Pilar_Pineda-Herrero/publication/28156096_La_participacion_de_los_estudiantes_universitarios_en_programas_de_movilidad_factores_y_motivos_que_la_determinan/links/02e7e530fb6af01ae1000000.pdf)
- De Lella, C. (1999). Modelos y tendencias de la Formación Docente. Lima, Perú: CEI. Recuperado de [http://formaciondocente.com.mx/BibliotecaDigital/12\\_FormacionContinua/06%20Modelos%20y%20Tendencias%20en%20la%20Formacion%20Docente.pdf](http://formaciondocente.com.mx/BibliotecaDigital/12_FormacionContinua/06%20Modelos%20y%20Tendencias%20en%20la%20Formacion%20Docente.pdf)
- Dirección General de Educación Superior para Profesionales de la Educación. (s.f.). Plan de Estudios para la Formación de Maestros de Primaria. México: DGESPE. Recuperado de <https://www.gob.mx/sep/prensa/comunicado-531-fortalecen-la-formacion-de-normalistas-mexicanos-los-programas-de-movilidad-academica-nacional-e-internacional>

- Pavié, A. (2011). Formación docente: hacia una definición del concepto de competencia profesional docente. Chile: REIFOP. Recuperado de: [http://www.aufop.com/aufop/uploaded\\_files/articulos/1301587967.pdf](http://www.aufop.com/aufop/uploaded_files/articulos/1301587967.pdf)
- Perrenoud, P. (2004). Diez nuevas competencias para enseñar. París: GRAÓ. Recuperado de <https://books.google.com.mx/books?hl=es&lr=&id=uLLw3HbYVMQC&oi=fnd&pg=PA8&dq=Perrenoud+2004&ots=GMJ0j4IBBc&sig=Y15NkVab3m6GIVmAes6msgpmgAw#v=onepage&q=Perrenoud%202004&f=false>
- Victorino, L., & Medina, G. (s.f.). Educación basada en competencias y el proyecto Tuning en Europa y Latinoamérica. México: Concyted. Recuperado de [http://academicos.iems.edu.mx/cired/docs/tg/macroacademiaquimica/Educacion%20basada%20en%20competencias.proyecto%20tuningEuropaLatinoamerica\\_VictorioMedina.pdf](http://academicos.iems.edu.mx/cired/docs/tg/macroacademiaquimica/Educacion%20basada%20en%20competencias.proyecto%20tuningEuropaLatinoamerica_VictorioMedina.pdf)
- Villaint, D. (s.f.). Organización de las prácticas y de las residencias pedagógicas: una perspectiva internacional. Buenos aires: IIEP. Recuperado de <http://denisevaillant.com/PDFS/ARTICULOS/2007/orgprac2007.pdf>