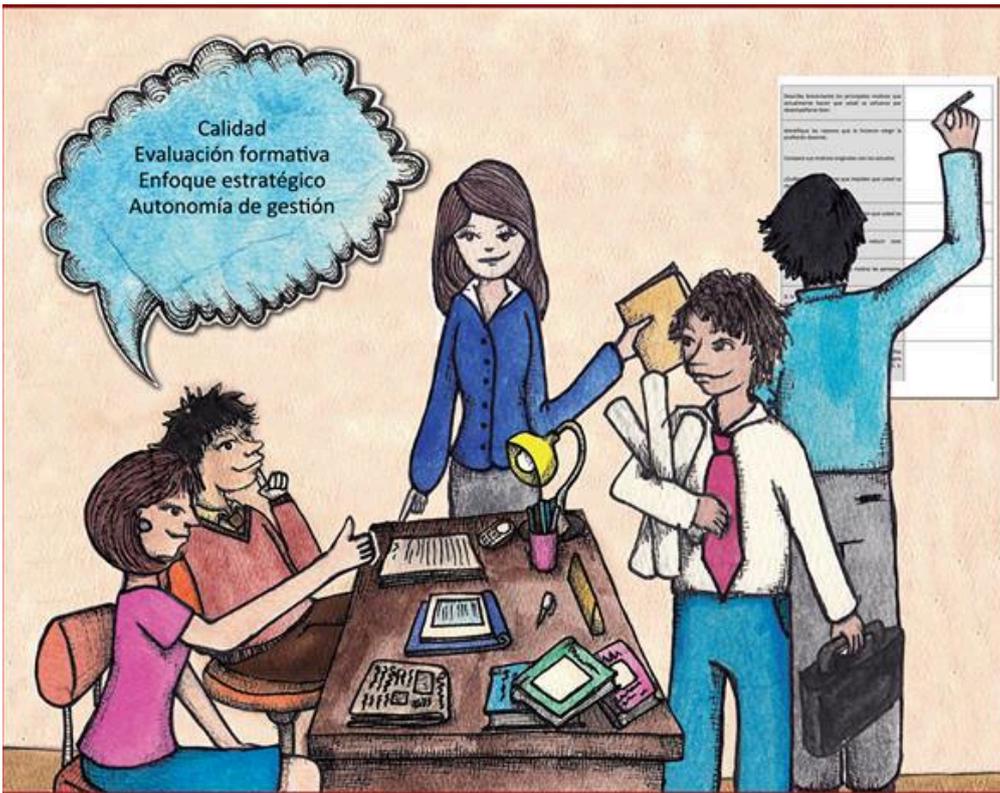


EL CONSEJO TÉCNICO ESCOLAR

Algunas ideas prácticas para hacer operativo su funcionamiento



JESUS VELÁSQUEZ

PATRICIA FROLA



El Consejo Técnico Escolar
en preguntas y respuestas

Cómo hacer diagnósticos institucionales

El diseño de trayectos formativos individuales y colectivos

La transformación de las prácticas en el aula

El Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) el Método de Caso:

métodos para el análisis y la búsqueda solución a los problemas de la escuela

y
dos
de

**EL CONSEJO TÉCNICO ESCOLAR:
ALGUNAS IDEAS PRÁCTICAS PARA HACER OPERATIVO SU FUNCIONAMIENTO**

El Consejo Técnico Escolar, es el órgano ideal para resolver los problemas de la escuela. Cada institución educativa es un microcosmos único e irrepetible, definido por circunstancias propias que le dan vida y peculiaridad, no se puede ni siquiera decir que es estática, debido a que sus actores se están moviendo y por consiguiente cada periodo y cada ciclo escolar son diferentes.

Ante esa particularidad, es prácticamente imposible darle solución a los problemas de una escuela desde instancias externas, o usando formulas probadas en otro contexto y en otro tiempo; la parte sustancial de las decisiones trascendentes está dentro, en el aquí y el ahora de cada día, por lo tanto, debe convertirse en una organización que aprende, que sabe analizar la vida interna, hacer diagnósticos, y como consecuencia proyectos de intervención, planes de mejora continua, evaluaciones de los avances, seguimiento a los acuerdos...elementos en los cuales trataremos de hacer énfasis en la presente obra a fin de brindar apoyos a los Consejos Técnicos Escolares para realizar una labor centrada en los aspectos medulares del trabajo colegiado que lleve necesariamente a solucionar las dificultades, no a hacerlas inmanejables.

Es importante aclarar, que la información de la primera parte de este libro está tomada del documento titulado: “Lineamientos para la Organización y Funcionamiento de los Consejos Técnicos Escolares” publicado por la Secretaría de Educación Pública, en el año 2013. En el análisis y presentación que se hace del contenido no se ha cambiado ninguna palabra ni idea esencial, sino que se ha enriquecido con apoyos gráficos y de organización de la información tratando de detonar la reflexión de los colegiados y hacer más manejable el análisis. El resto del libro se complementa con herramientas prácticas que hemos desarrollado a través de la experiencia adquirida en capacitación y acompañamiento académico a muchas instituciones educativas ya desde hace más de dos décadas.

Centro de investigación Educativa y Capacitación institucional S.C. y Frovel Educación
Editores S.A. de C.V.

(55)5549 2997 Y (55)5689 4038 C

www.ciecip capacitacion.net

www.froveleducacion.com

I. EL CONSEJO TÉCNICO ESCOLAR EN PREGUNTAS Y RESPUESTAS

(Información tomada del documento: "Lineamientos para la Organización y Funcionamiento de los Consejos Técnicos Escolares" SEP. 2013)

¿Qué es el Consejo Técnico Escolar?

En el artículo 2º. De los Lineamientos para la Organización y Funcionamiento de los Consejos Técnicos Escolares. SEP: 2013, se brinda la siguiente definición:

- *Es el órgano colegiado encargado de tomar y ejecutar decisiones comunes enfocadas a que el centro escolar cumpla de manera uniforme y satisfactoria su misión.*

¿Quiénes los integran? (el CTE)

TODOS: Directores, subdirectores, docentes frente a grupo, maestros de educación física, de educación especial y todos los actores que estén directamente relacionados con los procesos de enseñanza-aprendizaje.

¿Y cómo va a trabajar un Consejo Técnico en las escuelas unitarias, bidocentes, indígenas y todas aquellas olvidadas de la mano de Dios? (y a veces también del supervisor)

Se reunirán en un punto accesible para todos y serán coordinados por el supervisor escolar, o bien la Autoridad Educativa Estatal buscará los mecanismos más adecuados para que los consejos sesionen de manera regular y de acuerdo a los lineamientos establecidos

¿Quién preside las reuniones del consejo Técnico Escolar?

El director de la escuela o el supervisor escolar, según corresponda el caso

¿Y cada cuando se debe reunir el Consejo Técnico Escolar?

Antes de que inicie el ciclo escolar en una fase intensiva y el último viernes de cada mes, o cuando la autoridad educativa lo indique según las condiciones de cada centro escolar.

Centro de investigación Educativa y Capacitación institucional S.C. y Frovel Educación Editores S.A. de C.V.

(55)5549 2997 Y (55)5689 4038 C

www.ciecapacitacion.net

www.froveleducacion.com

¿Es posible que haya intercambio entre los CTE de las distintas escuelas?

No solo es posible, sino deseable, esa es una de las recomendaciones que la OCDE le hizo a México. Los lineamientos al respecto establecen que:

Es conveniente que los Consejos Técnicos Escolares establezcan redes de trabajo con el fin de intercambiar experiencias y aumentar las posibilidades de que colegas de otros planteles analicen y valoren, con sentido crítico e informado, los procesos y logros escolares que se expongan en el CTE. Asimismo, estas redes facilitarán el trabajo entre maestros de un mismo grado o asignatura. Esta situación será muy favorable para el desarrollo profesional de los maestros.

¿Es obligatoria la asistencia de TODOS a TODAS las sesiones del CTE?

Además de ser obligatoria la asistencia de TODOS, se debe agotar TODO el horario de la jornada escolar

¿Y qué temas vamos a tratar o qué? ¿quién nos va a decir de que se va a hablar?

Las actividades que se desarrollarán en cada sesión del CTE deben programarse en función de las prioridades para la mejora educativa a partir del contexto específico y las necesidades particulares de cada centro escolar...es importante que el CTE enfoque su trabajo durante todo el ciclo escolar en una línea temática que responda a las Prioridades de Mejora Educativa de su centro escolar: lectura, escritura, matemáticas, normalidad mínima, atención al rezago escolar, etcétera. Lo anterior, con el propósito de facilitar el seguimiento de acuerdos y lograr un mayor impacto en la línea seleccionada.

Pero ya en concreto...¿Cuál es la MISIÓN del Consejo Técnico Escolar?

La misión del CTE es asegurar la eficacia y eficiencia del servicio educativo que se presta en la escuela. Esto significa que sus actividades están enfocadas en el logro de aprendizajes de todos los estudiantes.

Centro de investigación Educativa y Capacitación institucional S.C. y Frovel Educación
Editores S.A. de C.V.

(55)5549 2997 Y (55)5689 4038 C

www.ciēcicapacitacion.net

www.froveleducacion.com

¿Cuáles son los Propósitos Generales del CTE?

Son cinco:

1. Revisar de forma permanente el logro de aprendizajes de los alumnos e identificar los retos que debe superar la escuela para promover su mejora.
2. Planear, dar seguimiento y evaluar las acciones de la escuela dirigidas a mejorar el logro de aprendizaje de los alumnos.
3. Optimizar el empleo del tiempo y de los materiales educativos disponibles dentro y fuera del centro escolar.
4. Fomentar el desarrollo profesional de los maestros y directivos de la escuela, en función de las prioridades educativas.
5. Fortalecer la autonomía de gestión de la escuela a partir de la identificación, análisis, toma de decisiones y atención de las prioridades educativas del centro escolar y del involucramiento de las familias en el desarrollo educativo de sus hijos.

¿Qué atribuciones tiene el CTE?

1. Socializar las normas de Política Educativa y las indicaciones de las Autoridades Educativas Estatales (AEE) respecto de ellas.
2. Autoevaluar permanentemente al centro escolar e identificar las áreas de mejora educativa para su atención.
3. Establecer metas para los logros académicos del alumnado, así como los planes y acciones para alcanzarlas y verificar de forma continua su cumplimiento.
4. Revisar los avances en el desarrollo de los acuerdos establecidos por el CTE para determinar los cambios o ajustes que se requieran para cumplirlos de manera eficaz.
5. Asegurar que se cree y mantenga un ambiente organizado, adecuado para la inclusión y el logro de aprendizajes de los alumnos.
6. Establecer modalidades de trabajo que favorezcan el desarrollo profesional de los maestros, los directores y los supervisores dentro de las escuelas. Estas modalidades deben ser comprobables y estar relacionadas de forma directa con la mejora continua del trabajo escolar.
7. Desarrollar soluciones colaborativas para los retos que se presenten en el aula, en la escuela, la zona o la región.
8. Gestionar apoyos técnicos profesionales externos para atender las necesidades de la escuela. Estos apoyos deben contribuir de manera oportuna y eficaz a resolver situaciones difíciles y barreras que impidan alcanzar las metas establecidas.
9. Vigilar el uso adecuado y eficiente del tiempo escolar y de aula, con el fin de destinar el mayor lapso al desarrollo de los aprendizajes de los alumnos.
10. Promover la relación con otras escuelas de la zona, instituciones, organismos, dependencias y otras instancias que puedan prestar la asistencia y asesoría específica que se requiera en el centro escolar.
11. Promover el uso sistemático y pertinente de los materiales e implementos

Centro de investigación Educativa y Capacitación institucional S.C. y Frovel Educación Editores S.A. de C.V.

educativos disponibles.

12. Asegurar que se establezcan relaciones de colaboración y corresponsabilidad entre la escuela y familias, a fin de involucrarlos en los procesos de aprendizaje de sus hijos.
13. Asumir, desarrollar, dar seguimiento y evaluar los acuerdos emanados de cada una de las sesiones de trabajo realizadas.

¿Cómo nos organizamos para trabajar durante las sesiones programadas?

Lo más sano y efectivo es trabajar de manera colaborativa asumiendo los siguientes postulados:

- a) Los alumnos no son responsabilidad exclusiva de un solo maestro. Su formación integral es responsabilidad del conjunto de profesores de la escuela, incluyendo a aquellos que los atienden en horarios específicos, como el docente de educación física, el de inglés, el de cómputo o los profesionales de USAER
- b) Los alumnos también son responsabilidad del director y del supervisor. De ahí la necesidad de unificar criterios, elegir estrategias comunes y coherentes entre sí y establecer políticas de escuela que sean conocidas y compartidas por todos.

¿Debe haber una planeación anticipada en el Consejo Técnico Escolar?

No nada más planeación, sino seguimiento y evaluación de las acciones

¿Pero cómo?

La planeación se realiza en dos ámbitos:

1. A nivel Institucional la que dará origen al PLAN DE MEJORA después de un diagnóstico colegiado de necesidades
2. A nivel de aula: para asegurar que cada docente desarrolle con claridad su programa de estudio.

A continuación se detalla cada uno de los ámbitos:

AMBITO 1: PLANEACIÓN INSTITUCIONAL (FASES)

Centro de investigación Educativa y Capacitación institucional S.C. y Frovel Educación Editores S.A. de C.V.

(55)5549 2997 Y (55)5689 4038 C

www.ciecapacitacion.net

www.froveleducacion.com

DIAGNÓSTICO

El director y el colectivo docente, de manera colegiada, llevarán a cabo al inicio del ciclo escolar un ejercicio de autoevaluación diagnóstica en el que: reconocerán las necesidades educativas de todos los alumnos en cada asignatura; analizarán los resultados obtenidos en evaluaciones internas y externas; y plantearán las mejoras que requieren las prácticas de enseñanza y de gestión escolar para atender tales necesidades. En esta autoevaluación diagnóstica también identificarán a los alumnos que están en riesgo de reprobación o deserción escolar, a los alumnos hablantes de lenguas indígenas, a los migrantes y a los que tienen necesidades educativas especiales, con la intención de eliminar o minimizar las barreras que limitan el aprendizaje y favorecer una educación inclusiva que garantice el acceso, la permanencia, la participación, el egreso oportuno y el aprendizaje de todos los alumnos.

ESTABLECIMIENTO DE METAS

El director y el colectivo docente, de manera colegiada, establecerán metas para orientar las acciones de la escuela; éstos expresarán de manera concreta el avance que se espera en los aprendizajes de los alumnos y en la mejora de las prácticas de enseñanza y de gestión. Las metas estarán redactadas de modo que se facilite la verificación de su cumplimiento.

ELABORACIÓN DEL PLAN DE MEJORA escolar único

El director y el colectivo docente, asesorados por la supervisión, elaborarán en colegiado, al inicio del ciclo escolar un Plan de Mejora escolar único, el cual incluirá la autoevaluación diagnóstica y los propósitos mencionados en los puntos anteriores; así como acciones para fortalecer los aprendizajes de los alumnos, responsables de las tareas, tiempos para su desarrollo, procesos de seguimiento y evaluación y estrategias para la generación de un entorno seguro e inclusivo en términos físicos, afectivos y sociales.

EJECUCIÓN DEL PLAN DE MEJORA

El director y el colectivo docente, de manera colegiada, llevarán a cabo el Plan de Mejora escolar, darán seguimiento y evaluarán las acciones descritas en el mismo, con la intención de tomar decisiones oportunas para modificar o fortalecer tales acciones como parte de un ejercicio de autoevaluación y coevaluación.

AMBITO 2: PLANEACIÓN OPERATIVA PARA EL AULA (PASOS)

En esta fase “se trata de asegurar que cada profesor desarrolle con claridad su programa de estudio. Es decir, que sepa, con base en el plan, programas, libros de texto y materiales educativos a su disposición, tanto los impresos como los electrónicos, qué es lo que sus alumnos deben aprender en un periodo determinado a partir de su trabajo didáctico y cuáles son los recursos disponibles para que el estudio resulte interesante y placentero”.

- **¿Se trata de diseñar situaciones de aprendizaje no? Planear como siempre los hemos hecho.**

Sí, pero atendiendo las siguientes características:

1. Garantizar que se usen de manera óptima todos los libros y materiales con que cuenta el alumnos y la escuela
2. Que el estudio para que los alumnos no sea tedioso, sino interesante y divertido.
3. Que se establezca con claridad cómo se va a dar cuenta el maestro de los avances y dificultades de los alumnos para tomar decisiones pertinentes y a tiempo.
4. Debe ser una planeación práctica y viable, ni siquiera apegada a formatos, basta con hacer una relación de actividades clara secuenciada y verificable de lo que se va a trabajar con los alumnos.
5. Y además debe ser pública. Los padres de familia deben estar enterados de los aprendizajes que son indispensables para que sus hijos continúen satisfactoriamente su formación, de lo que sus hijos van a aprender en un lapso determinado y cómo lo van a aprender, es decir, qué tipo de actividades se les plantearán para que estudien.

¿Cómo se les va a dar seguimiento a las actividades planeadas y a los acuerdos?

Se deben hacer revisiones periódicas y si es necesario se hacen adecuaciones al plan original, para ello es conveniente usar listas de cotejo o rúbricas como instrumentos de apoyo para hacer más ágiles y veraces las revisiones.

¿Cómo se evaluarán las acciones y metas del CTE?

Es posible usar los mismos instrumentos que se usan para evaluar el aprendizaje, sin embargo es más recomendable y efectivo usar la AUTOEVALUACIÓN, de esa manera el CTE “revisa su proceder, lo acertado de su planeación, comprueba la efectividad de las estrategias elegidas, y en ese camino va aprendiendo acerca de cómo alcanzar de manera más eficiente las metas propuestas al utilizar una base de criterios que el mismo CTE defina anticipadamente, basados en la información disponible y la planeación establecida.”

*Primera
Idea Práctica*



**DEL UNIVERSO DE PROBLEMAS DE LA
ESCUELA AL PLAN DE MEJORA:**

UN PROCEDIMIENTO ÚTIL PARA EL
DIAGNOSTICO.

Centro de investigación Educativa y Capacitación institucional S.C. y Frovel Educación
Editores S.A. de C.V.

(55)5549 2997 Y (55)5689 4038 C

www.ciecapacitacion.net

www.froveleducacion.com

DEL UNIVERSO DE PROBLEMAS DE LA ESCUELA AL PLAN DE MEJORA ESCOLAR: UN PROCEDIMIENTO ÚTIL PARA EL DIAGNOSTICO.

PASO 1: “CATARSIS DE PROBLEMAS”

- Los integrantes del Consejo Técnico Escolar se reúnen para aportar opiniones acerca de TODOS los problemas que desde el punto de vista de cada quien existen en su institución, considerando que un “problema” es toda aquella situación que altera de manera leve o grave el funcionamiento “normal de la institución y por consecuencia no le permite lograr sus fines.
- Los problemas se escriben en tarjetas o en hojas de papel con letra grande de manera que puedan pegarse en algún muro, no importa cuantos problemas se escriban, no importa cuales sean, se deben mencionar todos los que queramos.
- Las tarjetas u hojas se pegan con cinta adhesiva en las paredes de la sala de sesiones de manera que puedan ser visualizados por todos.
- Al conjunto de anotaciones que hay en las hojas pegadas en los muros se le conocerá como: EL UNIVERSO DE PROBLEMAS.

PASO 2: LO QUE PODEMOS RESOLVER DENTRO DE LA ESCUELA Y LO QUE NO ESTÁ EN NUESTRAS MANOS.

- El coordinador de la actividad tomará una de las hojas expuestas en la pared y leerá su contenido, luego preguntará al colegiado: ¿Está en nuestras manos resolver este problema? ¿depende de nosotros que podamos mejorarlo? ¿Es posible solucionarlo con los medios que contamos en la institución educativa?
- Las dos respuestas posibles son categóricas: SI o NO, en caso de que la respuesta sea NO, el problema se desecha en un cesto de basura o se aparta del resto de las hojas.
- Estas preguntas se irán haciendo con cada uno de los “problemas” anotados en las hojas, desechando aquellos cuya solución escapan del ámbito de la acción educativa e intencionada de la escuela y dejando solo los que pueden ser solucionados o atenuados a partir de las acciones que se emprendan en la institución educativa.

Centro de investigación Educativa y Capacitación institucional S.C. y Frovel Educación
Editores S.A. de C.V.

(55)5549 2997 Y (55)5689 4038 C

www.ciecapacitacion.net

www.froveleducacion.com

- Esta fase se termina cuando tenemos identificados los problemas que podemos solucionar desde el ámbito de acción de la escuela. Los otros se reconoce que afectan, es obvio que influyen pero su solución es más compleja.

PASO 3: CATEGORIZACIÓN DE PROBLEMAS

- Los problemas seleccionados se pondrán en el grupo que el colegiado considere conveniente estableciendo las categorías a los cuales pertenecen por ejemplo:
 - a) Problemas relacionados con las matemáticas
 - b) Problemas relacionados con el dominio del lenguaje
 - c) Problemas del ámbito de la gestión
 - d) Problemas que pertenecen a la relación de la familia y la escuela
 - e) Problemas relacionados con los hábitos de los alumnos
- Las categorías no se limitan, pueden ser tantas como problemas hay, aunque se sugiere que sean abarcativas y de áreas específicas como el ámbito pedagógico, de gestión, de la relación escuela-familia etc.
- En caso de que se considere que un problema está relacionado con más de una categoría, se deberá duplicar en el papel para que físicamente aparezca en la lista correspondiente.
- Esta fase termina cuando se han clasificado TODOS los problemas.

PASO 4: IDENTIFICAR LOS PROBLEMAS QUE CAUSAN OTROS PROBLEMAS

- En esta fase el coordinador de la actividad pide a los integrantes del colegiado que lean los problemas que hay en cada categoría y analicen aquellos que son CAUSA y los que son CONSECUENCIA de otros problemas.
- En cada categoría se hacen dos subcategorías: una con los problemas CAUSA y otra con los problemas CONSECUENCIA.
- El coordinador suscita a continuación la reflexión sobre qué tipo de problemas es más conveniente y prioritario “atacar” seguramente la

conclusión del colegiado será lógica: al atacar la causa, se abate la consecuencia.

- Los integrantes del consejo técnico harán enseguida un listado de problemas que serán los que permitirán hacer el plan de mejora a partir de la búsqueda de soluciones viables y planeadas de los mismos.

PASO 5: ESTABLECIMIENTO DE METAS

- Las metas son el parámetros que permitirá verificar los avances y logros por lo que deben ser redactadas de manera clara y en forma de indicadores.
- Es importante relacionar cada meta con cada uno de los problemas enunciados para poder establecer el punto de partida y el punto de llegada.

PASO 6: ELABORACIÓN Y EJECUCIÓN DEL PLAN DE MEJORA

- En este punto se definen las acciones para fortalecer los aprendizajes de los alumnos, responsables de las tareas, tiempos para su desarrollo, procesos de seguimiento y evaluación y estrategias para la generación de un entorno seguro e inclusivo en términos físicos, afectivos y sociales.
- Es importante que las acciones sean viables, operativas, claras y evaluables en el tiempo establecido para facilitar el proceso de seguimiento y evaluación.
- El director y el colectivo docente, de manera colegiada, llevarán a cabo el Plan de Mejora escolar, darán seguimiento y evaluarán las acciones descritas en el mismo, con la intención de tomar decisiones oportunas para modificar o fortalecer tales acciones como parte de un ejercicio de autoevaluación y coevaluación.

*Segunda
Idea Práctica*



**COMO HACER TRAYECTOS FORMATIVOS
DE MEJORA A PARTIR DE LAS
COMPETENCIAS DOCENTES**

Centro de investigación Educativa y Capacitación institucional S.C. y Frovel Educación
Editores S.A. de C.V.

(55)5549 2997 Y (55)5689 4038 C

www.ciecapacitacion.net

www.froveeducacion.com

¿COMO HACER TRAYECTOS FORMATIVOS DE MEJORA A PARTIR DE LAS COMPETENCIAS DOCENTES?

Las competencias docentes genéricas

Diversos estudios de las competencias han hecho planteamientos respecto a las competencias que los docentes deben tener desarrolladas para propiciar a su vez el desenvolvimiento de las competencias en los alumnos, al respecto Frola (2010) hizo una interesante construcción al resumir en cinco las competencias docentes genéricas tomando como base el libro titulado “Competencias genéricas y formación profesional: un análisis desde la docencia universitaria” González, M. V. y González, T. R. el cual fue publicado por el Centro de Estudios para el Perfeccionamiento de la Educación Superior (CEPES), dependiente de la Universidad de La Habana, Cuba. Esta información sintetizada y enriquecida por la autora citada, fue posteriormente publicada en un libro de su autoría que se titula “Maestros competentes a través de la planeación y la evaluación” Trillas (2010), a partir de esa experiencia, el Centro de Investigación Educativa y Capacitación Institucional (CIECI S.C.) ha estado evaluando el impacto que tiene la capacitación docente por medio del desarrollo de competencias y ha encontrado relación directa entre el dominio de los diversos componentes de cada una de las competencias y la mejoría del desempeño docente. También, el análisis sistemático y profundo de cada una de las competencias docentes y sus implicaciones ha sido materia prima importante para el diseño de trayectos formativos que tienen como finalidad transformar la práctica docente para hacerla acorde al enfoque por competencias.

Una revisión más detallada

Las competencias docentes genéricas son aquellas que caracterizan al profesor enfocado en la calidad, eficiencia y eficacia del proceso de enseñanza-aprendizaje y de su gestión educativa, competencias, de las que no hay duda de su pertinencia, estas son:

Centro de investigación Educativa y Capacitación institucional S.C. y Frovel Educación
Editores S.A. de C.V.

(55)5549 2997 Y (55)5689 4038 C

www.ciecapacitacion.net

www.froveleducacion.com

- **Competencia Académica** . Implican el dominio de su campo de ejercicio profesional, de sus **herramientas** de trabajo de la **normatividad** que sustenta su entorno y su desempeño, requiere del tratamiento sistémico de las categorías; objetivo, contenido, método, medios, formas de enseñanza y la **evaluación** como un importante control de este sistema, dominio de los **contenidos** propios de su **asignatura**.
- **Competencia organizativa**. Dominio de habilidades, actitudes y estrategias relacionadas con la **planificación**, organización, **ejecución y control** de las acciones académicas pedagógicas y didácticas involucradas en la formación del que aprende. Visualizar de manera esquemática las acciones y tareas
- **Competencia didáctica**. Implica la concreción en la práctica educativa de los aspectos filosóficos, sociológicos, psicológicos y pedagógicos que subyacen en el hacer docente cotidiano. Se formaliza a través de los repertorios procedimentales con que cada docente aborda los contenidos y construye y construye escenarios facilitadores para que los educandos tengan acceso al aprendizaje de manera significativa. En términos generales podemos entender al dominio didáctico como el brazo ejecutor de la pedagogía.
- **Competencia comunicativa**.- *para la expresión oral, escrita y desempeñarse de manera asertiva, conciliando intereses y fomentando la expresión respetuosa de ideas, posturas, emociones e intereses, en su grupo y entre el claustro de profesores.*
- **Competencia ética e incluyente**. Manejo de los componentes personales y no personales del proceso grupal, actitudes flexibles hacia la diversidad, aceptación de las diferencias, propiciar la inclusión y no la exclusión, comprensión del proceso en su dimensión humana, y su valoración como un proceso multidireccional (relación alumno-profesor, colegas- directivos, comunidad escolar en general).

Reciben el nombre de genéricas debido a que todo docente las debe poseer independientemente del grado que atienda, nivel modalidad en

Centro de investigación Educativa y Capacitación institucional S.C. y Frovel Educación
Editores S.A. de C.V.

(55)5549 2997 Y (55)5689 4038 C

www.ciecip capacitacion.net

www.froveleduccion.com

que realice su labor o asignatura que imparta, son dominios que todo maestro debe poseer para poder afirmar que estamos frente a un maestro verdaderamente competente.

Revisando las competencias genéricas para estructurar trayectos formativos

Cada una de las competencias docentes genérica tiene componentes e implicaciones que deben considerarse, pues el estudio detallado de ellas permitirá a los docentes en formación o en proceso de transformación tomar decisiones relativas a su propia formación continua.

En este proceso de análisis es conveniente evitar la simulación o adoptar perspectivas superficiales que no ayudan a un proceso de mejora. La finalidad de analizar detenidamente los componentes de cada competencia es hacer un diagnóstico de necesidades formativas para que cada maestro structure su propia ruta de capacitación tratando sobre todo de trabajar a conciencia en las áreas de oportunidad detectadas, que bien pueden ser debilidades de la práctica docente o ausencias en la misma. Vayamos pues a esa revisión.

Implicaciones de la competencia académica

Tener desarrollada la competencia académica implica que ante una necesidad educativa, el docente muestre dominio de conceptos, procedimientos y actitudes en varios ámbitos que tienen que ver básicamente con el campo de su ejercicio profesional, de manera específica el docente debe revisar algunos aspectos como los siguientes:

- a) Conocimientos del plan de estudios y de los rasgos del perfil de ingreso del nivel y/o modalidad en que el docente desempeña su labor, este conocimiento debe ir acompañado del dominio metodológico que implica la puesta en práctica del mismo y asumir plenamente el compromiso profesional y ético que requiere su ejecución.
- b) Dominio de los campos o áreas curriculares que son parte del plan de estudios de su nivel y/o modalidad, de la fundamentación

- pedagógica que subyace en los mismos, las relaciones transversales que existen en estos, el abordaje metodológico y adoptar las actitudes necesarias en este rubro.
- c) Diseño, uso pertinente e interpretación de las formas de evaluación tanto de tipo cualitativo como cuantitativo, considerando que eso es lo que permite establecer control sobre el grado de avance que existe en los procesos a la vez que orienta la toma de decisiones oportunas y pertinentes para cada situación.
 - d) Tener los conocimientos suficiente de la pedagogía constructivista y de otros enfoques pedagógicos que subyacen en la educación por competencias así como de la metodología propia derivada de los postulados que componen las teorías y asumir con profesionalismo y óptimo nivel de compromiso la tarea de poner en práctica los conocimientos adquiridos a fin de que se traduzcan en aprendizajes significativos para los educandos.
 - e) Tratamiento adecuado de los contenidos programáticos de su asignatura y la relación que estos guardan entre sí para que el desarrollo de las competencias disciplinares.
 - f) Interiorización de la normatividad institucional vigente considerando que la práctica docente es una actividad que se realiza en el contexto de una institución en la que se debe hacer trabajo colegiado con otros colegas quienes juntos contribuyen con su hacer cotidiano al logro de los objetivos educativos que demanda su tarea. Además se debe tomar en cuenta que las reglas de operación que rigen a toda organización social como es la escuela son exigibles para todas las personas que forman parte de la misma debido a que la institución educativa forma parte de un sistema que tiene a su vez sus propios fines en cuya consecución contribuye en parte cada centro educativo.
 - g) Gestionar sus propias rutas de formación continua y actualización en base a sus necesidades. El desarrollo de la competencia académica implica estar consciente de las fortalezas y debilidades del propio hacer para trabajar en la construcción de los conceptos, procedimientos y actitudes que permitan mejorar los resultados

educativos, los cuales deben ser evidenciables en el desarrollo de las competencias del alumnado. Estas necesidades formativas pueden incluir desde la simple consulta de información indispensable para clarificar algún proceso, hasta el cursar una carrera o adquirir un grado académico.

Implicaciones de la competencia organizativa

Tener desarrollada esta competencia implica básicamente haber dominado los conocimientos, habilidades y actitudes para la planeación de situaciones de aprendizaje que consideren el manejo adecuado del tiempo, los recursos y demás elementos involucrados en la ejecución de acciones encaminadas a que el educando aprenda. Al igual que el resto de las competencias, ésta se evidencia en exhibiciones reales en términos de criterios de calidad previamente definidos.

Algunos aspectos que deben considerarse para desarrollar la competencia organizativa son los siguientes:

- a) La sistematización de actividades.- dado que la práctica educativa es un conjunto de acciones intencionadas, no hay lugar para que la improvisación sea la regla, sino la excepción en circunstancias especiales, cada una de las actividades que se plasmen en una planeación didáctica deben llevar el propósito de hacer pasar al sujeto de un estado de no saber al saber, de un no saber hacer al hacer, y de un no ser a ser, esa es precisamente la función principal de un maestro competente, y eso se logra solamente mediante acciones organizadas e intencionadas.
- b) Participar colaborativamente en la planeación de los proyectos institucionales.- Considerando que la práctica docente no es una actividad aislada, ni autónoma, el docente que tiene desarrollada la competencias organizativa, tiene la capacidad de participar en el diseño y ejecución de proyectos institucionales que contemplen metas y acciones colegiadas para mejorar la vida institucional y elevar la calidad de los servicios educativos que presta la escuela,

en dicha tarea debe haber la disposición de todos los integrantes del colectivo docente debido a que las situaciones problemáticas que se resuelvan a través de esta vía benefician a todos de una u otra manera.

- c) Planear pertinentemente.- Este aspecto se refiere a la sistematización de acciones y recursos que van a permitir el desplazamiento de una situación real a una situación esperada, ya aplicado al proceso de enseñanza aprendizaje implica la dosificación de contenidos en unidades de tiempo con base en el programa y su respectivo perfil de egreso.
- d) Optimizar tiempos y recursos.- Un docente que ha desarrollado la competencia organizativa es capaz de hacer las adecuaciones necesarias para lograr los propósitos planteados con anticipación a través de diversos medios de manera que ni el tiempo ni los recursos son un obstáculo, éstos se optimizan de manera que se logren las metas esperadas en tiempo y forma.
- e) Manejar agendas y otras formas de organización de tiempos y espacios.- Las actividades que constituyen el proceso de enseñanza-aprendizaje son de carácter intencionado y sistemático, por ello requieren que el docente recurra a formas de organización de los tiempos y los espacios de manera tal que no haya obstáculos en el logro de los resultados esperados.
- f) Planear visitas guiadas y participaciones inter-escolares.- en este esquema de cosas el docente que ha desarrollado la competencia organizativa debe prever situaciones de aprendizajes diversas que no necesariamente sean llevadas a cabo en el aula o en las escuela, sino también aquellas que impliquen salidas del plantel o intercambio con otras escuelas, oportunidades éstas que permiten abarcar ámbitos de acción y apropiación de contenidos que involucren diversas disciplinas.

Implicaciones de la competencia didáctica

Ser competente en este aspecto implica ser capaz de crear las situaciones idóneas para que se dé el aprendizaje en los educandos, la competencia

Centro de investigación Educativa y Capacitación institucional S.C. y Frovel Educación
Editores S.A. de C.V.

(55)5549 2997 Y (55)5689 4038 C

www.ciecipapacitacion.net

www.froveleducacion.com

didáctica es la concreción del hecho educativo a través de la acción contextualizada que contempla básicamente las interacciones entre el sujeto que aprende, el objeto de aprendizaje y el docente mediador. En el enfoque por competencias este proceso se da por medio de la creación de escenarios generadores de necesidades de aprendizaje que tienen la intención de que el educando movilice sus recursos conceptuales, procedimentales y actitudinales para resolverlas con criterios de exigencia evidenciables e indicadores de calidad previamente definidos. La competencia didáctica involucra aspectos filosóficos, psicológicos, pedagógicos, y sociológicos que encuentran en la didáctica su brazo ejecutor.

Algunos elementos fundamentales a tomar en cuenta para el desarrollo de la competencia didáctica con los siguientes:

- a) Tener los conocimientos, habilidades y actitudes para diseñar y ejecutar situaciones de aprendizaje pertinentes que consideren elementos del plan y programa, rasgos del perfil egreso, metodologías acordes al enfoque vigente, movilización de recursos, formas e instrumentos para la evaluación de los niveles de logro, de manera tal que las acciones sistematizadas e intencionadas permitan a los sujetos avanzar en el desarrollo de las competencias que se espera que construya.
- b) Crear escenarios facilitadores con las condiciones óptimas que permitan que los educandos en formación desarrollen sus competencias.
- c) Poseer la capacidad creativa para el diseño de material didáctico y operar los procedimientos pertinentes que sirvan como elementos coadyuvantes para el logro de aprendizajes significativos.
- d) Contar con un repertorio amplio de juegos y técnicas lúdicas mediante las cuales se acceda al desarrollo de competencias partiendo de la lógica de que el juego es un elemento altamente potenciador de las capacidades de las personas que tiene sus raíces en la propia naturaleza de los individuos.

- e) Diseñar modelos diversificados de aula de manera que se atienda la heterogeneidad del grupo enfocando las tareas hacia la construcción social del conocimiento.

Implicaciones de la competencia comunicativa

El desarrollo de esta competencia docente genérica es fundamental en la profesión del educador debido a que mediante el recurso de la comunicación se establecen relaciones asertivas entre el docente y sus alumnos y entre los mismos educandos entre sí. La competencia comunicativa permite entre otras cosas la mediación en los conflictos en aras de su resolución así como la expresión libre de ideas de manera tal que los alumnos desarrollen a su vez sus propias competencias.

Los aspectos a considerar para la construcción de la competencia comunicativa en los docentes son los siguientes:

- a) Establecer vías suficientes y diversas para que se de la comunicación asertiva en el grupo escolar ya sea entre los alumnos y el maestro o entre los propios alumnos entre sí.
- b) Considerar que hay diversos códigos de expresión para favorecer la comunicación y en el marco de la heterogeneidad que caracteriza a los grupos escolares, el docente debe tener desarrollada la capacidad para comunicarse con los alumnos a través de distintos códigos y la vez tomar en cuenta que los alumnos también pueden expresar sus ideas o emociones por las mismas vías diversas.
- c) Mediar en los conflictos que surjan en el grupo través de la comunicación asertiva. El conflicto es parte inherente a la naturaleza humana y la escuela vista como un microcosmos de la sociedad no es ajena a los mismos, de ahí que el docente debe ser la figura que concilie frente al conflicto a través de la observancia de las reglas convencionales que rigen la convivencia cotidiana en la institución en general y en su grupo en particular.
- d) Retroalimentar la información para asegurar que los destinatarios de las indicaciones dadas por el docente hayan sido captadas e

interpretadas por los alumnos en el mismo sentido y con el mismo significado que él quiso comunicar.

- e) Evitar las agendas ocultas en la comunidad escolar tanto entre los propios docentes entre sí, entre los alumnos o bien entre los alumnos con sus maestros y viceversa ya que es frecuente que ante la falta de desarrollo de la competencia comunicativa se establezcan simulaciones o doble sentido en las expresiones en donde se aparenta una actitud o un mensaje pero existen en realidad otras intenciones que no se hacen explícitas.
- f) Promover el flujo de la información que sirva como insumo para que los alumnos desarrollen sus propios criterios a partir de la selección, análisis y procesamiento de las ideas expuestas a través de distintos medios.
- g) Enriquecer las competencias comunicativas de los alumnos. Esta es tal vez la consecuencia más relevante de la competencia comunicativa docente: para que los alumnos desarrollen sus propias competencias comunicativas, el docente debe tener desarrolladas las propias.

Implicaciones de la competencia ética e incluyente

Esta competencia consiste esencialmente en tener dominio pleno de los componentes conceptuales, procedimentales y actitudinales que permitan trabajar con criterios incluyentes hacia la diversidad, reconociendo y aceptando las diferencias y trabajar con ética y profesionalismo en aras de la plena integración de los sujetos al grupo escolar, independientemente de sus condiciones físicas, sociales, económicas o culturales.

El desarrollo de la competencia integradora implica entre otras cosas:

- a) Incluir al grupo y a la comunidad escolar a alumnos con necesidades educativas especiales, estén o no asociadas a una discapacidad en las situaciones de aprendizaje para TODOS los alumnos.
- b) Tener la capacidad docente para diseñar y poner en práctica diseño de situaciones de aprendizaje, a fin de asegurar que todos los

educandos del grupo escolar accedan al desarrollo de sus propias competencias por las vías más propicias para cada uno de ellos.

- c) Atender racionalmente la diversidad áulica poniendo en práctica el principio de la equidad.
- d) Desarrollar prácticas docentes incluyentes de manera que se garantice que todos los alumnos tengan las mismas oportunidades de aprender independientemente de sus circunstancias personales. Atender los principios de acceso, permanencia, pertenencia, apego escolar y corresponsabilidad establecidos por la UNESCO y que son a la vez derechos de los educandos que por esa misma naturaleza obligan a las instituciones educativas no solo a respetarlos, sino también a promoverlos de manera cotidiana.

Los trayectos formativos: sugerencias metodológicas

Diseñar trayectos formativos individuales e institucionales es una tarea sistemática que puede hacerse a través de diversos procedimientos, dependiendo de las prioridades que se tengan y lo que se pretende solucionar. A continuación se ofrecen dos opciones metodológicas que se pueden abordar por separado o bien pueden complementarse para tratar de lograr un proceso formativo más complejo.

Primera opción: La transición de la práctica actual a la práctica ideal

En el tránsito hacia una práctica educativa que esté basada y orientada bajo el enfoque por competencias es condición necesaria que cada docente se haga consciente del estado actual que guarda su práctica identificando la metodología que utiliza en su hacer cotidiano explicitando los grandes momentos que hay en ella y las acciones que realiza así como la manera en que éstas se interrelacionan entre sí. Si este procedimiento se hace de manera cotidiana por medio de algunos recursos básicos que permitan la reconstrucción de la práctica docente como puede ser el diario del profesor, el registro, el portafolio de evidencias, los formatos de planeación, los cuadernos de los alumnos etc, y luego se hace un análisis de lo que se hace de manera sistemática es fácil develar la metodología

que existe e identificar cuál es el criterio que norma esas acciones y la lógica que se sigue en el trabajo docente cotidiano.

Una vez identificados los elementos metodológicos de la práctica docente actual, estos se confrontan con los componentes de una práctica ideal para identificar áreas de mejora que pueden ser desarrolladas mediante la construcción individual o bien a través del trabajo colegiado con o sin ayuda de expertos.

El siguiente cuadro puede ayudar a organizar este proceso:

PRACTICA ACTUAL	PRÁCTICA IDEAL	IDENTIFICACIÓN DE ÁREAS DE MEJORA
<p>Describir las acciones que se realizan de manera cotidiana en la práctica docente, estas pueden ser categorizadas en momentos, por ejemplo: el pase de lista, las indicaciones para orientar la atención o el preguntar sobre el material de trabajo pueden entrar en la categoría de “Normalización”; y las indicaciones sobre lo que se va a hacer en la clase pueden nombrarse como “encuadre”, etc.</p>	<p>Aquí se enlistan los elementos que deben existir en una práctica para que se logren aprendizajes significativos en los alumnos, esta columna es llenada a través de lluvia de ideas surgidas de la experiencia de cada docente y/o por medio de la información obtenida de fuentes de consulta confiable</p>	<p>Cada docente hace una confrontación entre los elementos de su propia práctica, luego los confronta con los de la práctica ideal para identificar sus carencias o debilidades y convertirlas en áreas de mejora de su hacer docente cotidiano.</p>

Una primera conclusión que debe obtenerse de este primer acercamiento a la construcción de un trayecto formativo es la respuesta a las siguientes preguntas

- ¿Qué acciones de mi práctica realizo bien y por lo tanto debo conservar?
- ¿Qué acciones de mi práctica debo mejorar?
- ¿Qué aspectos están ausentes de mi práctica educativa y por lo tanto requiero trabajar en ellos?

Las respuestas pueden organizarse en un cuadro de tres columnas como este:

¿Qué acciones de mi práctica realizo “bien”	¿Qué acciones de mi práctica debo mejorar?	Qué aspectos están ausentes de mi práctica educativa

En las dos primeras columnas claramente se pueden identificar las fortalezas y las debilidades, lo cual ya es un importante avance, ya que al detectar debilidades se está reconociendo que hay aspectos que deben mejorarse con lo que se ha dado un gran paso.

La tercera columna marca las ausencias de la práctica docente, las cuales se descubren mediante la confrontación con la práctica ideal, misma que se comenta y conceptualiza de acuerdo a fuentes de consulta autorizadas en ese rubro, a lo que cada persona del colegiado docente conoce y que expone para que sea discutido.

Es una realidad que todos los docentes tienen referentes de lo que es la práctica ideal, en este sentido es importante que la temática se ponga en la mesa de discusión y se hable de ello en un trabajo encaminado al enriquecimiento de las prácticas de todo el colectivo docente. El hecho

Centro de investigación Educativa y Capacitación institucional S.C. y Frovel Educación Editores S.A. de C.V.

mismo de tocar la temática es un primer paso para la detección de necesidades formativas que deben convertirse luego en acciones específicas que formen parte del trayecto formativo.

Algunas aportaciones metodológicas derivadas del constructivismo social

El enfoque por competencias tiene en parte como fundamento el constructivismo social, el rol del maestro bajo este enfoque es el de mediador y juega como tal un papel preponderante en el diseño de situaciones de aprendizaje significativo. El docente es el elemento catalizador de los distintos factores que permiten crear las condiciones adecuadas para que el educando se apropie de los contenidos que son necesarios para el logro de los propósitos educativos, para ello requiere poner en juego varios componentes de la competencia didáctica, entre las que se encuentran las siguientes:

1. Diseñar actividades que metodológicamente organizadas permitan a los educandos avances graduales en su desarrollo.
2. Permitir que los educandos por sus propios medios y de acuerdo a sus propios ritmos y estilos de aprendizaje vayan accediendo a zonas de desarrollo potencial a partir de lo que ya conocen
3. Crear un clima de afectividad y de comunicación asertiva que permita la interacción social entre los propios educandos.
4. Brindar la ayuda pedagógica necesaria con un claro sentido de subsidiario, es decir, dar más apoyo a quien más lo requiera.
5. Generar en los alumnos las reflexiones pertinentes que hagan posible la toma de conciencia sobre lo aprendido y acerca de lo que hace falta aprender.

Un maestro mediador es el equivalente a un entrenador deportivo que hace todo lo que está a su alcance, fuera del área de juego, para que las personas a quienes apoya logren los mejores resultados, lo único que no le está permitido es jugar en lugar de sus entrenados, eso lo tienen que hacer ellos por su cuenta. Un mediador debe igualmente

crear las mejores condiciones para que los alumnos aprendan, sólo hay una cosa que no puede hacer por ellos: aprender. (VELASQUEZ: 2008)
Las situaciones de aprendizaje de acuerdo a este enfoque, deben plantearse en términos de procedimiento divididas en tres momentos:

- Inicio
- desarrollo y
- cierre

En cada uno deben a su vez considerarse algunas actividades como las siguientes:

INICIO	DESARROLLO	CIERRE
Activación <ul style="list-style-type: none"> - afectiva - física - cognitiva 	Momentos de interactividad Momentos de interacción	Auto y co-evaluación Retroalimentación Comunicación de resultados
Exploración de conocimientos previos	Estrategias diversificadas	
Plan general de clase		
Organización		

Prácticamente todas las corrientes psicológicas que tienen aplicaciones a la educación y todas las corrientes pedagógicas en boga, afirman que las secuencias didácticas que pretendan lograr aprendizajes duraderos y efectivos deben apegarse a un diseño metodológico que con algunas variaciones conservan los siguientes puntos:

Centro de investigación Educativa y Capacitación institucional S.C. y Frovel Educación Editores S.A. de C.V.

(55)5549 2997 Y (55)5689 4038 C

www.ciecipapacitacion.net

www.froveleducacion.com

- 1. Activación afectiva:** para iniciar una clase es necesario crear primero un clima afectivo propicio, es decir, los educandos deben sentirse en un ambiente relajado, libre de amenazas, empático y con cierta flexibilidad; lo cual puede lograrse casi de manera exclusiva echando mano de actividades o actitudes lúdicas. Hay una gran variedad de técnicas, juegos y actividades diversas que permiten la activación afectiva deseable, en este libro se ofrece una amplia gama de opciones que han sido ampliamente probadas en grupos de diversos niveles y modalidades con resultados siempre favorables.
- 2. Indagar conocimientos previos:** David Ausubel a quien se debe la frase de “aprendizaje significativo” al hablar de la importancia de que la enseñanza parta de lo que los alumnos conocen previamente afirmaba lo siguiente: “Si tuviera que resumir el aprendizaje significativo a un solo postulado éste sería *indáguese lo que el alumno conoce y enséñese en consecuencia*”. La afirmación anterior parte del sustento de que la labor del docente no consiste en diseñar actividades estandarizadas para todos los alumnos, sino tomar en cuenta que existen puntos de partida distintos y por consecuencia las estrategias de enseñanza deben ser diferenciadas. Esta fase diagnóstica no tiene por qué ser tediosa para los alumnos o para el maestro, existen alternativas lúdicas bastante atractivas que además de lograr este propósito generan un clima de afectividad, identificación y distensión que ayuda bastante al logro de aprendizajes significativos.
- 3. Organizar las actividades de aprendizaje:** Dentro de los aspectos de la organización del grupo hay varias alternativas, todas ellas pueden llevarse a cabo mediante el empleo de la lúdica; las formas más comunes de organización tienen que ver con las siguientes opciones:
 - a) Momentos de interactividad:** Es una modalidad de trabajo en la que el educando, de manera individual, tiene contacto con el

material de estudio, puede ser un texto, un ejercicio, análisis de algún objeto o fenómeno etc. Gracias a las aportaciones de Jean Piaget, podemos saber la riqueza que este tipo de modalidad encierra porque es precisamente a través de la interactividad como el sujeto que aprende formula hipótesis, las comprueba, y obtiene conclusiones del funcionamiento de las cosas que hay a su alrededor.

- b) Momentos de interacción social:** En esta fase el alumno entra en contacto con sus iguales o con el docente lo que le permite confrontar su punto de vista con el de los otros y enriquecer su percepción de la realidad circundante. Según Vigotsky el conocimiento está en dos planos: primero en el social y luego en el individual, y es precisamente a través de estas interacciones como el educando puede realizar el proceso de internalización, es decir; hacer suyo el conocimiento que estaba antes en el plano social. La interacción puede darse en diferentes niveles y modalidades, algunos de ellos son:
- **Trabajo en binas.-** Se basa en la interacción cara a cara intercambiando con otro su punto de vista y construyendo juntos sus conclusiones con una discusión y consenso previo.
 - **Trabajo en equipo.-** Es un grupo de personas más amplio que se sugiere no rebase los cuatro integrantes en el que cada quien tiene características diferentes que se complementan para hacer más rico el trabajo. En un apartado posterior se sugieren varias actividades lúdicas para formar equipos de trabajo de manera aleatoria. También es conveniente consultar las estrategias de aprendizaje cooperativo las cuales son muy recomendables (*El ABC del Aprendizaje Cooperativo, Estrategias didácticas de Aprendizaje Cooperativo, y Nuevas Alternativas para Enseñar y Aprender*, del Dr, Ramón Ferreiro Gravié. Publicadas por Editorial Trillas)
 - **Trabajo en sesiones grupales.-** Dentro de la literatura especializada existen una gran variedad de opciones dentro de la corriente denominada “técnicas grupales” o mal llamada a veces “dinámica

de grupos” que ofrecen alternativas viables para llevar a cabo el trabajo lúdico por medio de plenarias o generando actividad colectiva.

- c) Actividades de desarrollo de la clase:** Este momento es de especial relevancia porque es cuando tiene lugar la apropiación de los contenidos específicos planificados con antelación. Un ambiente de aprendizaje lúdico le da a esta fase una carga emocional que permite obtener una mayor significatividad de lo que se aprende. La clave está en hacer ameno el momento y en tratar de lograr que el aprendizaje sea placentero, lo cual se logra gracias a una selección de estrategias cuyo elemento medular sean las actividades lúdicas. En un capítulo posterior se pueden consultar algunos juegos que son recomendables para ese momento, el lector puede elegir entre una gama de posibilidades de acuerdo a los contenidos a desarrollar y a los propósitos que se haya planteado al principio.
- d) Actividades de retroalimentación o repaso.-** Un buen aprendizaje no se logra de manera simple, hace falta retroalimentarlo, repasarlo, pasar del simple aprender al aprehender, para ello también podemos recurrir a la lúdica y a los juegos de reafirmación o repaso de conocimientos.
- e) Evaluación de lo aprendido.-** En todo proceso debe haber una valoración de los logros alcanzados para que los resultados sirvan de guía para las acciones posteriores. La finalidad de la evaluación es la toma oportuna de decisiones. En la educación tradicional, este momento despierta temores y angustia, en los ambientes de aprendizaje lúdicos produce goce, regocijo y satisfacción porque se retoma la esencia de la evaluación que es verificar lo que se ha logrado para tomar la decisión de reafirmar o seguir adelante. En este libro podrás consultar varias alternativas lúdicas que han sido utilizadas con fines evaluativos sin demeritar la propia finalidad del juego que es la recreación.

f) Transferencia de lo aprendido.- De nada sirve aprender algo si no tiene utilidad en la vida diaria. Mediante actividades lúdicas es posible lograr productos diversos que surgen de la interacción social, que se construyen junto con los otros y que por ese solo hecho presentan una riqueza de contenido mayor que las aportaciones individuales. Muchas de las actividades lúdicas propuestas en este libro tienen como resultado un producto elaborado socialmente que puede ser un cuento, un texto creativo o una construcción social que pone de manifiesto lo aprendido.

Segunda opción: identificación de las áreas de mejora a través de las competencias genéricas

Otra vía sencilla y práctica para el diseño de trayectos formativos de los colectivos docentes resulta de la revisión de las cinco competencias docentes genéricas que se presentan en apartados anteriores, en este caso, a partir del listado de los componentes de cada una de las competencias, cada docente identifica aquellos que le hace falta fortalecer o construir, luego se hace un ejercicio de análisis para determinar cuáles de los elementos que se deben construir o fortalecer pueden ser realizados por el propio docente mediante la consulta de fuentes de información o el intercambio con otros colegas en el trabajo colegiado interno de la institución.

Es importante que ese trayecto se realice acompañado de un cronograma para determinar plazos y fechas de realización a fin de que sea realmente efectivo y no quede solo en la mera intención. Seguramente entre los aspectos de mejora habrá temáticas que requieren de acompañamiento o asesoría de expertos por el alto nivel de especialización que manejan, en estos casos también será necesario hacer explícito ese requerimiento de manera que se pueda buscar la ayuda pedagógica a tiempo a fin de eficientar los servicios educativos que presta la institución.

A continuación se presentan las cinco competencias docentes genéricas con sus respectivos elementos constitutivos para que se puedan identificar aquellas áreas de mejora de la práctica docente. El

Centro de investigación Educativa y Capacitación institucional S.C. y Frovel Educación
Editores S.A. de C.V.

(55)5549 2997 Y (55)5689 4038 C

www.ciesticapacitacion.net

www.froveleducacion.com

procedimiento en este caso es anotar en la primera columna el porcentaje de dominio que a juicio personal tiene cada uno de los aspectos enunciados, en la segunda columna se seleccionan cuáles son las áreas de mejora que pueden ser construidas como un esfuerzo personal o de manera colegiada por el colectivo docente, entrarían en esta fase los rubros en los cuales el docente detecta el más bajo nivel de dominio, puede ser uno o varios; finalmente, en la tercera columna se seleccionan aquellos aspectos que requieren de acompañamiento externo porque se trata de cuestiones más especializadas.

COMPETENCIA ACADÉMICA	Porcentaje de dominio	Se resuelve personalmente o en colegiado	Se requiere de acompañamiento externo
Dominio del plan de estudios y perfil de egreso del nivel en que trabaja			
Conocimiento de los campos o áreas curriculares			
Diseño y aplicación de formas de evaluación cuantitativas y cualitativas			
Postulados y metodología de la pedagogía constructivista			
Conocimiento y aplicación de los enfoques pedagógicos y educativos diversos			
Tipología y abordaje adecuado de contenidos programáticos			
Normatividad institucional			
Formación continua y actualización			

Descripción de necesidades detectadas

COMPETENCIA ORGANIZATIVA	Porcentaje de dominio	Se resuelve personalmente o en colegiado	Se requiere de acompañamiento externo
Sistematizar de actividades			
Planear colaborativamente un proyecto institucional			
Planear pertinentemente			
Optimizar tiempos y recursos			
Manejar agendas y otras formas de organización en tiempos y espacios			
Planear visitas guiadas y participaciones inter-escolares			

Descripción de necesidades detectadas de la competencia organizativa

COMPETENCIA DIDÁCTICA	Porcentaje de dominio	Se resuelve personalmente o en colegiado	Se requiere de acompañamiento externo
Diseño de situaciones de aprendizaje pertinentes			
Escenarios facilitadores			
Materiales y técnicas didácticas			
Juegos y técnicas lúdicas			
Modelos diversificados en el aula.			

Descripción de las necesidades detectadas de la competencia didáctica

COMPETENCIA COMUNICATIVA	Porcentaje de dominio	Se resuelve personalmente o en colegiado	Se requiere de acompañamiento externo
Establecer vías para la comunicación grupal transparente y honesta			
Construir puentes y derribar barreras para la comunicación			
La expresión en diversos códigos			
La conciliación frente al conflicto			
El seguimiento de instrucciones			
El evitar las agendas ocultas en la comunidad escolar			
Promover el flujo de información			
El enriquecimiento de las competencias comunicativas de sus estudiantes.			

Descripción de las necesidades detectadas de la competencia comunicativa

COMPETENCIA ETICA E INCLUYENTE	Porcentaje de dominio	Se resuelve personalmente o en colegiado	Se requiere de acompañamiento externo
Hacer diseños incluyentes en donde participen todos los alumnos			
Atender racionalmente a la diversidad áulica			
Desarrollar prácticas incluyentes			
Atender los principios de: Acceso Permanencia, pertenencia, apego escolar y corresponsabilidad			

Descripción de las necesidades detectadas de la competencia integradora

Con el análisis anterior se tienen ya elementos para establecer un trayecto formativo sólido que debe tener como uno de sus pilares principales el convencimiento del docente de que debe cambiar algunos aspectos de su práctica docente con la intención de lograr una mejoría en los resultados que obtiene como consecuencia de las acciones intencionadas que forman su práctica docente, el paso siguiente sería hacer una planeación de las

Centro de investigación Educativa y Capacitación institucional S.C. y Frovel Educación Editores S.A. de C.V.

(55)5549 2997 Y (55)5689 4038 C

www.ciecapacitacion.net

www.froveeducacion.com

acciones, tiempos, recursos y formas de llevar a cabo ese proceso de mejora que tiene como objetivo avanzar en su propia formación como maestro competente.

Ese plan se realiza de manera personal y colegiada de acuerdo a las necesidades formativas individuales o colectivas.

Ejemplo:

Suponiendo que en la competencia académica se detecta como necesidad el dominio de formas de evaluación cualitativa y cuantitativa, debe plantearse en consecuencia una acción tendiente a resolverla. Lo cual puede hacerse en un cuadro de doble entrada.

Necesidad detectada	Acción para resolverla
Bajo dominio del colegiado de las formas de evaluación cualitativa y cuantitativa	Organizar un taller de evaluación por competencias coordinado por los ATPs de la zona, o los jefes de enseñanza o de materia etc.

Así cada acción se va enlistando y se va perfilando el panorama tendiente al diseño de trayectos formativos que van a partir de necesidades reales que se detectaron en un contexto específico y por lo tanto las acciones tendientes a resolverlas serán de alto impacto debido a que tienen incidencia directa en los problemas que se viven día con día en un colectivo escolar.

Es importante que las acciones sean posibles de realizar, que no partan de una idealización de acciones, sino de la misma activación de las fortalezas de los cuerpos académicas de la misma institución.

El formato sugerido es simple.

TRAYECTO FORMATIVO DE LA ESCUELA _____

CICLO ESCOLAR _____

Acciones a realizar	Fecha de realización	Recursos necesarios	Metodología de trabajo	Personas involucradas

A continuación se da una explicación de manera más específica del contenido de cada una de las columnas:

Acciones a realizar.- Se hace el listado de todas aquellas acciones que deben llevarse a cabo para resolver las necesidades de formación detectadas a partir de los análisis del cuadro comparativo en el que se confrontó la práctica real con la idea y del los elementos que componen las competencias genéricas. Por ejemplo, si una de las necesidades

Centro de investigación Educativa y Capacitación institucional S.C. y Frovel Educación Editores S.A. de C.V.

(55)5549 2997 Y (55)5689 4038 C

www.ciecapacitacion.net

www.froveeducacion.com

detectadas fue un *bajo dominio del plan y programas de estudios y de los rasgos del perfil de egreso*, la acción a realizar sería: *Estudiar de manera sistemática el plan de estudios y los rasgos del perfil de egreso y discutirlo en reunión de Consejo Técnico*. Con lo cual se estarían definiendo las acciones a realizar que irían en esa primera columnas del trayecto formativo.

Fecha de realización.- En un trayecto formativo, las acciones a realizar no se llevan a cabo en una fecha específica, más bien abarcan periodos variables de tiempo dependiendo de la complejidad y profundidad de las necesidades a resolver, es conveniente establecer en esta columna la periodicidad con que se llevarán a cabo las acciones de la columna anterior y el tiempo que llevaría desarrollarlas.

Recursos necesarios.- Estos pueden ser documentos de consulta ya sea bibliográficos o electrónicos o bien otro tipo de recurso adicionales que deben preverse como insumos de trabajo cuando se lleven a cabo las acciones programadas.

Metodología de trabajo.-En este rubro se define la forma cómo se va a trabajar, puede ser por academias, en el pleno del colegiado, por grado, semestre o cualquier otra manera o técnica a operar.

Personas involucradas.- Aquí se especifica de manera prioritaria quien o quienes serán los responsables de los trabajos a realizar, pueden ser docentes del mismo colectivo o bien personas expertas que van a dar acompañamiento al proceso formativo.

Como se puede apreciar, tener desarrolladas las competencias docentes implica algo más que la simple capacitación, o adiestramiento en el uso de técnicas didácticas o el conocimiento de enfoques pedagógicos, es necesario todo un proceso formativo que lleva tiempo y requiere de trabajar en equipo, puesto que la labor docente cobra relevancia si se considera que su concreción se da en el marco de una institución.

Tercera
Idea Práctica



**EL PASO A PASO PARA HACER DISEÑO
DE SITUACIONES DE APRENDIZAJE POR
COMPETENCIAS**

Centro de investigación Educativa y Capacitación institucional S.C. y Frovel Educación
Editores S.A. de C.V.

(55)5549 2997 Y (55)5689 4038 C

www.ciecapacitacion.net

www.froveeducacion.com

EL PASO A PASO PARA HACER DISEÑO DE SITUACIONES DE APRENDIZAJE POR COMPETENCIAS

Diseñar situaciones de aprendizaje incluyentes, articuladoras, retadoras, que partan de los aprendizajes esperados y que además desarrollen competencias, es una de las actividades más relevantes que le corresponde hacer al docente y que la escuela en su conjunto debe privilegiar porque la principal función de una institución educativa es garantizar el aprendizaje de todos los educandos, independientemente de su condición, y esa meta es responsabilidad de todos los docentes que laboran en la institución y del director.

La planeación didáctica en las instituciones educativas se ha convertido en una simulación y juego de complicidades que todos conocen, pero pocas veces se habla de ello con un sentido ético.

Con la intención de brindar elementos a los consejos técnicos para unificar criterios y hacer operativo ese proceso, vamos a proponer un procedimiento práctico que ha demostrado tener muchas bondades en las aulas. Es una propuesta pedagógica que se ha ido afinando y enriqueciendo y a la fecha es una de las alternativas más viables para entender por una parte el nuevo enfoque de la educación por competencias, pero sobre todo para hacerla operativa.

Situaciones didácticas.- Abarca de manera puntual y específica la serie de actividades a realizar para lograr un fin determinado. Comprende los momentos de inicio, desarrollo y cierre. La secuencia didáctica forma parte de la situación didáctica, aquella es más completa, ésta es más concreta.

El diseño paso a paso

Los pasos sugeridos para hacer diseño de situaciones didácticas son los siguientes:

- 1. Se elige el segmento curricular que se va a trabajar.-** Los programas educativos de cualquier nivel o modalidad señalan los contenidos que un estudiante de determinado nivel o modalidad debe dominar, tradicionalmente los docentes han desarrollado temas desde un área de especialización, en este caso debe quedar claro desde el principio que los contenidos programáticos son simplemente el *pretexto* para desarrollar competencias. La afirmación anterior no significa restarle importancia al dominio de contenidos por parte del alumno, reconocemos que es indispensable que los estudiantes se apropien de ellos, en lo que tratamos de poner énfasis es en que ADEMÁS de tener dominio de la información, desarrollen a partir de ella otro tipo de habilidades, pongan en juego actitudes, se organicen para resolver situaciones etc. lo cual representa un avance enorme frente sólo al dominio conceptual.

Un aspecto relevante y distintivo del enfoque es relacionar el tema que se aborda con el referente más cercano del programa constituidos por los aprendizajes esperados, éstos están redactados con dos elementos: un verbo operativo y el contenido.

Ejemplos:

- Obtiene y comparte información a través de diversas formas de expresión oral.
- Utiliza el lenguaje para regular su conducta en distintos tipos de interacción con los demás.
- Escucha y cuenta relatos literarios que forman parte de la tradición oral.

La competencia en cambio se redacta con cuatro elementos: Verbo

Centro de investigación Educativa y Capacitación institucional S.C. y Frovel Educación
Editores S.A. de C.V.

operativo, contenido, criterio de calidad o exigencia y contexto.

Ejemplo:

Obtiene y comparte información a través de diversas formas de expresión oral usando el lenguaje con fluidez y colaborando con sus compañeros al participar en conversaciones con sus compañeros dentro y fuera del aula

*Obtiene y comparte _____ Verbo operativo
información a través de diversas formas de expresión oral _____ Contenido
usando el lenguaje con fluidez y colaborando con sus compañeros _____ Exigencia
con sus compañeros dentro y fuera del aula _____ Contexto*

Un aspecto que debe considerarse y tenerse muy en cuenta, es que la finalidad de la educación básica es formar competencias para la vida y lograr que los alumnos se apropien de los rasgos del perfil de egreso, sin embargo, estas metas están muy lejanas en el tiempo puesto que se pretende que los alumnos las desarrollen después de 12 años de escolaridad (3 de preescolar, 6 de primaria y 3 de secundaria) por ello se establecen referentes más cercanos como los propósitos de cada nivel, los aprendizajes esperados de cada grado, los de cada asignatura o campo formativo y los de cada bloque.

- 2. Se define la estrategia, técnica o forma de trabajo:** Desde este primer momento ya se debe pensar a través de qué estrategia, técnica o forma de trabajo se va a desarrollar el contenido; nadie mejor que el docente de grupo para determinar qué debe ser lo más apropiado de acuerdo a las características de sus alumnos y a los elementos contextuales. Esta fase es importante ya que también determina las competencias que se ponen en juego por parte de los alumnos y del maestro y con ello se va haciendo explícito el hecho de trabajar desde la asignatura pero al mismo tiempo abonándole a los rasgos del perfil de egreso y a las competencias para la vida.

Las estrategias didácticas por competencias son necesariamente

exhibiciones en vivo, construcciones sociales en donde los productos se socializan y se defienden. En este rubro entran formas de trabajo como la escenificación, el programa de radio, el video, expresión corporal etc.

- 3. Se elige un nombre atractivo para la estrategia.-** Este momento que pareciera poco relevante tiene un gran peso para detonar el interés de los alumnos por lo que se va a realizar, es la línea divisoria entre la frialdad y aspereza que a veces caracterizan a los contenidos programáticos y la calidez y cordialidad que debe haber en los procesos humanos que se llevan a cabo en el aula. En este tenor es distinto decir, vamos a ver el tema de “Ubicación temporal y espacial del Renacimiento” que organizar al grupo para subirse a “La nave espacial que viaja en el tiempo” La creatividad juega un papel relevante en el diseño y con la práctica docente se van adquiriendo múltiples recursos que van haciendo que el docente desarrolle sus competencias.

- 4. Se redacta el propósito de la actividad.-** En primer lugar debe quedar claro que es el docente el que debe hacer esta redacción, el programa no lo contiene, y dado que se trata de un diseño propio, es tarea del maestro. La redacción del propósito debe abarcar seis elementos que son: Verbo operativo, organización, estrategia, contenido, criterios de exigencia y contexto.

Ejemplo:

Elaborar en equipos de tres personas, una maqueta creativa con material reciclable en la que se muestren distintos tipos de plantas y se exponga el producto realizado al grupo.

Como se puede ver, la redacción anterior deja claro que el trabajo debe ser realizado por equipos, se especifica claramente el producto a elaborar con cierto criterio de exigencia y se explicita

también que va a ser para exponerlo y explicarlo, no para entregarlo, con lo que se están cumpliendo con los tres requisitos que deben tener las actividades en el enfoque de la educación por competencias.

5. Definir el procedimiento en términos de inicio, desarrollo y cierre.-

Este es el apartado que todos los docentes conocemos como **secuencia didáctica** es decir, la serie de actividades a realizar para cumplir con el propósito definido con anticipación. Nótese que la **situación didáctica** es una cosa y la **secuencia** es otra, ésta está contenida en aquélla.

Para entender mejor los elementos que debe tener cada uno de los momentos de la secuencia didáctica se bosquejan en el siguiente cuadro y se explica posteriormente cada uno de ellos.

SECUENCIA DIDÁCTICA

INICIO	DESARROLLO	CIERRE
1. Introducción por parte del docente. 2. Dar a conocer qué se va a hacer y con qué criterios de exigencia se va a realizar. 3. Organizar al grupo en equipos. 4. Dar información sobre los recursos a utilizar	Es el momento en que los alumnos desarrollan la actividad como se les solicitó y explicó con anticipación, con el acompañamiento y asesoría del maestro.	1. Exposición por parte de los equipos. 2. Evaluación a través de herramientas de calificación cualitativa. 3. Retroalimentación.

A continuación se explica con detalle cada uno de los tres momentos, con sus respectivos elementos que lo componen:

Elementos que comprende el INICIO de una secuencia didáctica

a) Introducción por parte del docente.- Esta sección introductoria tiene como finalidad que el maestro ponga en situación a los alumnos al hacer preguntas detonadoras, responder dudas y explicar aspectos generales de la temática a abordar, puede incluir a la vez la práctica de algunas actividades individuales para que los alumnos obtengan información de distintas fuentes, la comenten y obtengan conclusiones (Interactividad). La finalidad de este espacio es que se adquiera la “materia prima”, los insumos para el trabajo que se va realizar después.

b) Dar a conocer qué se va a hacer y con qué criterios de exigencia se va a realizar.- Este es un momento característico del enfoque por competencias debido a que abarca lo medular del proceso, los alumnos reciben indicaciones precisas por parte del docente sobre lo que van a realizar y las características que debe tener el trabajo solicitado y el producto que se espera que obtengan.

Para que este componente tenga el impacto deseable, es conveniente que el docente previamente haga una planeación de la actividad con su respectiva redacción de los criterios de exigencia enfocados tanto al producto como al proceso. Esta fase es importante entre otras cosas porque da certeza a los alumnos sobre lo que van a realizar, cómo se van a organizar y las características que debe tener el trabajo que realicen junto con sus compañeros. También cobra relevancia al momento de la evaluación, ya que cuando ellos pasen a exponer el producto que elaboraron, el docente va a evaluarlos de acuerdo a los criterios de exigencia que les dio a conocer.

c) Organizar al grupo en equipos.- Como ya se expresó antes, es conveniente que la formación de equipos se haga de manera aleatoria y que el equipo sea temporal, con miembros rotativos,

para ello el docente debe apropiarse de un buen arsenal de técnicas para garantizar que los equipos se compongan cada vez de diferentes personas a fin de promover el desarrollo de competencias para la convivencia, el manejo de situaciones y la vida sociedad. (Ver sugerencias en el libro: Creatividad en los equipos de Frola y Velásquez. CIECI 2011)

- d) Dar información sobre los recursos a utilizar.-** Mediante la planeación previa, el docente ya debió definir los recursos de los que pueden echar mano los alumnos para la elaboración del trabajo solicitado, es conveniente que se dé a conocer a los educandos sobre lo que está permitido o no, por ejemplo, en ocasiones las actividades incluyen consultas por internet o uso de la cámara del teléfono celular o buscar material de reúso, todo ello se debe prever e informar a los alumnos de manera puntual.

Lo que comprende el DESARROLLO de una secuencia didáctica.

En el enfoque por competencias se usa una frase que parece risible pero encierra una gran verdad: *se trabaja más para trabajar menos*. Y es que si consideramos todo el trabajo que implica el diseño creativo de la estrategia, la redacción del propósito y de los criterios de exigencia es mucho trabajo de planeación, sin embargo, al llegar al momento del desarrollo, el trabajo lo hacen los alumnos, sin que eso implique que el maestro deje de hacerlo, simplemente el docente se centra en revisar lo que están haciendo los equipos, resuelve dudas, da sugerencias y hace aportaciones al interior de los equipos. También va haciendo señalamientos precisos cuando se da cuenta de que los alumnos no están cumpliendo con los criterios de exigencia solicitados.

Elementos que comprende el CIERRE de una secuencia didáctica.

- a) Exposición por parte de los equipos.-** En esta fase debe aclararse

Centro de investigación Educativa y Capacitación institucional S.C. y Frovel Educación
Editores S.A. de C.V.

que la exposición que se realiza no es propiamente referida al contenido conceptual del producto elaborado, sino más enfocada al proceso, haciendo énfasis en la forma en que se organizó el equipo, las fuentes que consultaron, las referencias bibliográficas que sirvieron de apoyo, las dificultades con que se encontraron y las conclusiones a las que llegaron. Para ello el tiempo debe ser el mínimo necesario, se recomienda que sean exposiciones que duren entre tres y cinco minutos y cuando sean construcciones más elaboradas como puestas en escena, programas de radio, etc. dar como tiempo máximo 10 minutos.

b) Evaluación a través de herramientas de calificación cualitativa.- En el momento mismo en que los equipos realicen sus exposiciones, el docente o los miembros de otro equipo (coevaluación) revisan lo expuesto por medio de las herramientas de calificación (Lista de verificación, escala estimativa o rúbrica) que se diseñan tomando como base los criterios de exigencia que en el inicio se les dieron a los equipos, en ese mismo momento los integrantes del equipo, en un ejercicio público y transparente se dan cuenta si cumplieron o no con los indicadores que se consideraron para evaluar su desempeño.

c) Retroalimentación.- Seguramente durante el proceso de construcción de productos y al momento de la exposición, el maestro se fue dando cuenta de algunas imprecisiones y vacíos que fueron quedando, por ello en esta fase se aprovecha para que el docente haga la retroalimentación correspondiente, realice las precisiones que se requieran y haga el cierre dando las conclusiones que se obtuvieron y escuchando las opiniones de los miembros del grupo sobre el trabajo realizado.

6. Elegir una forma de evaluación.- Ya desde el momento mismo de diseñar la estrategia y redactar el propósito, el maestro definió el

Centro de investigación Educativa y Capacitación institucional S.C. y Frovel Educación Editores S.A. de C.V.

(55)5549 2997 Y (55)5689 4038 C

www.ciecapacitacion.net

www.froveleducacion.com

instrumento o forma de evaluación cualitativa, éste es el medio a través del cual se van a abordar los contenidos y se va a evidenciar la movilización de recursos por parte de los estudiantes. Las formas de evaluación cualitativa son múltiples y muy variadas, abarcan prácticamente todo el espectro de productos y construcciones que han hecho los docentes durante muchos años. No se trata de hacer cosas que nunca se hayan realizado, sino simplemente hacer las adaptaciones necesarias para adecuarlas al enfoque por competencias. Es decir: que sean construcciones sociales, exhibiciones en vivo con criterios de exigencia previamente definidos y que lo que se produzca sea para dar a conocer a los demás.

La forma de evaluación es la “apuesta fuerte” se constituye en el elemento articulador de todas las actividades que se hacen en la clase, es en donde finalmente confluyen todos los procesos previos y es el elemento sobre el cual se diseñan las herramientas de calificación.

No se trata tampoco de sustituir las actividades que hacen los docentes como parte de una secuencia didáctica, sino simplemente de darles cohesión. Vayamos a un ejemplo real. El docente del que hemos hablado líneas atrás, decidió usar como forma de evaluación una maqueta para que los alumnos se apropiaran del contenido programático “reproducción celular”, es obvio que previo a la elaboración de la maqueta los alumnos deben leer sobre el tema, comentarlo, discutirlo, tal vez hacer resúmenes o inclusive escribir un texto dictado por el maestro, todo lo anterior tiene como finalidad que los estudiantes se apropien de elementos conceptuales que al momento de elaborar la maqueta van a necesitar para saber qué van a representar, aunado a ello, como el trabajo es por equipos, deben ponerse de acuerdo sobre el material que van a usar, la disposición de los elementos, regular el tiempo, en fin, una serie de acciones que necesariamente llevan a los

alumnos al desarrollo de diversas competencias en donde el contenido programático se asimiló, pero además fue el medio para lograr otros fines.

Entre las formas de evaluación más recomendables desde el enfoque por competencias se encuentran las siguientes: (amén de las que cada docente tenga en su haber)

- Portafolio de evidencias
- Mapa mental
- Maqueta
- Cartel
- Video
- Programa de radio
- Periódico escolar
- Collage
- Dramatización
- Exposición oral
- Organizador gráfico
- Pictograma
- Friso
- Proyecto

7. Se redactan los indicadores tanto de proceso como de producto.-

Los indicadores se definen como aquéllos criterios de calidad y exigencia, que deben estar evidenciados en la competencia, al ejecutarla. Así, el indicador debe dar cuenta de la presencia o ausencia de la competencia en términos del dominio conceptual, del dominio procedimental y del dominio actitudinal que se espera observar en la ejecución.

Los indicadores constituyen un elemento insustituible como parte de la educación por competencias ya que son la herramienta

infalible que tiene el maestro para llevar a los alumnos al área de desarrollo que él quiera favorecer.

Los indicadores se diseñan considerando dos elementos: los productos y los procesos, indicadores de producto se diseñan considerando los niveles de exigencia y calidad que deben quedar evidenciados en el producto, en lo que los alumnos van a elaborar, desarrollar, entregar, presentar, demostrar, exponer.

8. Se elige y se diseña la herramienta de calificación.- En el enfoque por competencias hay solamente tres herramientas de calificación: lista de verificación, escala estimativa y rúbrica. Cada una tiene sus ventajas y desventajas, será el docente, de acuerdo a su apreciación y experiencia el que determine cuál es la más conveniente a utilizar en cada caso.

a) La lista de verificación.- Es la más sencilla de elaborar pero también la más limitada, está compuesta por los indicadores y dos columnas para señalar si se cumple o no cada uno de los indicadores. Es recomendable usar en los productos elaborados de manera individual o por equipo que no impliquen mucha inversión de tiempo ni de esfuerzo.

b) La escala estimativa.- Esta herramienta, también está constituida por un registro en dos ejes, en el eje horizontal encontramos indicadores de tipo conceptual, procedimental y actitudinal y en el eje vertical encontramos rangos de calidad, esto es el rango o nivel de calidad en el que se está manifestando el indicador: por ejemplo, si el indicador dice: *Se expresa con fluidez al exponer frente a grupo*, se debe marcar en qué rango: suficiente, regular, bien, muy bien, excelente, se está observando que cae el indicador. Esta herramienta permite, como su nombre lo indica, estimar, cualitativamente, el rango de calidad en el que se ubica el indicador, mientras la herramienta

anterior solamente puede definir si está presente o no el indicador correspondiente. Como se puede advertir, la diferencia estriba en que la escala estimativa tiene rangos de calidad. Es recomendable usar en producciones más elaboradas que lleven mayor inversión de tiempo y esfuerzo y sobre todo cuando el docente quiera aumentar la exigencia en el cumplimiento de los criterios dados previamente.

c) Rúbrica.- Es la más elaborada y potencialmente más exacta herramienta para calificar los diseños de evaluación por competencias, está conformada por una matriz de doble entrada, cuenta con los siguientes elementos:

1. En el eje horizontal se ubican los indicadores,
2. En el eje vertical se definen los niveles de desempeño
3. En el cruce de cada indicador con un nivel de desempeño se elabora un elemento llamado descriptor, que es el que define con la mayor precisión el desempeño esperado para cada indicador.

9. Se define el nivel de logro de acuerdo a la herramienta de calificación elegida.-

Dentro del ámbito de las competencias es necesario tener exigencias acordes a lo que el contexto reclama, por ello el nivel de logro debe ser alto y conocido previamente por los integrantes del equipo.

En el caso de una **lista de verificación** se establecen cuántos indicadores deben cubrirse para declarar la competencia lograda o en proceso, por ejemplo, si son 10 indicadores, se recomienda que no sea menos de ocho el nivel de logro solicitado.

Cuando se trata de una **escala estimativa**, se debe especificar

Centro de investigación Educativa y Capacitación institucional S.C. y Frovel Educación
Editores S.A. de C.V.

(55)5549 2997 Y (55)5689 4038 C

www.ciecipapacitacion.net

www.froveleducacion.com

cuántos indicadores deben cubrirse con nivel de excelencia, cuántos en muy bien y cuántos en bien, no se recomienda que haya indicadores en regular y a la vez considerar que la competencia está lograda.

En el caso de la **rúbrica** se procede igual que la lista de verificación pero con los niveles de calidad.

El veredicto final, al revisar un proceso y un producto con una herramienta de calificación en mano, debe ser: Competencia lograda (C.L.) o Competencia en proceso (C.P.), en tanto el individuo tenga posibilidades de seguir aprendiendo, no se puede hablar de *incompetente*.

Cuarta
Idea Práctica



**EL APRENDIZAJE BASADO EN PROBLEMAS
(ABP) Y EL MÉTODO DE CASO:**

**DOS ESTRATEGIAS PARA ANALIZAR LAS DIFICULTADES DE
LA ESCUELA Y BUSCAR ALTERNATIVAS DE SOLUCIÓN**

Centro de investigación Educativa y Capacitación institucional S.C. y Frovel Educación
Editores S.A. de C.V.

(55)5549 2997 Y (55)5689 4038 C

www.cieccapacitacion.net

www.froveleducacion.com

EL APRENDIZAJE BASADO EN PROBLEMAS (ABP) Y EL MÉTODO DE CASO: DOS ESTRATEGIAS PARA ANALIZAR LAS DIFICULTADES DE LA ESCUELA Y BUSCAR ALTERNATIVAS DE SOLUCIÓN

APRENDIZAJE BASADO EN PROBLEMAS (ABP)

Fundamentación

El ABP es una buena opción metodológica para trabajar bajo el enfoque de la educación por competencias porque responde a los requisitos necesarios para que los alumnos movilicen recursos conceptuales, procedimentales y actitudinales. Tiene sus bases en la psicología cognitiva en el sentido de provocar en los educandos conflictos cognitivos que permiten que éstos busquen restablecer el equilibrio a través de la solución a la necesidad creada. Sin embargo, con las aportaciones de otras teorías relacionadas con el constructivismo social, ha resurgido con un gran potencial, ya que una situación problemática claramente planteada para ser resuelta en equipo y comunicada después hace que los alumnos desarrollen competencias porque se logran aprendizajes significativos debido a que se involucra la parte afectiva y volitiva del alumno. Por otra parte, a través de la actuación del profesor como mediador y potenciador del aprendizaje del alumno, se le hace transitar, de acuerdo a los postulados vigotskianos, de una zona de desarrollo real a una zona de desarrollo próximo.

¿En qué consiste?

A pesar de que ha tenido varias modificaciones a raíz de las aportaciones de múltiples puntos de vista, en esencia el ABP consiste en seguir una serie de pasos que en lo sustancial no cambian, éstos son los siguientes:

1. **Diseño del problema.-** Consiste en plantear una situación problemática para ser resuelta por los alumnos de manera cooperativa. El problema debe ser en la medida de lo posible tomado del mismo contexto en donde se desenvuelven los

Centro de investigación Educativa y Capacitación institucional S.C. y Frovel Educación
Editores S.A. de C.V.

educandos de manera que le encuentren sentido y significado a lo que están haciendo, su complejidad debe ser congruente con la edad de los alumnos.

2. **Lectura y análisis del problema planteado.-** Con este paso se busca que los alumnos entiendan el enunciado y lo que se les demanda. Es necesario que todos los miembros del equipo comprendan el problema; en este escenario, el papel del profesor pasa a ser el de mediador, y le corresponde estar atento a las discusiones de los grupos y, si algún tema concreto requiere atención especial, discutirlo con todos los grupos en común.
3. **Realizar una lluvia de ideas.-** En este punto se busca fomentar al máximo el pensamiento flexible y son aceptadas todas las ideas, se recomienda aplicar la técnica tal y como lo propone su creador Osborn.

El procedimiento generalmente consta de cuatro fases:

- a) El grupo de trabajo aporta ideas sin considerar si son o no viables, buenas, pertinentes, etcétera. El facilitador incita a los participantes a dar ideas anotando todas las aportaciones. No está permitida ninguna forma de crítica. Esta fase puede durar alrededor de 20 minutos.
 - b) El grupo se divide en equipos que clasifican y organizan las ideas.
 - c) Los equipos evalúan la organización y clasificación de las ideas, aportando sugerencias para la mejora.
 - d) En una sesión plenaria se consideran las ideas creativas y sus posibilidades de implementación para la resolución del problema planteado.
4. **Enlistar lo conocido y lo desconocido del problema.-** En este punto, los alumnos harán un inventario de lo que conocen y pueden utilizar para resolver la situación problemática y de aquello que

desconocen y que se convierte por lo tanto en motivo de indagación, con lo que se propicia la movilización de recursos conceptuales al buscar información que permita avanzar en la consecución de los fines planteados.

- 5. Clarificar el procedimiento para la solución de la situación problemática.-** En este punto ya debe tenerse claridad sobre lo que se debe hacer para resolver el problema, sin que ello implique necesariamente que el procedimiento adoptado sea exitoso, pero sí se debe tomar en cuenta que los errores no son fracasos, sino aproximaciones a la solución final.
- 6. Distribuir tareas y llevar a la práctica los procedimientos planeados.-** este es un momento crucial debido a que se ponen en juego todas las habilidades, conocimientos y actitudes de los integrantes de los equipos hasta que lograr llegar a una solución viable. Es importante resaltar aquí, que lo más importante no es llegar a la solución del problema, sino el proceso mismo en el que los alumnos interactúan y ponen en juego lo que conocen, lo que saben hacer y las actitudes que adoptan, todo por supuesto bajo la tutoría, observación y seguimiento del docente en su papel de mediador o tutor de sus alumnos.
- 7. Comunicación de resultados.-** Este es otro momento importante que consiste en que los miembros del equipo o un representante del mismo da a conocer el procedimiento que llevaron a cabo para resolver el problema, las dificultades que tuvieron, las aportaciones de sus compañeros y los resultados que obtuvieron. Esta fase no debe omitirse por ningún motivo porque representa la movilización de las habilidades necesarias para la comunicación, las cuales son de gran relevancia en el contexto social en el que se desenvuelven los educandos.

8. Evaluación.- Desde el enfoque por competencias, es conveniente echar mano de alguna de las tres herramientas de calificación recomendables: la lista de verificación, la escala estimativa o la rúbrica. Los indicadores que se incluyan en las mismas, deben abarcar lo conceptual, lo procedimental y lo actitudinal. A continuación se hace un listado de indicadores que pueden utilizarse para evaluar tanto el producto obtenido como el proceso que se llevó a cabo.

EL METODO DE CASO:

Fundamentación y conceptos

El método de casos es una de las alternativas viables para desarrollar competencias desde la escuela, en esencia es una descripción narrativa que se hace de una determinada situación de la vida real, incidente o suceso, que involucre la toma de decisiones por parte de quien lo analiza y pretende resolverlo. El caso planteado de manera narrativa y con detalle debe contener además del hecho o problema, la información básica apropiada que conduzca a la movilización de recursos de tipo conceptual, procedimental o actitudinal que conlleven a una solución o varias alternativas viables.

Tiene sus orígenes en la jurisprudencia y al igual que en esta rama del conocimiento humano es fundamental que el narrador no haga ninguna interpretación, ya que esta puede cambiar la percepción del receptor.

La duración de las sesiones es variable, puede ir desde 20 minutos hasta dos horas y es conveniente además que el análisis y resolución del caso se haga en equipo para que se haga una socialización del caso y posteriormente se pase a la comunicación de los procedimientos y resultados obtenidos en la sesión plenaria. Es común pero también deseable que haya puntos de vista antagónicos en el análisis y procedimiento de los casos, lo cual es una excelente vía para seguir movilizando recursos y como consecuencia desarrollar competencias en los alumnos.

Una de las finalidades que cumple el método de casos es la de aproximar al individuo a las condiciones de la vida real, para prepararlo desarrollando talentos latentes de visión, autoridad, comunicación y liderazgo, que los capacite para relacionarse con los demás al desarrollar las competencias para la vida que hoy día son la finalidad de la educación y está explícita en los planes de estudio de la educación básica y del nivel medio superior.

Centro de investigación Educativa y Capacitación institucional S.C. y Frovel Educación Editores S.A. de C.V.

De esta manera a través del análisis de un caso y las acciones que se derivan para su resolución se contribuye al desarrollo de competencia en la medida en que vincula al participante con hechos reales y le permiten desarrollar su propio análisis y adoptar una solución que considere adecuada.

Componentes básicos para elaborar un caso:

- Una historia clara, coherente y organizada que involucre intelectual y afectivamente al estudiante y lo conduzca necesariamente a tomar decisiones.
- Una introducción que enganche al lector con la situación o personales del caso.
- Una sección breve que exponga el contexto en que se ubica el caso y permita su vínculo con el contenido disciplinario y curricular, con los conceptos o ideas centrales por trabajar.
- El cuerpo del caso, que puede dividirse en subseccionales accesibles al alumno, donde se desarrolle el asunto, se identifiquen los puntos principales y se den las bases para analizar el problema y vislumbrar los cursos de acción u opciones posibles.
- En función de su pertinencia pueden incluirse notas al pie, apéndices, cronologías, estadísticas, información de fuentes primarias, lecturas, etc.

(DIAZ BARRIGA 2006)

Por otra parte, los elementos involucrados en un caso son los siguientes:

1. **El educando.**- Considerado en su dimensión individual, como ser único e irrepetible con su repertorio de sentimientos, experiencias percepciones tradiciones y valores que lo llevan a interpretar las cosas de una manera única, a dar valor a una cosa a desestimar otra, lo cual es entendible, previsible y además deseable, porque lo más seguro es que en unas situaciones haya puntos de vista y en

Centro de investigación Educativa y Capacitación institucional S.C. y Frovel Educación Editores S.A. de C.V.

(55)5549 2997 Y (55)5689 4038 C

www.ciesticapacitacion.net

www.froveleduccion.com

otras haya confrontación de puntos de vista y es precisamente esta diversidad es la que hace que este método se enriquezca y se convierta en un proceso activo mediante el cual se movilizan conceptos, habilidades, sistemas valorales etc.

2. **El caso.-** Es la narrativa detallada de una situación polémica cuyo fin primordial es servir como base de la discusión, por lo que debe ser debidamente redactado de acuerdo a los componentes enlistados líneas atrás.
3. **El docente mediador.-** Quien debe buscar que los alumnos desarrollen sus competencias a través de la búsqueda de información e intercambio de puntos de vista. Algo que no debe pasar desapercibido, es que el maestro es un ser humano que tiene sus propia historia de vida y se desenvuelve en un entorno social determinado por lo que al igual que el resto de la sociedad es afectado por el entorno económico, social, cultural. Por lo que no se debe partir de la idea de que es el que sabe más y mejor todo lo relacionado con un caso determinado, sino el que cumple una función de mediación que entre otras cosas debe contemplar el proporcionar los elementos que sirvan de eje articulador de la discusión, mantener el orden del procedimiento de resolución de los casos, tratar de orientar la discusión tratando de que haya reflexión y análisis más o menos profundo a fin de evitar posiciones simplistas, motivar la participación y estimular planteamiento de tesis novedosas, moderar en las discusiones que se presenten a fin de que haya un uso adecuado del tiempo mantener el interés de los participantes en el tema procurando crear un ambiente dinámico y agradable.
4. **Las competencias a desarrollar.-** No se debe olvidar que la finalidad de la discusión de una situación determinada planteada de manera narrativa como un caso, tiene como finalidad ser la apuesta fuerte del docente para que los alumnos desarrollen las competencias que marca el plan y los programas del nivel educativo en que se trabaje, de ahí que se pueda y deba echar mano de conocimientos de las distintas asignaturas, de habilidades adquiridas y por supuesto de

actitudes y valores que se ponen en juego durante las discusiones y la necesaria reflexión que subyace durante todo el proceso.

Procedimiento para el trabajo del método de caso en clase

La sesión en la que el caso va a ser el eje detonador para la movilización de recursos que permitan desarrollar competencias en los alumnos, debe plantearse en términos de inicio, desarrollo y cierre; una sugerencia al respecto es la siguiente:

a) Inicio

En este primer momento se forman los equipos de manera aleatoria y se les da a conocer el caso que deben resolver de preferencia en una o más hojas impresas, según la extensión de la redacción, al mismo tiempo se les dan los criterios de exigencia que se deben cumplir y se establecen con exactitud el tiempo que tienen para las discusiones, la conclusión final y la hora en que inicia la sesión plenaria para dar a conocer los resultados que cada equipo obtuvo.

b) Desarrollo

Es el momento en que los alumnos analizan el caso, intercambian puntos de vista, buscan información y elaboran conclusiones. El papel del maestro por su parte durante esta fase va a consistir en acercarse a los equipos para formular preguntas validas e inteligentes que guíen y profundicen las reflexiones que vayan haciendo los equipos, explicar dudas que tengan los alumnos y si el caso lo amerita expresar sus propias opiniones o relatar sus experiencias.

c) Cierre

Consiste básicamente en la comunicación de resultados por parte de los equipos, dando a conocer al grupo la forma en que se dio la discusión al interior y las conclusiones que obtuvieron, resaltando su hubo o no consenso entre los integrantes del equipo.

Como se puede ver, el método de caso es una alternativa viable para desarrollar competencias para la vida en los alumnos, específicamente en lo referente al manejo de situaciones ya que es un método activo y participativo e intenta estimular en el estudiante entre otras cosas la habilidad para encontrar significados y relaciones, la capacidad para formarse y emitir juicios y el talento para informar a otros su posición.

La evaluación en el método de casos

Este proceso no puede faltar y va enfocado básicamente en dos aspectos: la evaluación del caso en sí, en su forma, su redacción y su contenido y por otra parte la evaluación de la puesta en práctica del caso al interior de los equipos y del grupo. A continuación se incluyen dos sugerencias para evaluar ambas situaciones:

Lista de verificación para evaluar la elaboración de un caso

INDICADORES	SI	NO
¿Muestra claridad y fluidez en la narrativa mediante la cual se expone el caso?		
¿Plantea el objetivo que se persigue de manera precisa?		
¿Considera el interés de los alumnos y es por lo tanto motivante para ellos?		
¿Presenta información suficiente para suscitar el análisis y la discusión?		
¿Considera situaciones reales o viables de que sucedan en la vida real?		
¿Ocasiona polémica por las situaciones que plantea?		
¿Tiene una extensión acorde al caso que plantea?		

Lista de verificación para evaluar la puesta en práctica de un caso al interior de los equipos de trabajo.

INDICADORES	SI	NO
¿Participan activamente todos los integrantes del equipo en el análisis inicial del caso dado?		
¿Expresan puntos de vista bien fundamentados que ayudan a resolver la situación planteada?		
¿Defienden sus puntos de vista y opiniones con argumentos válidos?		
¿Expresan sus ideas con claridad y fluidez al interior de los equipos?		
¿Colaboran de manera activa en la búsqueda de soluciones?		
¿Consultan fuentes de información que ayuden a clarificar el caso analizado?		
¿Comunican ante el grupo el procedimiento seguido y los resultados obtenidos con claridad?		

PARA SEGUIR EN CONTACTO:

El Centro de investigación Educativa y Capacitación institucional S.C. es una organización de la Sociedad Civil Especializada en temas de educación que trabaja desde hace dos décadas en ofrecer alternativas prácticas a los docentes para hacer su labor de una manera más práctica y operativa.

C.V. de sus directores y autores de la presente obra:

HELGA PATRICIA FROLA RUIZ

- Licenciada en Psicología por la Universidad Nacional Autónoma de México
- Estudios de Maestría en Psicología y Educación Especial por la UNAM
- Directora del Centro de Investigación Educativa y Capacitación Institucional CIECI, S.C.
- Certificada por la Universidad de Harvard – OCDE y SEP como *líder en reformas educativas*, áreas de profesionalización, formación continua y evaluación del desempeño docente en 2010
- Ex -becaria del Gobierno de Canadá en la Universidad de Toronto, para estudios en integración e inclusión e integración educativa.
- Ponente en foros nacionales e internacionales sobre los nuevos modelos por competencias, diversidad y servicios educativos incluyentes en: Portland, Toronto, La Habana, Costa Rica, Guatemala.
- Consultora y capacitadora de la Dirección General de Servicios Educativos en el DF para la Reforma Integral de Educación Básica
- Consultora del Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo en materia de competencias para la vida y diversidad en México en 2010

Centro de investigación Educativa y Capacitación institucional S.C. y Frovel Educación Editores S.A. de C.V.

(55)5549 2997 Y (55)5689 4038 C

www.cieci Capacitacion.net

www.froveleducacion.com

- Diseñadora de plan de estudios por competencias de la Universidad Autónoma del Estado de Morelos
- Consultora y capacitadora en materia de diseño curricular y evaluación por competencias en más de 30 instituciones de educación superior y coordinaciones estatales de educación básica, media superior y superior.
- Autora y coautora de 18 libros sobre inclusión, técnicas de intervención psicopedagógica en el aula y desarrollo de competencias
- Asesora técnica, directora, y psicóloga en diversos servicios de educación especial en la Cd. de México
- Instructora nacional del CENEVAL.

JOSE DE JESUS VELÁSQUEZ NAVARRO

Licenciado en Educación Básica

Licenciado en Ciencias Sociales

Maestro en Educación con Intervención en la Práctica Educativa.

Doctorado en Desarrollo de Competencias Educativas

Diplomado en Creatividad Aplicada a la Educación.

Diplomado en Desarrollo de Competencias para la Educación Media Superior y Superior

Asesor de la Universidad Pedagógica Nacional (1999-2004)

Asesor del Centro de Estudios de Posgrado de la Secretaría de Educación Jalisco

Diseñador del plan de estudios de la Maestría en Educación Emprendedora y del Doctorado en Competencias Docentes (IPESUJ)

Conferencista y tallerista en foros nacionales e internacionales

Ponente en países latinoamericanos (Ecuador, Colombia, Bolivia) de temas relacionados con la Lúdica, la creatividad y la educación por competencias.

Titular de proyectos de capacitación y formación continua de docentes en servicio en instituciones de educación básica, media superior y superior

Autor y co-autor de 16 libros de metodologías para el desarrollo de competencias :

- “Ambientes Lúdicos de Aprendizaje”. Trillas 2008,
- Juegos y Canciones para el aula preescolar Trillas 2010
- El desarrollo de competencias con juegos. Trillas 2010
- Desarrollo de las competencias Docentes a partir de trayectos formativos CIECI 2011
- La Educación de las Nuevas Generaciones. Retos y Alternativas” CIECI 2011
- Estrategias didácticas por competencias . CIECI 2011
- Creatividad en los equipos: ACICATE Un método lúdico para su desarrollo
- Competencias docentes para...la evaluación cualitativa del aprendizaje. . CIECI 2011
- Competencias docentes para...la evaluación cuantitativa del aprendizaje. . CIECI 2011
- Manual Operativo para el Diseño de Situaciones Didácticas por Competencias. CIECI 2011
- Estrategias de intervención para los Problemas de Conducta en el Aula. CIECI 2011
- Sugerencias prácticas para una tutoría eficaz. Frovel 2012
- Escuelas Incluyentes. Frovel 2012

CENTRO DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA Y CAPACITACIÓN
INSTITUCIONAL S.C.



www.ciecapacitacion.net
ciecapacitacion@hotmail.com

FROVEL EDUCACIÓN EDITORES S.A. DE C.V.



www.froveeducacion.com
frovel@hotmail.com

Estrella Cefeida no. 158
Colonia prados de Coyoacán
Coyoacán D.F.

Tels. (55)5549 2997 y (55)5689 4038

Centro de investigación Educativa y Capacitación institucional S.C. y Frovel Educación
Editores S.A. de C.V.

(55)5549 2997 Y (55)5689 4038 C
www.ciecapacitacion.net www.froveeducacion.com