



LOS INTERVALOS DE LA PRÁCTICA DOCENTE

Ana María González Ortiz
Centro de Investigación y Docencia

Ricardo Fuentes Reza
Centro de Investigación y Docencia

Moraima Rodríguez Granados
Centro de Investigación y Docencia

Área temática: A.7) Prácticas educativas en espacios escolares

Línea temática: Vida cotidiana, contexto, agentes e interacción en la práctica docente

Tipo de ponencia: Reporte final de investigación

Resumen: El desarrollo de la práctica docente comprende diversos procesos y momentos entre los que pueden identificarse: la planeación, la enseñanza y la evaluación de los aprendizajes. Se presentan algunas evidencias del significado que tiene el antes, durante y después de la intervención pedagógica de los profesores de primaria. Generalmente se ubica la práctica docente en el proceso áulico, es decir el momento en el que el docente despliega sus saberes para promover los aprendizajes en los estudiantes, esta situación requiere una preparación previa para definir los propósitos educativos. Asimismo, es común plantear a la evaluación de los aprendizajes como una acción fuera de los procesos de enseñanza, pero es necesario reconocerla como momento de difícil realización porque representa reunir evidencias y argumentos durante los procesos de enseñanza y aprendizaje, para otorgar una valoración que implica la certificación de saberes y de promoción.

Se presenta el análisis e interpretación de entrevistas realizadas a docentes de educación primaria para abordar el significado de su quehacer pedagógico en el marco de las reformas educativas recientes. Si bien los cambios planteados desde la política educativa, constituyen la norma a seguir, es significativo rescatar el pensar y sentir de los docentes, pues sus testimonios reflejan la experiencia acumulada, la integración y comprensión de una labor que no se limita a la ejecución de planes y programas de estudio, trasciende al ámbito social, la práctica docente es eminentemente una relación humana.

Palabras clave: intervención educativa, planeación didáctica, evaluación del aprendizaje

Introducción

La tarea docente representa un sinnúmero de actividades que trascienden la ejecución de los programas de estudio, el abordaje de los contenidos, la revisión de tareas escolares, las evaluaciones y la aplicación de exámenes. En su realización, son múltiples las actividades que pueden caracterizar la práctica docente como elementos comunes, también con tintes diferenciadores que la hacen única porque se trata fundamentalmente de una práctica social en la que interactúan personas con historias y experiencias diversas. Generalmente cuando se hace alusión al trabajo docente, se deja de lado un importante momento que representa la planeación didáctica, porque en esta etapa se seleccionan contenidos, se definen los propósitos educativos, las estrategias de aprendizaje, los materiales didácticos y de apoyo, tarea que generalmente se lleva a cabo en horario fuera de clase y la mayoría de las veces en solitario. Por su parte, la evaluación para valorar los aprendizajes, del quehacer docente, aún y que se ha planteado la importancia de la retroalimentación, priva aún la aplicación de exámenes y la heteroevaluación.

De esta manera es importante indagar acerca de las prácticas, creencias y significados que tienen los docentes, acerca de los elementos de la práctica docente. La pregunta de investigación que se planteó está orientada a identificar ¿cuáles son los significados que los docentes de primaria le otorgan a la planeación didáctica, la enseñanza y evaluación de los aprendizajes?

Objetivo general

Recuperar los significados de la planeación didáctica, la intervención didáctica y la evaluación de los aprendizajes de los profesores de educación primaria.

Desarrollo

Referirse a la docencia implica reconocer que el profesor en la escuela realiza una multiplicidad de tareas que tienen como eje lo educativo, sin embargo el proceso de enseñanza se sitúa en tiempos y espacios específicos.

La práctica docente se concibe como el “conjunto de situaciones dentro del aula, que configuran el quehacer del profesor y de los alumnos, en función de determinados objetivos de formación circunscritos al conjunto de actuaciones que inciden directamente sobre el aprendizaje de los alumnos” (García-Cabrero, Loredó y Carranza, 2008, p. 4). En la práctica docente es posible identificar las teorías asumidas y en uso que proponen Kane, Sandretto y Heat, (2004 en García-Cabrero, Loredó y Carranza 2008). Las primeras se refieren a aquellas que constituyen la plataforma básica, es decir las creencias y conocimientos sobre el aprendizaje, el contenido y enseñanza de determinada asignatura; la planeación de la clase, los programas institucionales y las formas de interacción, así como las expectativas que tiene acerca de su propio desempeño y el del grupo.

Por su parte, las teorías en uso configuran lo que el docente hace en el aula, las cuestiones sociales y culturales inherentes a la relación educativa, marcan pautas de interacción que se materializan en los análisis y reflexiones sobre el contenido mismo, en la expresión de diversos puntos de vista, en los acuerdos acerca de aspectos y criterios de evaluación de los aprendizajes y por consecuencia en la acreditación del curso. Estos elementos constituyen los marcos de referencia para ejercer la práctica docente, “se ponen en juego sus teorías, más allá de que sean validadas o no en la realidad” (García, et. al. 2008, p. 206).

Estas teorías de acción dan cuenta de la complejidad que representa la interacción educativa, brindan la posibilidad de sustentar estrategias y formas de evaluación de la docencia así como las estrategias de formación profesional, desde la reflexión de la práctica docente y educativa en los propios centros escolares o bien desde las autoridades educativas al reconocer e incorporar los saberes de los profesores.

Para rescatar las expresiones de los profesores de educación primaria respecto de la práctica docente, se recurrió a un estudio cualitativo dado que se busca la comprensión del acontecer cotidiano tomando en cuenta el contexto y lo que en él ocurre, dirigir la mirada hacia una parcela de los procesos educativos. Dar sentido a los significados que tiene la práctica docente, representó realizar entrevistas semiestructuradas a docentes y directivos de educación primaria de los Municipios de Juárez y Chihuahua porque importaba rescatar la perspectiva de las personas, dejando de lado su posición jerárquica. Se buscó tener una conversación con los informantes “para entender el mundo desde la perspectiva de los entrevistados y desmenuzar los significados de sus experiencias” (Álvarez-Gayou, 2003, p.109).

Para el análisis e interpretación del material empírico, se dio un proceso inductivo que representa partir de los datos para identificar códigos que conformaron las categorías que se presentan enseguida.

Planeación didáctica

La presencia en el aula implica una preparación previa para definir qué enseñar, cómo enseñar, para qué enseñar, en el sentido del conocimiento y responsabilidad por parte del profesor, respecto de lo que representa ser guía de los aprendizajes, más que asumirse como poseedor de conocimientos y los estudiantes depositarios de esos saberes.

La preparación de la clase constituye un momento esencial porque representa tomar en cuenta los saberes previos de los niños y niñas, sus características, necesidades e intereses, el programa de estudios, los materiales didácticos, las técnicas de aprendizaje, las formas y momentos de evaluar, las características del grupo, los espacios físicos para desarrollar el trabajo, pero no como algo preestablecido y generalizable porque en el trabajo diario se presentan circunstancias que originan modificaciones

Primero tienen que contener lo del programa, y luego los recursos los hago de acuerdo a las características de los alumnos, los aprendizajes esperados y las características del grupo son lo que se toma en cuenta para la realización de una planeación adecuada. AEC_CH_MAESTROI

En este proceso, es importante mencionar que la planeación didáctica constituye una valiosa herramienta para guiar la enseñanza, para evaluar las acciones anticipadas a su implementación, se constituye en un punto de partida a la vez que el retorno de la intervención pedagógica. De inicio, en la planeación didáctica se encuentra el currículum prescrito en tanto proyecto cultural que comprende el compendio de contenidos plasmados en el plan y los programas de estudio (Sacristán, 2007).

El momento de la planeación representa tomar en cuenta los aspectos descritos por los profesores en sus experiencias, también es importante cómo le hacen para planear. En este sentido una de las maestras expresa que pueden tomarse planeaciones ya elaboradas pero ajustando las actividades a las características del grupo

A manera personal me baso en el plan y programas y utilizo la herramienta de Avanza para la planeación, mi directora me permite utilizarlo solo si es como base, la utilizo para centrar los aprendizajes esperados y los propósitos y veo las actividades que se proponen para desechar o mejorar las que me puedan servir, además las adapto a mi grupo y planeo otras actividades de refuerzo. Para mí no es algo malo usar un instrumento, lo sería si la planeación fuera tal cual la que se presenta, pero yo me doy a la tarea de hacer mis adecuaciones y leer las actividades para modificarlas a las necesidades y nivel de mis alumnos ASB_JU-PROFESORA_E.

Sin embargo, desde la postura de los directivos, existen muchas maneras de adquirir planeaciones ya elaboradas y utilizarlas solo como requisito administrativo, dejando de lado los propósitos educativos, las características de los niños y del contexto

(...) si ahora el ochenta y cinco por ciento de los docentes, según una estadística que tengo de mi zona, lo tomo como una muestra, en estas maquinitas (computadora) solamente dan un clic y aparece la planeación, la imprime y listo. No importa si el contexto de mi grupo es totalmente opuesto a lo que está manejado ahí, no importa si tengo tres o cuatro niños con necesidades educativas especiales, no importa si la planeación que ocupe en el grupo de tercer año en la mañana lo aplico de la misma forma en la tarde; entonces nos encontramos con docentes que no interactúan con el Plan y el Programa de Estudios, no interactúan con los materiales del niño, con los materiales de la biblioteca de aula y de la escuela, por lo tanto si no interactúan con estos materiales, jamás se van a apropiar de los enfoques, jamás se va a apropiar de los aprendizajes esperados, de las competencias y en sí de todo lo que debe apropiarse el docente. ABR_JU_SUPERVISOR_F

La planeación didáctica trasciende la idea de ser un medio de legitimación del trabajo, tanto para docentes como para quienes tienen la función directiva, es ante todo la oportunidad y posibilidad de desplegar los conocimientos, habilidades y actitudes del docente para mejorar la enseñanza, representa “diseñar ambientes o situaciones de trabajo para los alumnos, conduciendo la actividad de suerte que se vaya desarrollando el currículum al tiempo que se rellena la vida escolar de forma ordenada, guiados por una intencionalidad” (Sacristán, 2007, p. 27).

Sin duda la planeación permite imaginar, anticipar, la intervención pedagógica para prever medios y materiales de estudio, estrategias de enseñanza, de evaluación, formas de participación de los niños, aún y cuando se requieran ajustes en el momento de su desarrollo.

El quehacer en el aula

La tarea fundamental que distingue la tarea educativa gira en torno a la enseñanza, ubica el papel del maestro como mediador de los procesos de aprendizaje. Ello le representa al docente la búsqueda de acciones y estrategias que despierten el interés de los estudiantes en la realización de las actividades escolares.

La distinción principal de la docencia es la enseñanza, si bien se plantea actualmente la perspectiva de ubicar en el centro el aprendizaje de los estudiantes, la intervención pedagógica de los profesores es fundamental para lograr los aprendizajes.

Es bueno mi desempeño, trato de ser la mejor, la clase más dinámica, que los niños ... no se aburran, que pongan atención, trato de hacer las clases a lo mejor con presentaciones mediante cañón con la computadora, a lo mejor con imágenes, recortes, cartulinas, rotafolios, algo visual. Y es lo que más se les queda, porque la creatividad y todo lo que tú le pongas empeño a tu clase en lo que se les queda marcado a los niños; que si dictas o haces otro tipo de cosas tradicionales, pues los niños se aburren, no te trabajan y ya no tienen el mismo rendimiento que suelen tener si una clase es más dinámica, más de juego, que en lugar de ir a estudiar y sentarse en una banca AEC_CH_MAESTR.

Para algunos maestros, el papel que juegan en los procesos de enseñanza y aprendizaje es de mediador, como guía y los estudiantes, como constructores de sus propios aprendizajes:

Bueno, la práctica dentro del salón de clase, el papel que vengo desempeñando es de mediador, es decir, soy solo una guía para los alumnos, ya que ellos son los protagonistas de su aprendizaje y las función de ellos es aprender, realizando las actividades que el maestro les sugiera y pues yo solo soy un apoyo en lo que ellos requieran DMCM_JU_PROFESORA_F

Estas formas de concebir su papel en los procesos de enseñanza y aprendizaje, conllevan la superación del profesor como experto y los estudiantes como cajas vacías que hay que llenar, representa reconocer los saberes previos de los alumnos y la posibilidad de que el profesor también aprende. De acuerdo a Freire (2005), en la educación bancaria se da una donación de conocimientos de los sabios hacia los ignorantes, “el educador que aliena la ignorancia, se mantiene en posiciones fijas, invariables. Será siempre el que sabe, en tanto los alumnos, los que no saben. La rigidez de estas posiciones, niega a la educación y al conocimiento como procesos de búsqueda” (p.52), por ello, es importante que el docente

conozca a fondo los problemas y características del aprendizaje y del saber disciplinario específico que le toca enseñar; deberá tener también conocimiento de las etapas y los estadios de desarrollo cognitivo general, además de conocimientos didácticos específicos con una orientación psicogenética y una serie de expectativas y suposiciones en torno a la ocurrencia del acto educativo en una situación interpersonal e institucional (Hernández, 2010, p. 197).

Por otra parte, la reforma actual plantea el método de proyectos que en la práctica puede representar confusión pues si bien “integra sistemáticamente el conocimiento y la acción, facilitando en los alumnos el aprendizaje de métodos racionales de trabajo, la habilidad para planear un proyecto y su realización en el tiempo, la creatividad, las capacidades expresivas (comunicación oral, escrita y gráfica)” (Davini, 2008, p. 131), sobre todo también implica favorecer trabajo cooperativo y la autonomía de aprendizaje, enfoque diferente de abordar contenidos de las asignaturas fragmentándoles por especialidad, situación que se presenta con la planeación rígida

(...) lo que yo noto en la práctica es que actualmente ya me estoy habituando a trabajar por proyectos, mientras que antes, obviamente había una planeación ya estructurada y venía uno con sus tareas, cada día, pero se trabajaban un poco más aisladas las materias, en aquel entonces, ahora son asignaturas, claro que buscaba uno correlacionar los contenidos. Por ejemplo, si trabajaba yo algo con español, que estuviera correlacionado con los problemas de matemáticas, pero actualmente, ya trabaja uno por proyectos durante todo el año y por proyecto integrador; o sea, que se metan las actividades de las otras asignaturas en un mismo proyecto.
BSA_CH_MAESTRAS_3

Asimismo, la combinación de formas de trabajo individual y en pequeños grupos coadyuva en la comprensión de conocimientos

Bueno, una de las estrategias son los trabajos en equipo, en parejas, binarias, juegos, lo que dicen por ahí que un niño aprende a través de actividades lúdicas y que es de la forma en que se ha ido trabajando, fomentar la lectura, encargándoles cuentos para que en su casa practiquen tanto la lectura como la escritura DMCM_JU_MAESTRO_F.

En el avance de los métodos de enseñanza, se ha incorporado el enfoque por competencias en planes y programas de estudio de todos los niveles educativos, situación que ha generado confusión y controversias. Para algunos profesores, un enfoque por competencias implica la competitividad, con sustento en el conductismo que solo genera procesos automáticos, a la vez existe una postura crítica al señalar la importancia de respetar las diferencias propias de los niños y niñas y tomar en cuenta el contexto.

Solo se modifican conceptos, aunque este modelo por competencias genera maquinas no alumnos pensantes, alguien que pueda ser manipulado eso creo, las ventajas serían para las cabezas de la educación como el gobierno, no le veo muchas ventajas, prefería el modelo constructivista. El docente tiene que ingeniárselas para crear su propio enfoque, uno que sea realista al grupo y contexto donde se desenvuelven nuestros alumnos, no el que se impone a todo México como si fuéramos iguales. AEC_CH_MAESTROI

De hecho el enfoque por competencias contiene como ejes esenciales: el equilibrio de participación entre el alumno y el profesor en la relación de tareas/actividades; la contextualización de las prácticas sociales o propias del conocimiento disciplinar, para resolver una tarea o problema y metodológicamente está fundado en tareas, problemas y proyectos (Ruiz, 2008).

Comprender el sustento teórico del enfoque de plan y programas de estudio, en este caso por competencias, es sumamente importante para dar certeza a la intervención pedagógica. Desde este punto de vista, la definición de las competencias se relaciona con una situación problema y la búsqueda de soluciones por parte del alumno para lo cual se organizan actividades que lleven este propósito, en matemáticas o actividades para trabajar en equipo como expresa una maestra participante en la investigación

pues que los alumnos aprendan a... bueno, enfrentar al alumno a una situación problema donde él tenga que salir adelante con sus propias herramientas o con sus propios conocimientos o sea ser competente para superar sus conflictos. (...) procuro a los alumnos enfrentarlos o distintas problemáticas o sea pues dependiendo de la materia puede ser algún proyecto, problemas matemáticos pero pues un poco más reales y pues trabajando en equipo, realizando actividades donde implique que los alumnos trabajen en equipo VCH_CH_MAESTRO_F.

El enfoque por competencias es bueno, y se está aplicando a medias, y digo a medias porque algunos maestros lo aplican y otros no, no todos se han comprometido con lo que se pretende entonces el enfoque por competencias es bueno, yo creo que lo que se nos presenta tendrá que ver más bien con su implementación y criterio de cada maestro (...), hay ciertos pincelazos que los maestros toman de la reforma, unos más y otros menos. AEC_CHIH_DIRECTOR.

Los cambios en los planes de estudio y programas, generalmente causan resistencia pues representan moverse de la seguridad del trabajo realizado hacia la incertidumbre. Las evidencias mostradas acerca de las creencias, conocimientos, visión y experiencias de los maestros, permiten identificar rasgos de la práctica docente, una profesión que se caracteriza por la búsqueda constante de acciones y estrategias para que los estudiantes aprendan.

Evaluación de los aprendizajes

Por su parte la evaluación de los aprendizajes, representa un momento del proceso de enseñanza que requiere de claridad en las formas y estrategias para identificar evidencias del desempeño, por constituirse en el sustento de acreditación. Una de ellas es la promoción del trabajo por equipo para impulsar la participación de los niños.

Como principal evidencia para mi es contar que... el alumno lleve tareas y que esté trabajando dentro del salón, más que nada, que se desenvuelva, el examen es solo un apoyo para el alumno. En cuanto a su desenvolvimiento y participación dentro de la clase, pues yo trato de unirlo a su equipo, este, los pongo, les tengo que poner un trabajo que a ellos les llame la atención, hacer una clase divertida, no hacerla aburrida DIFN_JU_PTOFESORA_FI.

A partir de las reformas recientes, en las que se plantea la evaluación formativa, de forma paulatina se han incorporados otras formas para recuperar los avances en los procesos de aprendizaje como los portafolios de evidencias a fin de tener elementos para evaluar los contenidos, proyectos, bloques

se maneja lo que son las rúbricas para el trabajo a lo mejor en equipo y la presentación para los cuadernos, el trabajo en grupo, como es su desenvolvimiento durante el trabajo en equipo, los portafolios también de evidencias que se van manejando dependiendo de los contenidos que vemos se hacen trabajo y se van anexando al portafolio igual que los exámenes que se hacen por contenidos también se van anexando, proyectos, nosotros trabajamos con base en proyectos de los bloques y también se va evaluando respecto a lo que se trabaja en todos los bloques, englobando todos los aprendizajes esperados. AEC_CH_MAEISTRA

Las rubricas han representado un importante soporte para llevar el seguimiento del proceso de aprendizaje, por presentar niveles de desempeño que reflejan procesos heterogéneos, pues los estudiantes se apropian de los conocimientos y desarrollan habilidades y actitudes en diferente ritmo, contrario a la aplicación de exámenes que tienen un carácter homogéneo. De esta manera, las rubricas representan “instrumentos de medición en los cuales se establecen criterios por niveles mediante la disposición de escalas que permiten determinar la calidad de la ejecución de los estudiantes en unas tareas específicas” (Vera, 2008, en García, et. al. 2011, p. 3), criterios definidos que permiten la autoevaluación por contemplar elementos cualitativos que faciliten motivar a los estudiantes en su proceso de aprendizaje. Para algunos profesores es un recurso para no etiquetar a los niños

Ya habíamos mencionado la evaluación formativa, utilizamos también lo que son las rúbricas, creo yo que son evaluaciones que no etiquetan al alumno con una calificación como 6 o 5 el 7 o 10, sino dan una opción o comentario del desarrollo de su aprendizaje AEC_CH_MAESTRO 2

en una evaluación formativa, en sus cualidades y actitudes, en su forma de comunicarse con los demás y cómo aplica los valores en dicha interacción. Cómo me responden los problemas, cómo valoran diferentes situaciones, qué opinión tienen respecto a algo sucedido en el momento, todo es un círculo que se tiene que ir alimentado y formando con todas las actividades AEC_CH_MAESTRO I

La evaluación formativa esencialmente plantea la retroalimentación, en este sentido, identificar el nivel cualitativo en el que se ubica al estudiante representa una oportunidad para apoyar sus procesos de aprendizaje.

Conclusiones

Situar la práctica docente trasciende el momento del trabajo en el aula, de manera previa y posterior a la interacción del maestro y los estudiantes, el profesor realiza múltiples tareas y pone en juego sus creencias, expectativas, conocimientos y experiencias en torno al significado de enseñar y aprender. La práctica docente representa una praxis social en tanto se dan la acción y reflexión a través de la palabra, es una acción comunicativa que supera la palabrería y el activismo (Freire, 2005).

Los testimonios de los profesores, reflejan su pensar y sentir respecto de lo que les representa ser docentes, a la vez que manifiestan su actuar al expresar de manera auténtica los saberes acumulados a través de sus trayectorias docentes.

A través de sus narraciones podemos caracterizar la práctica docente en esencia por ser una relación humana que cuenta con el compromiso del profesor quien tiene la tarea de guía y promotor de aprendizajes, en quien recae la mayor responsabilidad de los resultados educativos desde el punto de vista de las autoridades educativas, de las madres y padres de familia y la sociedad en general, pero ante todo es por sí misma una tarea comprometedora que aspira a una educación liberadora, en las expresiones de los profesores es palpable que su labor no se restringe a la puesta en marcha del plan y programas de estudio de manera mecánica e inconsciente.

También es posible identificar su nivel de involucramiento y responsabilidad en el quehacer educativo más allá de los cambios que plantea la reforma educativa, si bien como normativa rige procesos y acciones que se retoman en las prácticas educativas, éstas pasan por el tamiz de la experiencia y conocimientos de los profesores, pero sobre todo por su compromiso con la educación.

Finalmente, volviendo a la pregunta central de esta indagación comprensiva, los significados que los docentes le otorgan en general a la planeación, a la enseñanza y a la evaluación tienen que ver con concepciones y creencias constructivas, participativas y de colaboración entre los alumnos, el equipo en que participan o el grupo completo al que pertenecen, salvo algunos profesores que evaden su responsabilidad y que afortunadamente nuestros reportes lo indican como tendencia minoritaria.

Referencias

- Álvarez-Gayou, J. J.L. (2003). *Como hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología*. México, Buenos Aires, Barcelona. (1ª edición). Editorial Paidós
- Cazau, P. (s/f). Estilos de aprendizaje: Generalidades. Recuperado de <http://ww2.educarchile.cl/UserFiles/P0001/File/Estilos%20de%20aprendizaje%20Generalidades.pdf>
- Davini, M. C. (2008). Métodos de enseñanza. Didáctica general para maestros y profesores. Recuperado de <http://ciequilmes.com/wp-content/uploads/2013/03/1-davini-metodo.pdf>
- Domínguez, C. C. (2014). La persona del docente, del reconocimiento al olvido. Horizontes Educativos. UPN. México
- Freire, P. (2005). Pedagogía del oprimido.
- García-Cabrero, B., Loredó, J. y Carranza, G. (2008). Análisis de la práctica educativa de los docentes: pensamiento, interacción y reflexión. Revista Electrónica de Investigación Educativa, Especial. Recuperado de <http://redie.uabc.mx/NumEspecial/contenido-garcialoredocarranza.html>
- García Irlés, M., Sempere Ortells, J. M., Marco de la Calle F., De la Sen Fernández, M.L. (2011). La rúbrica de evaluación como herramienta de evaluación formativa y sumativa. Departamento de Biotecnología, Universidad de Alicante. Recuperado de <https://web.ua.es/es/ice/jornadas-redes-2011/documentos/posters/184446.pdf>
- Guerra, M. A. S. (1993). Espacios escolares. Cuadernos de pedagogía, (217), 55-59. Recuperado de <https://scholar.google.com.mx/scholar?hl=es&q=espacios+f%C3%ADsicos+escolares&lr=oq=>
- Hernández R. G. (2010). Paradigmas en psicología de la educación. Paidós Educador. México Reimpresión.
- Pearson, R. (2004). Estilos de aprendizaje. Recuperado de <https://scholar.google.com.mx/scholar?hl=es&q=estilos+de+aprendizaje&lr=&oq=>
- Ryan, R.M. y Deci, E. L. (2000) La teoría de la autodeterminación y la facilitación de la motivación intrínseca, el desarrollo social y el bienestar. University of Rochester. Self-Determination Theory and the Facilitation of Intrinsic Motivation, Social Development, and Well-Being. American Psychologist. Vol. 55, No. 1, 68-78. Recuperado de https://selfdeterminationtheory.org/SDT/documents/2000_RyanDeci_SpanishAmPsych.pdf
- Ruiz, I.M. (2008). Enseñar en términos de competencias. Serie: claves metodológicas de la Formación basada en competencias. México. Editorial Trillas.
- Sacristán, J. G. (2007). El currículum: una reflexión sobre la práctica. (9ª edición). Madrid, España. Ediciones Morata
- Touriñán L, J. M. (1997). La racionalización de la intervención pedagógica: explicación y comprensión. Revista de educación nº 314. Las pruebas de acceso a la universidad, (314), 157-186.