

Dimensiones pedagógicas de la educación: una revisión sistemática **Pedagogical dimensions of education: a systematic review**

Lic. Teddy Evin Palacios Bermúdez; Mg. Verónica Janeth Sarango Romero; Mg. Karina Alexandra Orna Quintanilla; Tnlg. Jessica Geovanna Alvear Llor, Mg. Iveth Pamela Lara Malla

APRENDIZAJE

Junio, V°4-N°1; 2023

- ✓ **Recibido:** 31/03/2023
- ✓ **Aceptado:** 13/04/2023
- ✓ **Publicado:** 30/06/2023

INSTITUCIÓN

- ☰ Ministerio de Educación
- ☰ Ministerio de Educación
- ☰ Ministerio de Educación
- ☰ Ministerio de Educación
- ☰ Ministerio de Educación

PAIS

- ☰ Santo Domingo – Ecuador
- ☰ Santo Domingo – Ecuador
- ☰ Santo Domingo – Ecuador
- ☰ Santo Domingo – Ecuador
- ☰ Santo Domingo – Ecuador

CORREO:

- ✉ jteddy.palacios@educacion.gob.ec
- ✉ saesolucionesacademicasespecializadas@gmail.com
- ✉ kaorna1@espe.edu.ec
- ✉ sae.solucionesespecializadas@gmail.com
- ✉ iveth.lara@educacion.gob.ec

ORCID:

- 📄 <https://orcid.org/0009-0008-8940-4955>
- 📄 <https://orcid.org/0009-0004-8346-3146>
- 📄 <https://orcid.org/0009-0002-7429-4155>
- 📄 <https://orcid.org/0009-0002-3724-0617>
- 📄 <https://orcid.org/0009-0003-8606-5568>

APA.

Palacios, T. Sarango, V. Orna, K. Alvear, J. Lara, I. (2023). Dimensiones pedagógicas de la educación: una revisión sistemática. Revista G-ner@ndo, V°4 (N°1). 845– 860.

Resumen

En los próximos años, el desarrollo de la política de educación y formación en toda la Unión Europea pondrá un énfasis significativo en las habilidades fundamentales como área temática central (CE, 2007). Esto se puede observar en los ODS 20/30, que refrenda la premisa de que elevar la calidad de la educación requiere que: para garantizar que todas las personas tengan la oportunidad de adquirir competencias fundamentales, se deben proporcionar entornos de aprendizaje atractivos y efectivos en todos los niveles educativos (CE, 2009). Por lo tanto, las competencias básicas están destinadas a proporcionar un mínimo común en el aprendizaje dentro del contexto europeo, lo que implica una invitación para que los sistemas educativos latinoamericanos colaboren en la creación de condiciones pedagógicas y organizativas que brinden a todos los estudiantes la mejor oportunidad posible para tener éxito en la escuela.

Palabras clave: Habilidades, competencias, dimensiones.

Abstract

In the coming years, the development of education and training policy throughout the European Union will place significant emphasis on fundamental skills as a central subject area (EC, 2007). This can be seen in SDG 20/30, which endorses the premise that raising the quality of education requires that: to ensure that all people have the opportunity to acquire essential skills, attractive and effective learning environments must be provided in all educational levels (EC, 2009). Therefore, the basic competences are used to provide a common minimum in learning within the European context, which implies an invitation for the Latin American educational systems to collaborate in the creation of pedagogical and organizational conditions that offer all students the best possible opportunity to succeed in school.

Keywords: Skills, competencies, dimensions.

Introducción

Una de las principales características de las reformas impulsadas en el marco del desarrollo e implementación de la ley vigente es el proceso de absorción gradual del enfoque de competencias en el sistema educativo en el Ecuador, que se inicia con la ratificación de la Reforma a la LOEI (2021). En consecuencia, las estrategias educativas nacionales deben estar en sintonía con los objetivos de la OEA para asegurar la armonía social y la prosperidad de todos frente a las amenazas que presenta la era de la información (CEDEFOP, 2010). Para cumplir con estos criterios, un currículo inclusivo debe gestionarse y organizarse de manera que asegure el crecimiento de las competencias de los estudiantes a través de una respuesta educativa adaptable y flexible, y se debe enfatizar la importancia de la autonomía de los estudiantes en estos procesos.

Como resultado, en este trabajo se aprecian una serie de visiones que contribuyen a la discusión sobre la formación y el fortalecimiento de la dimensión pedagógica del discurso de la competencia. El discurso de las competencias, tal como lo define Sánchez Santamaria (2012), es un “conjunto de narrativas (contextos) y prácticas educativas (textos) que, desde diversas miradas y posiciones, señalan las potencialidades, límites y tensiones del enfoque competencial en educación”. El propósito de este artículo es arrojar luz sobre el componente pedagógico de las competencias en educación preescolar, primaria y secundaria, aspecto que es, cuando menos, poco enfatizado. Bajo la perspectiva de la equidad como verdadero sustento del derecho universal a la educación, todo ello se propone en el marco de una educación de calidad que permita la adquisición gradual de competencias esenciales.

Este objetivo se desarrolla en tres partes: primero, establece cómo el enfoque por competencias supone una nueva forma de reprimir las intenciones educativas de la escuela; en segundo lugar, se presenta una caracterización del concepto de competencia básica; y tercero, se realiza un análisis y propuestas sobre las implicaciones pedagógicas del enfoque por competencias desde una lógica basada en la traducción del enfoque por competencias “a” y “desde” la práctica educativa del aula.

Materiales Y Métodos

Se realiza una revisión sistemática que resume y analiza la evidencia respecto a los objetivos planteados en el artículo en forma estructurada, explícita y sistemática. Se trata en concreto de una revisión de tipo cualitativa, pues se presenta la evidencia en forma descriptiva (Letelier, Manríque y Rada, 2005).

Para la selección de los documentos objeto de revisión se realizó una búsqueda en bases de datos de publicaciones científicas con un muestreo intencional de artículos en base a unos criterios de inclusión definidos a continuación. Una vez obtenidos los artículos se procede a su indexación en una base de datos propia, elaborada en el programa Excel.

Actualidad, con artículos posteriores a 2005. Este punto de inicio ha sido elegido por dos razones, por un lado, en dicho año comienza la DEDS (2005-2014), proclamada por la ONU, lo que sitúa al Desarrollo Sostenible (DS) en una posición de relevancia a nivel institucional internacional; y por otro se considera que emplear los últimos diez años de producción científica nos asegura la actualidad de los conceptos empleados.

Relevancia en cuanto a los conceptos, pues los documentos han de tratar explícitamente los términos de dimensión pedagógica y competencias en el corpus del documento. Etapa educativa, que atendiesen de forma explícita a la etapa de educación superior, que es el marco elegido, no incluyendo por tanto los que tenían por marco la educación en general. Origen de los autores, que el corpus de los autores de los documentos perteneciese a universidades de Latinoamérica y Europa como docentes o gestores.

Tipos de estudios en los que se centra el documento, recogiendo los centrados en estudios de grado, estudios de posgrado y, por último, aquellos que atendiesen a la educación superior en general, abarcando de este modo grado y posgrado a la vez. Palabras clave, cuáles son las que emplean los documentos seleccionados. Definición de dimensión pedagógica, considerando si ofrecen una definición de dicho concepto y cuál. Definición de competencia, analizando si aportan o no una definición explícita de este concepto. Y si es el caso, cuál.

Propuesta de competencias en sostenibilidad, estudiando si los documentos hacen una propuesta de qué competencias en sostenibilidad se han de trabajar en la educación superior y en caso afirmativo, analizar qué lista proporcionan.

Análisis de Resultados

Tras la búsqueda exhaustiva en bases de datos bibliográfica, basada en las palabras clave mínimas y según los criterios de inclusión señalados anteriormente, la muestra de documentos incluidos para analizar queda configurada por 17 artículos (n=17). En cuanto al análisis de las palabras clave se han codificado un total de 76, de

entre las cuales, las más empleadas son: competencias (11,84%), dimensiones pedagógicas (9,21%), habilidades (5,26%) y competencias para la/en sostenibilidad (3,95%). Lo que destaca es que, si bien son las más utilizadas, no se emplean en todos los artículos, evidenciando poca uniformidad en cuanto al uso de las palabras clave, lo que ha podido dificultar la búsqueda de artículos en bases de datos para la revisión sistemática.

Se observa una tendencia al alza en la producción científica en el ámbito de las competencias en sostenibilidad en educación superior, pues el número de artículos que abordan dicha temática ha ido creciendo desde 2007, cuando aparece el primer artículo que cumple los criterios de inclusión propuestos, hasta alcanzar su máximo (5 artículos).

Las competencias básicas: una nueva forma de definir las intenciones educativas.

Las competencias son significativas porque son necesarias para que cada individuo "sobreviva, desarrolle todos sus talentos, viva y trabaje con dignidad, participe plenamente en el desarrollo, mejore la calidad de vida, tome decisiones correctamente informadas y continúe aprendiendo" (UNESCO, 1990)., pág. 3). Sánchez Santamaria (2011) sostiene que el enfoque de la educación basado en competencias nos obliga a revisar tres temas importantes:

a. ¿Qué escuela para qué sociedad?

Para garantizar que todos los estudiantes, independientemente de su origen o estatus socioeconómico, tengan acceso a una educación de alta calidad, debemos asegurarnos de que tengan un conocimiento firme de los fundamentos. Esto significa

fomentar el desarrollo más completo posible de las habilidades de cada estudiante y al mismo tiempo garantizar que todos se gradúen con al menos un nivel básico de conocimientos. Es decir, una escolarización que trabaje hacia el establecimiento de un "derecho real a estudiar" (Darling-Hammond, 2001), en una sociedad que aspira a ser del conocimiento (Van Weert, 2005), y en el contexto ecuatoriano, tiene sus raíces en el nuevo ODS, 2030, que sirve como punto de referencia para la convergencia de la política educativa.

b. ¿Qué docente para qué escuela?

"Enseñar reforzando la elección de estudiar, pero también encendiendo el deseo de saber en el alumno", como lo expresó un instructor. (Perrenoud, 2007, p.60), por lo tanto, la relevancia de su función en el aula no puede exagerarse. Los roles de los docentes están evolucionando a medida que asumen nuevas responsabilidades como facilitadores, mentores y compañeros de aprendizaje en la educación de sus alumnos. Sin embargo, estas nuevas responsabilidades van acompañadas de nuevas posibilidades de desarrollo profesional por parte de los educadores. (Pérez Gómez, 2007). Como resultado de estos cambios, es más importante que nunca invertir en el desarrollo profesional continuo de los educadores de nuestra nación.

c. ¿Qué alumno para qué sociedad?

Favorecer entornos y procedimientos educativos que permitan la creación de personas independientes que puedan tomar decisiones sobre su propia vida con base en el conocimiento y la experiencia se destaca como un problema central en muchas de las discusiones y reformas de los últimos años. personal, como profesional, en contextos sociales y políticos (Eurydice, 2002).

Estos factores determinan lo que llamaríamos el grado de discurso o intenciones. Los métodos de enseñanza que animen a los estudiantes a pensar críticamente y tomar la iniciativa son esenciales para el éxito de este enfoque. Es una combinación de eso y la calidad del trabajo real en el aula de los maestros, que está determinada por los siguientes factores. (Gordón et al., 2009)

- a. La comunidad educativa en su conjunto debe trabajar con el objetivo común de restaurar la cultura pedagógica de los centros y proteger la soberanía de sus instituciones individuales (Bolívar, 2008). Esta es una parte crucial de la discusión sobre las competencias.
- b. La educación actual se basa en competencias, pero está sujeta al contenido y al contexto, por lo tanto, es imperativo que reevaluemos nuestras herramientas y enfoques conceptuales, metodológicos y de evaluación existentes. (Sarramona, 2004; Teixidó, 2009), y teniendo en cuenta los rasgos evolutivos del alumnado (Coll, 2007).
- c. Al finalizar el período obligatorio, todo estudiante debe haberlas desarrollado en los parámetros definidos por la legislación nacional y autonómica si aceptamos que las competencias son fundamentales. Esto significa que debemos identificar técnicas que aseguren la equidad educativa dentro del logro para todos.

La existencia del enfoque por competencias se puede comprobar con bastante facilidad, a pesar de ciertas deficiencias en el marco normativo y en las unidades didácticas de los programas docentes; sin embargo, el grado en que ese discurso empieza a tomar forma en la práctica docente es más fuerte.

Ahora bien, en los últimos años se ha observado la incorporación de nuevas dimensiones y abordajes de las competencias al marco de estos tres ejes o componentes del constructo competencia.

Construir una revisión de las muchas ideas, modelos y enfoques de las competencias sería un gran salto en la dirección equivocada. (Coll, 2007; Gairín, 2011; Sánchez Santamaría, 2012), en el marco de lo dicho, se hace preciso realizar una aproximación conceptual a las competencias básicas, reconociendo su condición polisémica (Zabala y Arnau, 2007), ideológica (Sánchez Santamaría y Ballester Vila, 2010b), multidimensional (Jornet, González Such, Suárez y Perales, 2011) y compleja (Tobón, 2007); posiciones más críticas las caracterizan de confusas y de alto riesgo en educación (Román, 2005). A la luz de estas advertencias, el ejercicio analítico que se muestra a continuación utiliza una disección de las dos nociones que las describen como un criterio aclaratorio, pero no completo.

- a. El concepto de “competencia”. Una competencia puede definirse como el “conjunto de conocimientos, habilidades y disposiciones que es adecuado a la situación” desde un punto de vista organizacional (EC, 2007), por lo tanto, se trata de integrar muchas formas de información entre sí de manera que sea a la vez complementaria y de refuerzo mutuo (Delors, 1996). Pero, lo anterior cobra sentido si se tiene en cuenta que lo que el alumno activa ante una competencia es como afirma Pérez Gómez (2007), citando a Schön (1987), el conocimiento práctico: en la acción, para la acción y sobre la acción, lo que nos permite superar otras de las críticas a las que se suele someter el discurso de competencias: la influencia conductista (Gimeno Sacristán, 2008).
-

b. Ideas simples, fundamentales o elementales. Añadir la palabra "básico" al final de la palabra "competencia" indica que estamos hablando de un cierto tipo de competencia que debe ser accesible a todos los alumnos dentro del ámbito de la educación obligatoria. Esto destaca la importancia de la equidad no solo como entrada o salida, sino también como componente del proceso. Además, en el marco de las competencias básicas desarrolladas por el MINEDUC y contenidas en la LOEI, las comunidades autónomas tienen plena libertad para integrar, junto con estos mínimos, aquellas competencias que sean requeridas por las características de su entorno. Esto se ve claramente en las áreas donde se ha aprobado el proyecto de ley de educación. Para determinar si una habilidad es fundamental o no, es decir, si representa un "mínimo" o no que todos los sujetos deben aprender para ser ciudadanos, se deben cumplir al menos cuatro criterios (Moya Otero, 2008).

Implicaciones pedagógicas

Un paradigma de educación basado en competencias requiere una serie de elecciones que se deben hacer desde un punto de vista pedagógico. Estos que proporcionan materia y antecedentes para sus implicaciones educativas: estructura, plan de estudios e instrucción. Nuestra solución está en la línea de Pérez Gómez (2007), teniendo en cuenta también la investigación de Gimeno Sacristán (2008).

"El aprendizaje de habilidades exige espacios estructurados en torno a escenarios significativos más cercanos a la vida cotidiana de los estudiantes", dice una de las principales conclusiones del método de competencias (Guarro, 2008, p. 37).

A pesar de la dificultad y los peligros potenciales del trabajo, los docentes están adoptando cada vez más el enfoque de competencias en su práctica diaria (Moya Otero, 2008):

a) Para que los estudiantes desarrollen su capacidad de pensar de manera crítica, creativa y reflexiva, es esencial que los maestros incluyan la conversación y la reflexión de los estudiantes en sus lecciones.

b) La capacidad del estudiante para hacer conexiones entre lo que ha aprendido y cómo se aplica a su vida cotidiana.

c) Que puedan llevarse bien con los demás, aunque tengan ideas diferentes, para que el docente no tenga que recurrir a la censura. Puede controlar las conversaciones de las personas cambiando el tema.

d) Se fomentará la autonomía del alumno, pero proporcionando las herramientas necesarias para serlo.

Se requiere un cambio curricular que dé cabida a las consecuencias didácticas y organizativas antes mencionadas, así como un cambio en la forma de entender y elaborar el proyecto de los centros educativos, así como los programas docentes y las unidades didácticas.

Conclusiones

Para que el enfoque de competencias fundamentales opere dentro del contexto del aprendizaje a lo largo de toda la vida, las escuelas deben tener más libertad para tomar decisiones sobre cómo usar mejor sus recursos para ayudar a todos los estudiantes a tener éxito, con un enfoque en aquellos que están en mayor riesgo de bajo rendimiento. Además, necesitamos refinar nuestros métodos de instrucción y evaluación para que los estudiantes puedan trabajar para adquirir habilidades fundamentales en una atmósfera que fomente el desarrollo de sus identidades profesionales, cívicas y éticas. Cuando se trata de administrar y organizar un plan de estudios que sea accesible para todos los estudiantes, la autonomía juega un papel fundamental para garantizar el rendimiento académico. Esto se debe a que es más probable que los estudiantes se apropien de su aprendizaje cuando se les da una voz significativa en las decisiones que los afectan.

Por tanto, podemos establecer dos motivos que fundamentan la necesidad de introducir una educación basada en competencias en la escuela, a saber: por una parte, la consolidación de una escuela comprensiva: máximo desarrollo de las capacidades de cada alumno, atendiendo a la diversidad y aseguramiento de la equidad educativo; y, por otra, favorecer contextos y procesos educativos que permitan la formación de personas autónomas, capaces de tomar decisiones informadas que afecten a sus vidas y de participar, a través de la iniciativa individual, en la vida profesional, social y política.

Para hacer frente a estos problemas será necesario reinventar y recuperar los espacios de cooperación escolar, los centros y recursos docentes, la comunidad

educativa y las Universidades. El experto da paso a la cooperación y colaboración interna y externa. Esta debería ser una meta para las escuelas en el mundo fluido, transitorio y efímero descrito por Bauman (2007). Formación permanente en el contexto de lo anterior, a través de actividades focalizadas o instrucción centralizada, pero fundamentada en la indagación introspectiva y procesos integrados de investigación y creatividad, realizados de manera coordinada, colegiada y en sociedad con otros grupos. La Universidad y otras instituciones educativas son centros cruciales para cumplir con los requisitos del enfoque de competencias básicas.

Referencias Bibliográficas

- BALLESTER VILA, M^a. G. y SÁNCHEZ SANTAMARÍA, J. (2010a). Programar y evaluar por competencias en educación infantil. Cuenca: Universidad de Castilla-La Mancha.
(http://publicaciones.uclm.es/index.php?action=module&path_module=modules_EBook_index&id_ebook_category=13)
- BALLESTER VILA, M^a. G. y SÁNCHEZ SANTAMARÍA, J. (2010b). Programar y evaluar por competencias en educación primaria. Cuenca: Universidad de Castilla-La Mancha.
(http://publicaciones.uclm.es/index.php?action=module&path_module=modules_EBook_index&id_ebook_category=13)
- BALLESTER VILA, M^a. G. y SÁNCHEZ SANTAMARÍA, J. (2010c). Competencias básicas y currículo integrado: la estructura de tareas y el trabajo por proyectos. Cartagena: CRP Cartagena.
- BALLESTER VILA, M^a. G. y SÁNCHEZ SANTAMARÍA, J. (en prensa, 2012). Programar y evaluar por competencias en educación secundaria obligatoria. Cuenca: Universidad de Castilla-La Mancha.
- BAUMAN, Z. (2007). Retos de la educación en la modernidad líquida. Barcelona:
-

Gedisa.

BOLÍVAR, A. (coord.) (2008) ¿Se pueden evaluar las competencias básicas? Competencias Básicas. Cultura imprescindible de la ciudadanía, 5, pp. 1-8. (<http://jcanamares.wordpress.com/>)

CANALS, R. (2008). Un currículum per a l'adquisició de competències. De l'aula al món i del món a l'aula. Perspectiva Escolar, 321, 74-85.

CEDEFOP (2010). Mejorar las competencias renovando la enseñanza y la dirección de centros docentes. Luxemburgo: Oficina de Publicaciones de la Unión Europea. COLL, C. (2007). Las competencias básicas en educación. Madrid: Alianza.

DARLING-HAMMOND, L. (2001). El derecho de aprender. Crear buenas escuelas para todos. Barcelona: Ariel.

DELORS, J. (1996). La educación encierra un tesoro. Francia: UNESCO. EC (2006). Efficiency and equity in European education and training systems. Communication from the Commission to the Council and to the European Parliament. Brussels. (http://europa.eu/legislation_summaries/education_training_youth/general_framework/c11095_en.htm)

EC (2007). Key competences for lifelong learning. European reference framework. Official Journal of the European Union on 30 December 2006/L394. (http://eurlex.europa.eu/LexUriServ/site/en/oj/2006/l_394/l_39420061230en00100018.pdf)

EC (2009). Key competences for a changing world. Communication from the Commission to the European Parliament, the Council, the European Economic and Social Committee and the Committee of the Regions. (<http://eurlex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2009:0640:FIN:EN:PDF>)

- ESCAMILLA, A. (2008). Las competencias básicas. Claves y propuestas para su desarrollo en los centros. Barcelona: Graó.
- ESCAMILLA, A. (2009). Las competencias en la programación del aula. Infantil y Primaria (3 – 12 años). Barcelona. Graó.
- EURYDICE (2002). Key Competencies: a developing concept in general compulsory education. Series: Survey (Vol. 5). Bruselas: Unidad Europea de Eurydice. (<http://books.google.es/books?id=xIQ-2z8ZvUEC&printsec=frontcover&hl=ca>)
- GAIRÍN, J. (2011). La formación de profesores basada en competencias. Bordón. Revista de Pedagogía, 63 (1), 93-108.
- GIMENO SACRISTÁN, J. (comp.) (2008). Educar por competencias ¿Qué hay de nuevo? Madrid: Morata.
- GORDON, J., et al. (2009). Key competences in Europe: opening doors for lifelong learners across the school curriculum and teacher education. Warsaw-Poland: CASE.
- GUARRO, A. (2008). Competencias básicas: currículum integrado y aprendizaje cooperativo. Investigación en la escuela, 66, 29-42.
- JORNET, J.M., GONZÁLEZ, J., SUÁREZ, J., y PERALES, M^a.J. (2011). Diseños de procesos de evaluación de competencias: consideraciones acerca de los estándares en el dominio de las competencias. Bordón. Revista de Pedagogía, 63 (1), 125-145.
- Ley 12/2009, de 10 de julio, de educación (DOGC nº. 5422 de 16 de julio de 2009) (http://www.gencat.cat/educacio/lleieducacio/lleieducacio_cs.pdf)
- Ley 17/2007, de 10 de diciembre, de Educación de Andalucía (BOJA nº. 252 de 26 dediciembre 2010) (http://www.juntadeandalucia.es/educacion/nav/contenido.jsp?pag=/Contenidos/TemasFuerza/nuevosTF/290108_Ley_Educacion_Andalucia/LEA)
-

Ley 7/2010 de 20 de julio, de Educación de Castilla-La Mancha (DOCLM nº, 144 de 28 de julio de 2010) (http://docm.jccm.es/portaldocm/descargarArchivo.do?ruta=2010/07/28/pdf/2010_1_2570.pdf&tipo=rutaDocm)

Ley de Cantabria 6/2008, de 26 de diciembre, de Educación de Cantabria (BOC nº. 251 de 30 de diciembre de 2008). (http://www.educantabria.es/normativa_y_legislacion_general/normativageneral/leyde-educacion-de-cantabria)

Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre de 1990, de Ordenación General del Sistema Educativo (BOE nº. 238 de 4 de octubre de 1990). (<http://www.boe.es/boe/dias/1990/10/04/pdfs/A28927-28942.pdf>)

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (BOE nº. 106 de 4 de mayo de 2006). (http://www.boe.es/aeboe/consultas/bases_datos/doc.php?id=BOE-A-2006-7899)

MOYA OTERO, J. (2008). Las competencias básicas en el diseño y desarrollo del currículum. *Revista Qurrriculum*, 21, 57-78.

MOYA OTERO, J. y LUENGO, F. (coords.) (2011). *Teoría y práctica de las competencias básicas*. Barcelona: Editorial Graó.

PÉREZ GÓMEZ, A. I. (2007). *La naturaleza de las competencias básicas y sus implicaciones pedagógicas*. Cuadernos de Educación. Cantabria: Gobierno de Cantabria.

PERRENOUD, P. (2007). *10 nuevas competencias para enseñar* (5ª edición). Barcelona: Editorial Graó.

RAMÍREZ GARCÍA, A. (2009). La inclusión de las competencias básicas en la programación didáctica, en V. MARÍN DÍAZ (coord.), *Las TIC y el desarrollo de las competencias básicas: una respuesta para educación primaria* (pp. 15-38). Madrid: Ministerio de Administraciones Públicas.

SCHÖN, D. (1987). La formación de profesionales reflexivos: hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones. Madrid. Paidós.

TEDESCO, J.C. (2011). Los desafíos de la educación básica en el siglo XXI. Revista Iberoamericana de Educación, 55, 31-47.

TEIXIDÓ, J. (2009). Programar por competencias. (<http://www.joanteixido.org/esp/CB.php>)

TOBÓN, S. (2007). El enfoque de competencias y el diseño curricular. Acción Pedagógica, 16, 14-28.

UNESO (1990). World Declaration on education for all and framework for action to meet basic learning needs. Working documents. New York: WCEFA. (<http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000862/086289eb.pdf>)

VAN WEERT, T. J. (Ed.) (2005). Education and the Knowledge Society. New York: Kluwer Academic Publishers – IFIP.

ZABALZA, A. y ARNAU, L. (2007). Cómo aprender y enseñar competencias: 11 ideas claves. Barcelona. Graó.
