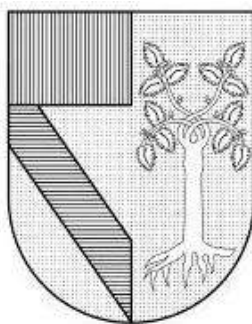


# UNIVERSIDAD PANAMERICANA

---

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y CIENCIAS SOCIALES

ESCUELA DE PEDAGOGÍA



“PROPUESTA DE CAPACITACIÓN EN COMPETENCIAS DOCENTES.  
UN ESTUDIO DE CASO: LOS FORMADORES DEL GRUPO EMAÚS”

TESIS

**Q U E P R E S E N T A**

**ANDREA DE ALZÚA RIVAS**

**P A R A O B T E N E R E L G R A D O D E :**

**MAESTRO(A) EN EDUCACIÓN**

**DIRECTOR DEL PROGRAMA:**

Dra. María del Carmen García Higuera

**DIRECTOR DE LA TESIS:**

Dra. Mónica del Carmen Meza Mejía

MÉXICO, D.F.

2013

## **Agradecimientos**

En primer lugar, doy gracias a Dios por regalarme la oportunidad de estudiar algo que me apasiona tanto como la educación y por poner en mi camino al grupo Emaús, de la Iglesia San José del Altillo, en el cual aprendí tanto y sobre el cual trata esta tesis.

Agradezco profundamente a mi mamá, Lolita, por ser mi principal maestra y mi soporte, por enseñarme que lo más importante de la vida es amar, por ser mi ejemplo de lucha diaria y entrega constante. A Alberto, por ser un padre cercano, por impulsarme a prepararme más y por compartir su conocimiento conmigo.

De manera especial doy gracias a mi abuelito Agustín, por hacer realidad mis sueños, por su amor incondicional y porque su apoyo en mis estudios me ha traído hasta aquí; y aunque ya no está conmigo lo tengo presente siempre, pues fue mi maestro por 23 años. A Lolita, mi abuelita, por velar día y noche por mí, por tener siempre una palabra de consuelo y de ánimo, porque de su experiencia he aprendido cosas que nadie más podría enseñarme.

Gracias a mis maestros de la Universidad Panamericana, por enseñarme todo lo que saben y por transmitir el conocimiento con su ejemplo. Pero principalmente les agradezco el haber despertado en mi el amor y el compromiso por la educación.

A la comunidad de Misioneros del Espíritu Santo de la Iglesia San José del Altillo, especialmente a los padres Carlos Alonso MSpS, Héctor Ricardo Hernández Morales MSpS y Antonio Kuri MSpS, por abrirme las puertas para realizar el trabajo de campo de esta tesis y por colaborar con sus respuestas y su valiosa experiencia. Agradezco también al equipo de formadores del grupo Emaús, por su disposición, tiempo, paciencia y apertura para compartir conmigo su trabajo como educadores de adolescentes. Sin ellos no hubiera sido posible este trabajo.

He tenido la fortuna de tener a mi lado personas con las que descubro que de la amistad también se aprende mucho. Gracias a Armando, Frank, Braulio y Picazo por el camino que llevamos juntos, por estar conmigo en muchas alegrías y en las peores tristezas, porque

han sido realmente incondicionales. Gracias a Leslie, quien en poco tiempo se ha convertido en parte de mi familia, por darme la mano en momentos muy difíciles, por abrirme su corazón y por la confianza que hemos construido. A mi amiga de toda la vida, Marijo, con quien he crecido, madurado y celebrado las metas alcanzadas, gracias por dejar atrás los obstáculos y seguir a mi lado. Gracias por ser pilares en mi vida, por acompañarme y por enseñarme con el ejemplo qué son la solidaridad, la unión, la lealtad y la fraternidad. Espero que sigamos acompañándonos en todo lo que nos quede de camino.

El apoyo que recibí de mi equipo de trabajo de Proeducación IAP es invaluable, doy gracias de trabajar con personas que dedican sus vidas a transformar la educación de nuestro país. De manera especial, gracias a Sofía Ize e Isabel Ludlow porque con su comprensión y apoyo me permitieron contar con el tiempo para estudiar la Maestría en Educación.

Finalmente a todos aquellos que conocí en mi etapa de formación en el Altillo, gracias porque a su lado descubrí que lo más importante en la vida es compartir y servir. Desde entonces despertó en mi las ganas de darme a otros a través del acompañamiento y la educación. Y, por supuesto, a mis compañeros de maestría, porque disfruté y crecí mucho al lado de ustedes, en especial a mis amigos más cercanos Rosaura, Toño, Macarena y Martha, por dejarme conocerlos más y empujarme cuando creía que no podía más. Gracias, sobre todo, por ser personas que todavía creen que se puede hacer del mundo un lugar mejor.

# Índice

Índice .....	0
Introducción.....	6
Capítulo 1 .....	9
MARCO GENERAL DE LAS COMPETENCIAS .....	9
1.1 Competencia: discusión sobre su definición .....	10
1.2 Características de dos modelos educativos.....	11
A. Educación formal .....	11
a Planificación .....	13
b Selección y preparación de contenidos .....	14
c Capacidad de comunicación.....	15
d Establecer una relación satisfactoria con los alumnos .....	16
e Trabajo en equipo .....	17
f Capacidad de utilizar las tecnologías de información y comunicación .....	18
g Evaluar.....	20
B. La educación no formal .....	21
Capítulo 2 .....	25
CONTEXTO EN LA IGLESIA SAN JOSÉ DEL ALTILLO.....	25
2.1 Contexto: Pastoral Juvenil de San José del Alttillo .....	25
A. Éxodo.....	26
B. Emaús.....	27
a. Formación de adolescentes.....	28
b. Estructura del grupo.....	30
c. Contenidos de la formación .....	32
C. Juvenil.....	35
2.2 Estudio de un caso específico en el campo de la educación: los formadores del grupo Emaús .....	36
Capítulo 3 .....	40
METODOLOGÍA .....	40
3.1 Diagnóstico de necesidades .....	40
A. Planeación .....	41
B. Ejecución.....	42

C. Análisis .....	42
D. Propuesta.....	42
3.2 Instrumentos utilizados .....	43
A. Cuestionario .....	43
B. Entrevista .....	44
C. Observación .....	44
3.3 Presentación de los instrumentos aplicados al grupo Emaús .....	45
A. Cuestionario Likert, aplicado a jóvenes sobre el desempeño de formadores.....	45
B. Entrevista a los dos asesores religiosos de la comunidad del Altillo .....	46
C. Entrevista a los formadores del grupo Emaús .....	47
D. Guía de observación para sesiones de formación.....	48
3.4 Análisis y discusión de los resultados.....	49
3.5 Síntesis de datos .....	69
A. Núcleos temáticos.....	70
B. Eje temático.....	71
Capítulo 4 .....	72
PROPUESTA DE CAPACITACIÓN EN COMPETENCIAS DOCENTES PARA LOS FORMADORES DEL GRUPO EMAÚS.....	72
4. 1 Justificación del curso .....	72
4.2 Diseño del curso.....	74
Reflexiones finales.....	82
Referencias bibliográficas .....	84
Anexos.....	85
Anexo 1 - Cuestionarios Likert .....	85
Cuestionario 1.....	85
Cuestionario 2.....	86
Cuestionario 3.....	87
Cuestionario 4.....	88
Anexo 2 – Entrevistas a Asesores .....	89
Entrevista 1.....	89
Entrevista 2.....	90
Anexo 3 – Entrevistas a formadores .....	91

Entrevista 1.....	91
Entrevista 2.....	93
Anexo 4 – Observaciones.....	95
Observación 1.....	95
Observación 2.....	96

## Introducción

Durante décadas la preocupación de los educadores era convertirse en expertos de la materia que impartían, pero no sucedía lo mismo en cuanto a los métodos para saber enseñar. Afortunadamente en los últimos años esto ha cambiado y el papel de la docencia cobra fuerza a nivel mundial, actualmente la educación se concibe como una formación para la vida. No se trata de cubrir el programa establecido y abarcar una gran cantidad de temas, sino de hacer que el conocimiento sea significativo para quien lo aprende.

La educación no se limita al modelo escolarizado pues aunque la educación formal es la más conocida y experimentada, hay otros modos de formación que son importantes para la integridad de una persona. Estas alternativas se agrupan en dos tipos: la educación no formal y la informal. A la primera pertenecen las organizaciones e instituciones educativas que cuentan con una estructura, un programa y personas responsables de impartirlo, pero no pertenecen al sistema oficial; en la segunda se ubica todo aquel esfuerzo que se haga por aprender libre y voluntariamente sobre un tema, sin depender de terceros.

En la educación formal y en la no formal el papel del educador es fundamental, ya que por su experiencia ofrece nuevos conocimientos a los alumnos, de tal modo que es necesario diseñar opciones de capacitación tanto para docentes como para instructores, formadores o monitores. Si bien el conocimiento sobre el contenido de una materia es importante, las aptitudes pedagógicas del educador y su capacidad de transmitir información son claves para que el objetivo de la enseñanza se cumpla. Un camino para adquirir las habilidades necesarias como formador en el área que sea, son las competencias docentes.

Desde finales de la década de los ochenta y principios de los noventa comenzó a circular en Europa la propuesta de transferir el término “competente” del ámbito laboral al educativo. La Educación Basada en Competencias parte del hecho de que al terminar los estudios un alumno debe ser capaz de responder a las necesidades de la sociedad y del mundo laboral, para lo cual la memorización de datos y la acreditación de materias mediante exámenes escritos no resultan suficientes. Por competencia se entiende al grupo de habilidades, saberes, aptitudes, actitudes y valores que requiere una persona para

desempeñar adecuadamente una tarea específica; se busca, entonces, que la persona en formación aprenda el qué y el cómo, no sólo la teoría, sino también la aplicación de la información que recibe.

La inserción de las competencias modificó la estructura de la enseñanza tradicional y a partir de ella se planteó la transformación de los planes de estudio, de los objetivos, de los modos de evaluación y, por supuesto, de la forma de transmitir la información. Años más tarde la propuesta llegó a América Latina y actualmente se trabaja en México por reestructurar el sistema educativo. El cambio no es fácil, pues hay que comenzar por cambiar toda una ideología, un sistema de pensamiento que rige a los maestros de todos los niveles, en el que se conciben a sí mismos como figuras de poder y autoridad, no como guías y orientadores. Es por ello que considero que el primer paso es preparar a los educadores tomando como base el mismo modelo, pues sólo de esa manera comprenderán realmente en qué consiste y podrán aplicarlo en su práctica profesional.

Como parte de la Educación Basada en Competencias existen las competencias docentes, esto es, aquello que requiere toda persona que tiene la responsabilidad de enseñar a otros para desempeñar su labor exitosamente. Desgraciadamente la gran mayoría de los especialistas en el tema se han enfocado a los docentes, dejando fuera a todos aquellos formadores e instructores que pertenecen a organizaciones educativas no formales. Resulta necesario adaptar las competencias para aquellos que no trabajan en escuelas porque hay características y aspectos particulares que los hacen distintos.

Es por ello que para el presente trabajo elegí a los formadores de un grupo de educación no formal, para el cual propongo una capacitación. En el primer capítulo hago referencia al origen y concepto de las competencias, así como una revisión puntual de las competencias docentes más relevantes según las propuestas de Philippe Perrenoud y Miguel Ángel Zabalza.

En el segundo capítulo se describe el contexto del grupo, que es la Iglesia San José del Altillo y su grupo juvenil. Hablo de la estructura que tienen para la preparación de jóvenes, de los objetivos de cada grupo y me enfoco principalmente en uno de ellos, llamado

Emaús y dirigido a adolescentes entre 16 y 18 años. Asimismo, señalo las particularidades que tiene la formación de esa etapa y cuáles son los retos de quienes la llevan a cabo.

Lo referente a la descripción del trabajo de campo que realicé con el grupo Emaús se detalla en el capítulo tres. En él explico la metodología usada y presento los resultados obtenidos del diagnóstico de necesidades de capacitación para los formadores. Como anexos que ejemplifican este capítulo incluyo entrevistas, encuestas y anotaciones a las observaciones realizadas.

Finalmente, en el último capítulo está el diseño del curso semipresencial sobre competencias docentes que propongo para la profesionalización del equipo de formadores de Emaús, así como la justificación y la descripción puntual de cada unidad, tema y actividad. La intención de este trabajo es ofrecer una herramienta útil para un grupo que requiere orientación sobre temas educativos, el objetivo es presentar el panorama de la situación en la que está su labor como educadores, cómo se percibe y cuáles son los aspectos que se pueden mejorar. Considero que la capacitación en competencias docentes es fundamental y sumamente positiva para quienes pertenecen a la educación no formal, pues este conocimiento ayuda a mejorar su práctica sin que dependan de los cambios que se dan constantemente en el sistema escolarizado.

Espero, pues, aportar algo significativo a un ámbito de la educación que me interesa mucho, con el cual tengo un vínculo especial por haber formado parte de él y al que considero cada vez más importante para la sociedad, pues está enfocado en fomentar valores y formar personas íntegras.

# Capítulo 1

## MARCO GENERAL DE LAS COMPETENCIAS

El concepto de competencia tiene su origen en el ámbito laboral, y se llama así a las habilidades que la persona requiere para desempeñar determinado trabajo. Las competencias forman parte fundamental del perfil de empleo en toda empresa, ya que es lo que se espera del empleado en el ejercicio constante de sus tareas. En esencia, partiendo de este contexto,

[...] una competencia es una aptitud, una capacidad que, aunada a la adquisición de conocimientos, la generación de actitudes y el desarrollo de habilidades, se pone en práctica con destreza y, por ende, se es 'competente' en la tarea que se realiza. (Villalobos, 2010: 150).

A partir de la década de los noventa comienza a vislumbrarse este tema en el contexto educativo a nivel mundial, aparece primero en los países europeos y llega a América Latina, a través de la influencia estadounidense.

Desde el Informe Delors (1996) y la declaración de la UNESCO (1998), se menciona la importancia de las competencias adquiridas, particularmente en el transcurso de la vida profesional, y cómo pueden ser reconocidas en las empresas y en el sistema educativo. (Villalobos, 2010: 150)

En 1999 la declaración de Bolonia motivó el Proyecto Tuning para la Unión Europea, el cual tenía el objetivo de reunir a diferentes universidades para probar la inserción de las competencias en los planes educativos. Se buscaba proponer una metodología más completa para fortalecer el diseño curricular de los múltiples programas académicos.

La transformación del sistema educativo en nuestro país no es algo sencillo, son muchas las acciones que se deben llevar a cabo, entre ellas, una modificación estructural que

resulte congruente con el modelo basado en competencias. Un segundo paso indispensable es que todos los actores relacionados con la educación en cualquier nivel y en la modalidad que sea –directores, coordinadores, supervisores, docentes, formadores, por mencionar los más comunes—tengan conocimiento íntegro y profundo de qué es y en qué consiste dicha propuesta. El objetivo final es que los educadores sean capaces de ofrecer y reflejar en su práctica una formación integral, útil para la vida.

## **1.1 Competencia: discusión sobre su definición**

Indudablemente el concepto de competencia se ha mundializado, pues ahora se utiliza tanto en el ámbito laboral como en el educativo. Sin embargo, no se han logrado unificar las diversas ideas que lo describen, para obtener una definición que funja como referente único para todos.

Propongo aquí dos definiciones –además, de la citada al inicio—que resultan adecuadas tanto para la revisión que desarrollo a continuación, como para mi propuesta final. Philippe Perrenoud señala que

Competencia es la aptitud para enfrentar eficazmente una familia de situaciones análogas, movilizandole a conciencia y de manera a la vez rápida, pertinente y creativa, múltiples recursos cognitivos: saberes, capacidades, microcompetencias, informaciones, valores, actitudes, esquemas de percepción, de evaluación y de razonamiento (Perrenoud, 2001).

Una segunda definición la propone la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), en el Proyecto de Definición y Selección de Competencias (DeSeCo), entendida como

La capacidad de responder a demandas complejas y llevar a cabo tareas diversas de forma adecuada. Supone una combinación de habilidades prácticas, conocimientos, motivación, valores éticos, mociones y otros componentes sociales y de comportamiento que se movilizan conjuntamente para lograr una acción eficaz (OCDE).

## 1.2 Características de dos modelos educativos

Podemos encontrar diversos ámbitos en los que se lleva a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje, para identificarlos se cuenta con una clasificación que distingue los modos de enseñanza como Educación Formal, No Formal e Informal. Esta forma de separar la educación se fundamenta no sólo en diferencias pedagógicas, sino también jurídicas, mismas que establecen las características que debe cumplir cada una y los espacios que les corresponden. Me enfocaré únicamente en la Educación Formal y en la No Formal<sup>1</sup>, ya que son los dos modelos sobre los que sostengo mi propuesta didáctica.

### A. Educación formal

Cuando hablamos del sistema educativo escolarizado, dividido en niveles –básico, medio y superior—, basado en programas nacionales, y evaluado con pruebas oficiales, ENLACE y EXCALE, por ejemplo, nos referimos directamente a la educación formal:

[...] se entiende la educación formal como aquella que concluye con titulaciones reconocidas y otorgadas según las leyes educativas promulgadas por los Estados, desde los diplomas de enseñanza primaria o básica hasta la titulación de doctor. Es la propia de los sistemas educativos reglados jurídicamente por el Estado y en consecuencia la que mayoritariamente se imparte en centros o instituciones docentes. (Cardarelli y Waldman, 2009: 3)

Se trata, pues, de la educación reconocida a nivel oficial y, por tanto, la que tiene mayor presencia en la sociedad. En esta modalidad de la educación, el docente tiene asignadas muchas y diversas tareas, a saber: cumplir con la estructuración de un plan de estudios que responda a los objetivos y a los currículos nacionales y estatales; dominar ampliamente el contenido de las materias que imparte; preparar la metodología y

---

<sup>1</sup>La educación informal se define como “la transmisión incidental, sin dispositivos. Es una educación en la cual el aprendiz determina lo que quiere aprender, el tiempo que quiere aprender y hasta que quiera aprender. Es la acción difusa y no planificada que ejercen las influencias ambientales, tales como la familia, el trabajo y los medios de comunicación” (Gómez, 2009: 40).

estrategias que aplicará para desarrollar la clase; y tener claro un modo de evaluación que refleje los resultados del desempeño de los estudiantes y que satisfaga los intereses institucionales y gubernamentales.

Para tener clara la semblanza del educador formal haré, a continuación, una revisión detallada de las principales competencias docentes que requiere para cumplir con su perfil.

Formalizar el proceso de enseñanza y definir un perfil docente que sea común, sin importar la disciplina de cada uno, ha sido una tarea ardua y compleja. En los últimos veinte años este esfuerzo se ha intensificado, sobre todo a partir de la mundialización de las competencias. Para determinar las capacidades y habilidades básicas de un educador se parte de la convicción de que para enseñar se necesita más que un saber cognitivo y la experiencia laboral: “La tendencia a concebir la enseñanza como un ‘proceso artístico’ ha llevado a creer que la práctica constituye un escenario suficiente y, en general, el único válido para la formación de profesores” (Zabalza, 2007: 66).

La realidad es que la docencia es una mezcla entre el conocimiento de un área, la iniciativa propia para transmitirlo y una serie de competencias que facilitan y permiten una buena educación. No se trata de estandarizar los modelos de enseñanza, sino de establecer los cimientos mínimos sobre los que el educador pueda construir un mejor espacio de aprendizaje-enseñanza para el educando: “Aceptar que no existe un único modelo de enseñanza de calidad no significa que no existan una serie de condiciones generales que diferencian en cualquier espacio, momento o disciplina la buena enseñanza de la que no lo es” (Zabalza, 2007: 66). En resumen, los profesores de cualquier nivel obtienen ventajas de la profesionalización de su labor.

Las competencias se dividen en básicas, genéricas y específicas; básicas por ser las que todo profesional necesita para desempeñarse adecuadamente en su labor, las genéricas son aquellas que resultan comunes a diferentes áreas de conocimiento y, por último, las específicas que son propias de cada disciplina. Las competencias docentes pertenecen al bloque específico de un profesional de la educación.

Para aplicar las competencias docentes en un espacio educativo formal es necesario complementar la práctica con la teoría, el quehacer diario con los métodos adecuados para perfeccionarlo. Basada en las propuestas de Philippe Perrenoud y Miguel Ángel Zabalza hice una selección de las principales competencias, las cuales defino a continuación.

#### a Planificación

Las asignaturas, temas y contenidos que se deben cubrir en la Educación Formal son tan amplios que es fundamental tener claro qué enseñar, qué estrategias usar, los recursos que se requieren y el tiempo del que se dispone. Al contrario de lo que suele entender por planeación docente, esta competencia no se limita a una actividad simple que se realiza al inicio del ciclo escolar, en realidad, se trata de un conjunto de habilidades que deben desarrollarse para alcanzar un plan de trabajo bien estructurado. Miguel Ángel Zabalza (2007: 72) lo explica como “diseñar un programa adecuado a las circunstancias, seleccionar diversos dispositivos y procedimientos para comunicar los contenidos y facilitar el aprendizaje de los alumnos”. Él mismo señala que la competencia planificadora se conforma de la mezcla entre el manejo de la predeterminación oficial de cada materia y la iniciativa propia de cada profesor para enriquecer el plan de estudios.

Los descriptores que se establecen de manera oficial no son suficientes para planear, por ello el docente debe recurrir a sus conocimientos e intereses y trazar el camino por el que guiará a su grupo de alumnos. Planear es transformar, convertir ideas en acciones para formar un proyecto educativo sólido, por lo tanto, es la primera competencia que debe desarrollar todo aquel que se dedique a la educación.

El docente debe tomar en cuenta, antes que nada, el proyecto institucional al que pertenece, ya que “Cualquier proyecto, plan, programa, etc., diseñado por una institución debería encontrarse dentro de un marco referencial básico en el cual la institución hubiera definido sus principios y finalidades y los criterios fundamentales de funcionamiento” (Parcerisa 1999, 61), sin adherirse a lo anterior, todo lo que surja dentro de un centro educativo estará desvinculado y, lo que es peor, no tendrá congruencia. En un segundo

momento, hay que revisar el marco curricular de la disciplina específica, seleccionar un modelo didáctico para trabajar a lo largo del ciclo escolar, conocer los rasgos que distinguen a los alumnos y, finalmente, los recursos que hay para que la planeación resulte satisfactoria. Otros aspectos relevantes a considerar son:

“...la organización de los ambientes de enseñanza: la disposición y equipamiento de los espacios de las clases y laboratorios; la integración de otros dispositivos del ambiente [...] como recursos disponibles por parte de los alumnos. Los mecanismos de articulación entre las programaciones individuales de los profesores [...]. Los procesos de documentación y evaluación que permitan disponer de una información amplia y sistemática sobre la marcha de la actividad docente sobre la que poder basar las innovaciones y los reajustes necesarios (Zabalza, 2007: 77).

#### b Selección y preparación de contenidos

Esta competencia integra las dos características principales del docente: la académica y la pedagógica. De modo que se requiere un amplio conocimiento de ambas áreas para considerarse competente en este sentido.

“...las competencias académicas se dirigen al dominio de los contenidos educativos de los saberes a enseñar, y las pedagógicas, son aquéllas referidas al dominio del proceso de enseñanza-aprendizaje con fundamentos didácticos, antropológicos y éticos” (Villalobos, 2010: 155).

Sin menospreciar la didáctica, para esta competencia hay que resaltar la importancia del dominio científico, ya que si el docente no conoce a fondo el ámbito en el que se desempeña es inútil buscar estrategias de calidad para manejar al grupo. Es decir, la base en este punto del proceso es seleccionar los temas trascendentales, complementar lo establecido en el currículo oficial con aquello que pueda enriquecerlo.

Una vez que se cuenta con la base teórica, es preciso desarrollar competencias didácticas que favorezcan la transmisión de los contenidos. Se ha confirmado que en muchos casos los problemas de enseñanza giran en torno a las formas en que los docentes ejercen su tarea en el aula, es por ello que debe exigirse un alto nivel de preparación en este sentido. Zabalza (2007: 78) menciona tres unidades de competencia en el tratamiento de los temas, “seleccionar, secuenciar y estructurar didácticamente los contenidos de nuestras disciplinas”.

### c Capacidad de comunicación

La comunicación es una forma de relacionarnos, de entendernos. Al ser una práctica cotidiana se considera como algo fácil, que no requiere de conocimientos especiales. Sin embargo, la realidad es que se trata de un proceso más complejo que el solo hecho de transmitir un mensaje entre emisor y receptor, pues son muchas las interpretaciones y distorsiones que pueden darse; señala Elena Cano (2005: 69) que “el arco de distorsión, desde lo que uno desea comunicar hasta lo que el receptor (persona o grupo) recibe, hay un abismo”.

Del desarrollo de esta competencia depende que todo el contenido seleccionado por el docente llegue clara y comprensiblemente a los alumnos. Para lograr una comunicación eficiente se puede partir de los cuatro interrogantes básicos que propone Cano (2005: 70): qué se quiere decir, para qué se dice, por qué se dice y cómo se puede decir. Cada pregunta tiene una implicación específica, se espera que al formularlas el educador sea capaz de clarificar el contenido de lo que comunicará, su finalidad, el motivo que lo fundamenta y de qué manera lo aplicará.

Para mejorar las habilidades comunicativas, el docente debe fijar su atención en determinados elementos básicos. Primero, controlar la velocidad al hablar; esto implica diferenciar entre el dinamismo y la prisa, ya que es muy fácil pasar de captar la atención de la audiencia a provocar en ella cansancio o fastidio por no poder seguir el sentido de lo que se expone; es importante dar el tiempo necesario para que se asimile la información y la se relacione con saberes previos.

Otro punto central es la selección del vocabulario. Dependiendo de las características de los alumnos debe ser la dificultad y tecnicismo de las palabras usadas, ya que en este sentido “variables como la edad, la clase social, la lengua materna o la profesión pueden resultar muy relevantes” (Cano 2005: 73). Si el docente es poco flexible y habla con un lenguaje fuera del alcance de la audiencia, no sólo provocará que se disperse su atención, sino, más grave aún, quedarán lagunas de conocimiento que impedirán la comprensión de temas posteriores. Además de lo técnico, es importante cuidar la forma de dirigirse al

grupo y a cada individuo, y eliminar toda expresión que pueda resultar agresiva, discriminatoria o hiriente.

Un tercer elemento a cuidar en la comunicación es el tono de voz, pues su modulación es el mejor estimulante para cualquier tema y edad. Ayuda a captar los sentidos de los receptores, pues estarán más atentos en la medida en que haya variaciones de tono cada cierto tiempo. Hay que evitar el tono pasivo, que refleja apatía y provoca lo mismo en los alumnos. También ayuda a enfatizar lo más relevante de la exposición y da claridad al tema.

Hay que modular también el volumen de voz. Estos dos últimos rasgos, tono y volumen, suelen confundirse e incluso utilizarse como sinónimos, pero en realidad son dos características distintas del habla. Para elegir el volumen adecuado, se debe tomar en cuenta el número de oyentes, la estructura del aula y el contexto en el que se impartirá la clase.

El cuerpo también expresa, es decir, no sólo comunicamos con palabras, sino que todo lo que hacemos frente a un grupo —ademanos, movimientos, gestos— tiene un significado. Por ello, conviene evitar jugar con objetos o manipular el mobiliario y, al mismo tiempo, estar hay que estar atentos a la actitud de los estudiantes, ya que constantemente dan señales explícitas de su interés, o desinterés, en la clase. En cambio, se debe propiciar el contacto visual, gestos que demuestren seguridad y expresiones faciales que permitan la empatía con el alumnado.

#### d Establecer una relación satisfactoria con los alumnos

Esta competencia es transversal a todas las demás, ya que debe desarrollarse permanentemente dentro de la actividad docente; es un elemento básico para que cualquier otra competencia se logre. Para comprender su importancia, hay que concebir la enseñanza como un proceso recíproco, de intercambio mutuo, que no se limita a la información académica.

En el sistema de la educación formal, propiciar y mantener buenas relaciones interpersonales dentro del aula exige superar algunos retos y complicaciones. El primer conflicto con el que deben lidiar los docentes actualmente son las clases numerosas, lo cual trae como consecuencia que

“...el contacto entre profesor y alumno (individual) acaba siendo mínimo. Que ello hace imposible, de facto, esa interacción colaborativa entre docente y alumnos que se produce únicamente en la medida en que el profesor los conoce y puede seguir su proceso de aprendizaje” (Zabalza 2007: 116).

Además de lo impersonal de la relación, un número elevado de alumnos dificulta la participación de todos, requiere de cierto tipo de actividades e impide la realización de otras, lo que tiende a provocar una actitud más pasiva a nivel grupal.

Un segundo reto para el docente es llegar a ser un líder que responda a las necesidades de sus alumnos. Para lograrlo, se requiere de previa observación y conocimiento del grupo. Una buena relación depende, en gran medida, del tipo de líder que sea cada profesor, esto es, cómo concibe y aplica la regulación que debe existir dentro de las clases. Sin embargo, independientemente de los rasgos particulares que dependen de la personalidad y formación de cada docente, un factor común es la búsqueda del equilibrio entre lo directivo y lo incluyente. Para complementar esto, Zabalza (2007: 119) retoma de Ferre Laevers tres dimensiones en el estilo de interacción, que son: la sensibilidad del docente, la autonomía que se concede al estudiante y la estimulación que se ejerce en el proceso de aprendizaje.

#### e Trabajo en equipo

Si bien el trabajo del docente frente al grupo es individual y depende del desarrollo personal de las competencias mencionadas, su capacidad para trabajar con otros profesores influye de manera determinante en los resultados que obtendrá. La facilidad de diálogo, la disposición para cooperar y compartir tareas, y la responsabilidad de cumplir con lo que le corresponde, son factores clave para mejorar la actividad del docente, mismos que sólo se experimentan cuando se comparte el deber con otros.

El trabajo en equipo forma parte de la sensibilidad social que requiere el docente para insertar su trabajo en un contexto determinado. Esta competencia no se limita a la relación entre colegas, incluye a toda la comunidad escolar: alumnos, directivos y padres de familia. El trabajo colaborativo refleja el desarrollo de una inteligencia y visión colectivas, es decir, reconocer que necesitamos de las relaciones con los demás para poder realizarnos plenamente.

El Vicerrectorado de Calidad e Innovación Docente de la Universidad del País Vasco (2010), propone cinco elementos específicos para alcanzar un nivel adecuado en esta competencia:

- Comunicación basada en libertad de expresión, el respeto mutuo, la búsqueda de puntos en común, reflexión y escucha.
- Reconocer las distintas aportaciones del equipo, que pueden ser cognitivas, sociales o de acción.
- Alcanzar un objetivo común, formado por el equipo.
- Distribución adecuada de las tareas.
- Tener la conciencia de la interdependencia, partiendo del autoconocimiento y reconociendo la complementariedad.

En suma, del trabajo en equipo depende el éxito de cada docente en su aula, ya que

“...las ‘Reuniones del Equipo Directivo’ tienen una característica específica: toman decisiones que afectan a todas las personas del centro universitario. [...] Para evitar las luchas por el poder, el Equipo Directivo debe trabajar, de una manera especial, la metodología para la toma de decisiones colectivas” (Universidad del País Vasco, 2010).

#### f Capacidad de utilizar las tecnologías de información y comunicación

En medio de un contexto de cambios, flujo ilimitado de información y rápidos avances tecnológicos, es fundamental que el docente sea capaz de utilizar las herramientas didácticas que tiene a su alcance. En el documento “Estándares de Competencia en TIC<sup>2</sup>

---

<sup>2</sup> TIC: Tecnologías de la Información y la Comunicación.

para Docentes” de la UNESCO (2008), se hace hincapié en la estrecha relación que tienen las nuevas tecnologías aplicadas a la educación con el desarrollo de los países, y pone como ejemplos a Singapur, Finlandia, Irlanda y Corea del Sur (UNESCO 2008: 5). En el mismo documento se plantea claramente qué se espera del docente en este sentido:

Las nuevas tecnologías (TIC) exigen que los docentes desempeñen nuevas funciones y, también, requieren nuevas pedagogías y nuevos planteamientos en la formación docente. Lograr la integración de las TIC en el aula dependerá de la capacidad de los maestros para estructurar el ambiente de aprendizaje de forma no tradicional, fusionar las TIC con nuevas pedagogías y fomentar clases dinámicas en el plano social, estimulando la interacción cooperativa, el aprendizaje colaborativo y el trabajo en grupo. (UNESCO 2008:7)

Se entiende, entonces, que el aprovechamiento de los alumnos en cuanto a las herramientas tecnológicas que se ofrecen actualmente, depende de las estrategias que prepare el maestro y de los estímulos que éstas provoquen. El primer objetivo es despertar el interés de los estudiantes en identificar las TIC con las que cuenten y conocer cómo funcionan para que sean capaces de “saber hacer”. Sin embargo, el desempeño del docente sólo impactará en la medida en que los cambios que efectúe al incluir las TIC sean permanentes y los vincule con otras áreas del sistema educativo.

Con la incorporación de las nuevas tecnologías se busca impactar todos los componentes educativos, teniendo como objetivo global “preparar estudiantes, ciudadanos y trabajadores capaces de comprender las nuevas tecnologías tanto para apoyar el desarrollo social, como para mejorar la productividad económica” (UNESCO 2008:8). Es decir, la importancia de esta competencia no se limita al entorno escolarizado, sino que debe partir de éste para que, posteriormente, tanto estudiantes como maestros puedan aplicarla en la resolución de problemas dentro de su contexto laboral y social.

Partiendo de lo anterior, se espera que el docente sea capaz de identificar cómo y cuándo utilizar las TIC, tanto para actividades dentro del aula, como para la gestión y la complementación de su formación. Lo central es modificar los métodos tradicionales para profundizar más en la información y, a la vez, generar nuevos conocimientos.

## g Evaluar

Contrario a lo que comúnmente se concibe como evaluación del aprendizaje, ésta debe entenderse como un proceso y no sólo a un momento específico. Es decir, evaluar no es únicamente aplicar un examen al término de un ciclo, implica un trabajo de observación continua por parte del educador, mismo que le permita valorar realmente el desarrollo de cada persona. Lo importante es enriquecer la relación entre docente y discente al evaluar periódicamente los avances obtenidos y las oportunidades de crecimiento; por lo tanto, es fundamental eliminar el vínculo que se ha creado entre evaluación y rendición de cuentas a terceros, ya que no se trata de convertirla en un medio de control o intimidación.

El principal objetivo de la observación es que el formador identifique qué más puede hacer en beneficio del alumno, Perrenoud lo define de manera sumamente acertada:

Su primer objetivo es formativo, lo que, desde una perspectiva pragmática, significa que tiene en cuenta todo lo que puede ayudar al alumno a aprender mejor: sus conocimientos, que condicionan las tareas que se le pueden proponer, así como su modo de aprender y razonar, su relación con el conocimiento, sus angustias y sus posibles bloqueos ante cierto tipo de tareas, de lo que tiene sentido para él y le moviliza, sus intereses, sus proyectos, la imagen que tiene de sí mismo como sujeto más o menos capaz de aprender, su entorno escolar y familiar (Perrenoud 2007: 41).

Cuando este ejercicio de revisión constante se practica adecuadamente, el educador tiene a su alcance la posibilidad de adecuar su modo de enseñanza, las estrategias que utiliza, las actividades y los recursos. Aun cuando la planeación esté terminada, con todos los contenidos planteados, si es necesario modificarla en beneficio del grupo, debe hacerse; nunca hay que forzar los medios de enseñanza, pues por encima del éxito personal está la meta de llevar a otros al aprendizaje significativo.

Por lo tanto, podemos resumir que la competencia de evaluar implica retos para ambas partes, pues tanto docente como discente tiene que poner atención en las áreas que haga falta, incrementar su esfuerzo y tener la disposición para aceptar la retroalimentación que surja de la evaluación. Se trata, como concluye Perreoud al respecto, de saber evaluar para enseñar mejor.

## B. La educación no formal

La UNESCO se refiere a la Educación no Formal de esta manera:

*The projects and programs implemented under the label of 'non-formal education' are very diverse in scope. What they usually have in common is an organized, systematic, educational activity, carried on outside the framework of the formal education system, to provide different types of learning to particular groups in the population, both adults and children. (UNESCO, [www.unescobkk/education/ict/themes/non-formal-education/](http://www.unescobkk/education/ict/themes/non-formal-education/))*

La diversidad de los temas que aborda esta modalidad de educación es sumamente amplia, desde programas de alfabetización, enseñanza de habilidades específicas, pasando por el uso de tecnología en comunidades marginadas, hasta temas humanistas e, incluso, formación en ética y valores. Son muchos los grupos y organizaciones que desarrollan actividades de este corte.

Estos espacios son un complemento cada vez más importante para la educación formal, ya que en esta “se olvidan, muchas veces, otras capacidades que la persona debe adquirir para su desarrollo integral y para su integración social completa, no sólo laboral” (Pulgar 2010, 18). Además de las características que la definen –organización, estabilidad y desarrollo fuera de planteles escolarizados y universidades—la educación no formal tiene elementos que la ponen al alcance de una población más numerosa. Ejemplos de esto son las organizaciones que tienen grupos pequeños de educadores trabajando en diferentes zonas de un Estado o del País, así como aquellas que funcionan con voluntarios que forman a otros de manera gratuita y desinteresada. Este último es el caso del grupo para adolescentes del que me ocupo en el presente trabajo.

Una breve revisión sobre el concepto de educación social ayudará a comprender mejor el campo de acción de la educación no formal. Señala Parcerisa que la educación social “debe tener como objetivo la educación integral de la persona, ayudándole a desarrollar todas sus capacidades” (Parcerisa 1999:14). Hay una discusión en torno a la definición de “social”, una tendencia apunta a que esta educación se enfoca únicamente al aspecto de sociabilidad del ser humano; otra, señala que hace referencia a la atención de personas

en situación de conflicto; y, una tercera, la identifica como parte de la educación no formal, que se entiende como toda actividad sistematizada y formativa realizada fuera del sistema escolarizado.

De modo que, partiendo de las definiciones previas, se puede inferir que la educación no formal es toda acción educativa cuyo objetivo es facilitar aprendizajes significativos para la persona, de manera integral y al margen de lo que se enseña dentro de la escuela. Resumiendo, las características que se le atribuyen a este sector educativo son:

- Responden a una intencionalidad por parte del educador o de la educadora.
- Se realizan mediante procesos metódicos o sistemáticos de enseñanza-aprendizaje.
- No forman parte del sistema educativo reglado. (Parcerisa 1999:20).

Además de dichas condiciones, resulta indispensable distinguir algunos rasgos que diferencian notablemente la educación no formal de la formal. La relación entre educador y educando es distinta, ya que en cada espacio se requiere tener actitudes concretas para lograr los objetivos planteados, por ejemplo, en los grupos de educación no formal no hace falta tener una jerarquía tan rígida como en una escuela. Por otro lado, tampoco existe la obligatoriedad y el control de asistencia, tan característica de la institución escolar. Por supuesto, los procesos didácticos deben ser diferentes en uno y otro ámbito, ya que el contenido que se transmite no es igual.

Otro punto interesante es la temática que aborda la educación no formal. De ello habla Parcerisa en la obra que he citado previamente: en este sector “el aprendizaje conceptual ocupa un lugar menos relevante que el de los aprendizajes procedimentales o de habilidades y que el de los aprendizajes de valores y actitudes” (1999:44). En este sentido, vuelve a ser pertinente recurrir a los rasgos de la educación social como asimilable a la no formal, ya que aquélla forma parte de ésta. Artur Parcerisa continúa su texto afirmando que los aprendizajes relacionados con la vida cotidiana y con las experiencias personales, con las relaciones y, sin duda, con los elementos que ayudan a mejorar la calidad de vida, son el centro de interés de la educación social.

Como se ve, el hecho de que la educación no formal esté separada del sector escolarizado no significa que sea menos interesante y rica; por el contrario, representa un

apoyo cada vez más sólido para beneficiar a la sociedad actual. Los temas que en ella se atienden tienen estrecha relación con la reflexión, sensibilidad y experiencia de cada educando; por lo mismo, ser formador en un grupo no formal es un verdadero reto, ya que en muchas ocasiones ese papel lo desempeñan personas voluntarias, con mucha disposición pero poco conocimiento de la pedagogía.

Uno de los temas con marcadas lagunas es el de las competencias del educador en el sector no formal. La investigación realizada para este trabajo me permitió constatar que se ha escrito poco al respecto y que en México, no hay una propuesta concreta que la distinga de la educación formal. Si bien es cierto que el papel de un formador de educación no formal se asemeja en muchos aspectos al del docente del sistema escolarizado, también es indiscutible que hay elementos que los llevan por caminos diferentes.

Existen características específicas que debe tener quien se desenvuelve en un espacio de educación no formal. En primer lugar, es necesario que adquiera –en ocasiones, de modo empírico— capacidades que incluyan aspectos cognitivos, destrezas y habilidades para enseñar, recursos metodológicos y una actitud propicia para la formación (Pulgar 2010, 18). Hace falta formalizar los planteamientos didácticos; desgraciadamente es notable el déficit que existe en este sentido cuando se trata de educadores sociales y, en general, de educación no formal. Si bien es cierto que el dominio del contenido es fundamental, no hay que descuidar la forma en que se transmite, pues si se planean adecuadamente los procesos de enseñanza-aprendizaje y las estrategias didácticas, el resultado del intercambio entre educador-educando es más enriquecedor.

Es de suma importancia ofrecer a los formadores de grupos no formales los medios necesarios para profesionalizar su práctica educativa. En este proceso de capacitación y mejora es prioritario que sean capaces de identificar y tomar en cuenta la totalidad de los elementos que conforman el proceso de enseñanza y de aprendizaje. Un grupo de educandos no debe reducirse a una simple reunión de personas que escuchan a otra, por el contrario, es “una estructura que nace de la interacción de los individuos y que provoca

cambios en estos mismos individuos. Entre los componentes del grupo se producen procesos de atracción, de repulsión, de tensión, que determinan su dinámica” (Parcerisa 1999, 52); este panorama resulta más rico y, a la vez, complejo, pues para mediar la participación de todos los miembros del grupo, crear un ambiente adecuado y comunicarse exitosamente, el educador debe conocer y emplear las competencias docentes desarrolladas en este capítulo.

## Capítulo 2

### CONTEXTO EN LA IGLESIA SAN JOSÉ DEL ALTILLO

En el presente capítulo describo el contexto en el que se llevó a cabo el trabajo de campo en la Iglesia San José del Altillo. Me centro, principalmente, en la descripción de los grupos de adolescentes y jóvenes que conforman la Pastoral Juvenil.

#### 2.1 Contexto: Pastoral Juvenil de San José del Altillo

San José del Altillo es una Iglesia católica, pertenece a la congregación de los Misioneros del Espíritu Santo y cuenta con una pastoral formativa que abarca desde niños de seis años, en el catecismo, hasta adultos mayores, en reuniones por grupos pequeños y clases de temas diversos.

Dentro de esta estructura existe una Pastoral Juvenil Vocacional (PJV), que incluye tres grupos organizados de acuerdo a la edad de sus asistentes: Éxodo para pre-adolescentes de 12 a 15 años, Emaús para adolescentes de 16 a 18 años y Juvenil enfocado a universitarios, de los 19 hasta los 24 años. Por la organización que tiene, esta Pastoral responde a un modelo de educación no formal, ya que está sistematizado y cuenta con un plan de trabajo anual.

Actualmente, es importante fortalecer espacios formativos como este por el papel complementario que tienen frente a la enseñanza escolarizada. Es por ello que la capacitación para mejorar es uno de los intereses de los integrantes de la comunidad del Altillo, ya que los jóvenes son una prioridad en su proyecto. Describo, a continuación, los objetivos, la organización y los contenidos que abordan los grupos de la PJV.

## A. Éxodo

Grupo dirigido a pre-adolescentes, cuyo objetivo es “la promoción integral del adolescente” (Curso de inducción a Éxodo, 2008: 5). Para cubrir todas las áreas de la persona, se trabajan cinco valores: físico, técnico, psicosocial, cultural y religioso.

Se reúnen una vez a la semana, durante cuatro horas, en lo que denominan “asamblea.” Para tener un mejor control y alcance de las metas, se divide a los integrantes en doce grupos pequeños, que llaman tribus, cada uno tiene un nombre basado en las doce tribus de Israel, tomado del libro del Éxodo, un símbolo y una mística, que es el fundamento bíblico que los identifica.

Las personas responsables de la planeación y desarrollo de los contenidos, así como del cuidado de los adolescentes, reciben el nombre de dirigentes. En el Curso de Inducción a Éxodo se definen de la siguiente manera: “El dirigente es un cristiano que ha hecho una opción vital a favor de los adolescentes, como servicio a la comunidad cristiana” (2008: 9). Tienen también un Asesor que es el vínculo con el resto de la comunidad, éste generalmente es un sacerdote, pero también puede ser un adulto laico.

El tiempo de la asamblea se divide en diferentes actividades, con las cuales se busca cubrir las cinco áreas de formación. Consiste en una dinámica física basada en un tema concreto que puede ser de actualidad, religioso o cultural; posteriormente, se tiene un momento de reflexión para resaltar los puntos principales y para que los adolescentes puedan compartir sus opiniones e inquietudes. Por último, se celebra la Eucaristía, en la que participan todos los grupos de jóvenes.

Los dirigentes tienen la responsabilidad de preparar lo necesario para el desarrollo adecuado de las asambleas, así como la evaluación del alcance de objetivos y la retroalimentación entre ellos. En consecuencia, su papel implica dos tareas fundamentales: por un lado, una labor en conjunto para todo aquello que se expone y se efectúa con el grupo completo; por otro, cada uno es responsable de una tribu durante un

lapso máximo de un año y, por lo tanto, del acompañamiento personal de cada miembro de ésta.

## **B. Emaús**

En la Pastoral Juvenil del Altillio se busca dar continuidad a la formación de las personas, de modo que los grupos llevan una secuencia de acuerdo a la edad. Para los adolescentes existe el grupo de Emaús, cuyo objetivo es

La formación integral de los jóvenes a partir de una vida en comunidad de manera experiencial, eclesial, participativa, testimonial y libertadora. Respondiendo de manera comprometida a transformar la realidad en la que cada uno se desarrolla teniendo de principio a fin a Cristo y su evangelio entendido desde la Espiritualidad de la Cruz (Estatutos de Emaús, 2010).

Como guías para la formación, están definidas ocho metas principales, las cuales establecen los ideales que se pretenden alcanzar en el grupo. Cada una de ellas implica un avance paulatino y la consecución de diversas metas intermedias. A continuación cito la definición establecida en los Estatutos de Emaús para cada una de ellas:

Meta 1. Corpóreo: Que cada joven logre un proceso de integración respecto a su cuerpo, recuperando su dimensión cristiana con el objeto de potenciar sus bondades y ser testigo del plan de Dios.

Meta 2. Volitivo: Que las decisiones asumidas, libre, profunda y responsablemente por el joven, sean el núcleo de su actuar cotidiano a favor del reino.

Meta 3. Afectivo: Que conozca su mundo emocional y sus dinámicas personales, logrando un adecuado manejo de sus resonancias y mecanismos internos y un equilibrio emocional que les permita relacionarse adecuadamente con su medio.

Meta 4. Comunicación y relación profunda: El joven vive una auténtica comunicación y una profunda relación con los demás, mediante el conocimiento personal, la experiencia grupal y la asunción de valores evangélicos desde la Espiritualidad de la Cruz para ser promotores de un nuevo tipo de convivencia.

Meta 5. Autoestima: Que cada joven se reconozca como hijo de Dios y valore los dones recibidos desarrollando sus capacidades y asuma sus fragilidades para ponerlos al servicio de los demás.

Meta 6. Integración Sexual: Joven que logrando integrar su sexualidad y sus relaciones afectivas desde el Evangelio pueda comprometerse con la construcción del Reino.

Meta 7. Vinculación: Que el joven haga suyo el proyecto del Reino y al modo de la Espiritualidad de la Cruz asuma sus responsabilidades en la Iglesia y el mundo como hijo, ciudadano y cristiano.

Meta 8. Intelectual: Que en sus decisiones sea capaz de tener en cuenta lo que sabe, lo que toca de sí mismo y lo que sucede a su alrededor, para su crecimiento y crecimiento del Reino.

Además, para la planeación de sus contenidos, siguen una metodología basada en cuatro momentos: ver, juzgar, actuar y celebrar. Esto significa partir de la observación de la realidad que rodea al adolescente y de sus experiencias; posteriormente, llevarlos a la reflexión de ese entorno y formar un juicio crítico de acuerdo a los valores religiosos y humanos que propone el grupo; en un tercer momento, se identifican acciones concretas con las que se pueda transformar positivamente la sociedad, actuar congruentemente e impactar a otros; finalmente, la celebración se refiere al momento para compartir con otros adolescentes las inquietudes, creencias y compromisos que los motivan.

En este grupo llevé a cabo el diagnóstico de necesidades, y a partir de los resultados diseñé la propuesta de capacitación para los formadores. Es por ello que lo describiré detalladamente.

#### a. Formación de adolescentes

Dado que el grupo Emaús está destinado para personas entre los 16 y 18 años, el primer aspecto que considero importante ahondar es la adolescencia, sus características y las implicaciones que tiene formar personas en esa etapa de la vida.

Luciano Gómez Antón señala que “habría que entender la adolescencia como un período crítico en el que se manifiestan de un modo impetuoso una serie de cualidades que hasta ahora estaban latentes; cualidades que hay que desarrollar si se quiere llegar a tener una personalidad cuajada” (1980: 116). Esta es una descripción muy acertada, sobre todo en relación al tema de la formación en valores, ya que, como educadores, es indispensable hacer a un lado la concepción del adolescente como generador de conflicto, por el contrario, hay que sustituirla por la intención de aportar algo positivo a su desarrollo como adulto.

La adolescencia es el momento para descubrirse a sí mismo y construir una identidad; tiempo de proyectos nuevos, de experimentar la libertad y entender la responsabilidad que conlleva; se da el descubrimiento de las diferentes formas de amor y el despertar del

deseo; asimismo, es el lapso de tiempo en el que se experimentan más cambios físicos. Suele ser, también, la etapa de los cuestionamientos profundos y de búsquedas inquietantes; en su proceso de consolidación como adulto, es común que el adolescente sea radical en los juicios y planteamientos que hace, desconfía de la mayoría y tiene tendencias egocéntricas; y, frecuentemente, teme al fracaso.

Todos los cambios que se efectúan en los años de adolescencia se pueden englobar en dos grupos esenciales: la maduración afectiva y la intelectual. Jaime Pujol explica de manera muy acertada la importancia de la vida afectiva para los adolescentes:

El encuentro afectivo con los demás tiene su origen en la necesidad que experimenta de ser amado, apreciado y valorado. Huye del trato paternalista o proteccionista, para refugiarse donde el afecto y la seguridad respalden su desarrollo natural y no perturben su deseo de independencia o autonomía. Por esto, estima la lealtad y la amistad como valores que se han de conquistar y poseer. Por el contrario, cuando experimenta la inseguridad o la deslealtad, su comportamiento se manifiesta con actos de agresividad o timidez (Pujol 2001: 357).

Es por ello que, además de lo religioso, el objetivo de Emaús está dirigido a fortalecer lo afectivo, a brindar a la persona nuevas herramientas que le permitan reflexionar sobre sí mismo y los demás, tomar decisiones basadas en valores cristianos y mantener relaciones sanas.

Los formadores de este grupo deben contar con estrategias adecuadas para trabajar temas complejos, como lo son la capacidad de amar, el manejo de las emociones, la aparición de la intimidad como algo necesario y el cuestionamiento de toda opinión ajena. Los adolescentes viven, generalmente, dos extremos: experimentan la sensibilidad con más intensidad y, al mismo tiempo, desconfían de las ideas y sugerencias de quienes los rodean, por lo cual, no es fácil persuadirlos de vivir de acuerdo a cierto grupo de valores. Frente a esto hay que plantear actividades que partan de sus propias experiencias, más que una formación autoritaria y dominante, se debe generar un ambiente de diálogo, de intercambio de vivencias y ofrecerles un punto de vista a la luz de la propuesta católica que promueve el grupo.

Como educador de esta etapa, es necesario ser capaz de lidiar con algunas características propias de la edad, que si no se manejan adecuadamente, pueden impedir el desarrollo del adolescente. Lo primero que se manifiesta es la inestabilidad emocional, cambios de humor repentinos y frecuentes, sin razón aparente; se presentan, también, reacciones relacionadas con el miedo a los cambios, al fracaso y a las expectativas de los demás; la timidez es un rasgo frecuente en el adolescente, incluso se presentan largos periodos de ensimismamiento, para evitar enfrentarse a los demás; aparece la tendencia al mimetismo, esto es, que el individuo “al ver ya plasmado en otra persona lo que busca trate de apropiárselo convirtiéndose en un ‘doble’ de quien admira, procediendo de fuera a dentro, en lugar de lograr esa cualidad desarrollando lo que hay dentro de sí” (Gómez 1980: 131), esto puede dificultar el manejo del grupo si no se tienen técnicas variadas para llevar a cada joven al descubrimiento de su potencial.

En resumen, es necesario profesionalizar la práctica de los formadores de Emaús para que adquieran elementos que les ayuden a conseguir sus objetivos. Entre mejor capacitados estén, mayor será el impacto en los adolescentes, ya que ellos van adquiriendo seguridad en sus creencias conforme las comprenden.

#### b. Estructura del grupo

El grupo Emaús se reúne una vez por semana durante tres horas, dos de formación y una para la Eucaristía que comparten con el grupo Éxodo. Está integrado por un equipo de formadores, responsables de planear e impartir los contenidos; asesores laicos; asesores religiosos, pertenecientes a la congregación de los Misioneros del Espíritu Santo, y por los adolescentes que reciben la formación.

Este grupo se divide en tres etapas, cada una enfocada a desarrollar un aspecto de los jóvenes. La primera, llamada *Kaioumene* (de la expresión griega *kardia kaioumene*, corazón ardiente), tiene la finalidad de despertar en ellos el interés en construir un proyecto de vida basado en valores religiosos y sociales, tomando como punto de partida la propuesta del cristianismo. Una segunda etapa, recibe el nombre de *Simmartireo* —que significa testigo— centrada en profundizar en el conocimiento de la religión católica para

que, posteriormente, tomen la decisión individual, libre y consciente de pertenecer a ella y dar testimonio de la misma. Por último, al tercer año de formación se le llama Comunidad Apóstol, en ella se busca que compartan vida y fe como hermanos, identificados con uno de los apóstoles de Jesús; además, se espera que planteen y realicen un proyecto concreto que beneficie un sector de la sociedad.

Durante el tiempo de formación, los adolescentes trabajan por separado de acuerdo a la etapa en la que se encuentren. Dependiendo del número de integrantes que haya en el equipo de formadores, en cada etapa hay uno o dos de ellos, cuya principal labor es acompañar, asesorar y enseñar, durante un semestre, a los jóvenes que la integran. Es decir, en este caso, la planeación y ejecución de temas no es la misma para todos, ni se elabora en conjunto, sino de manera individual o en parejas. Sin embargo, la evaluación de cada asamblea y de los resultados al final del semestre sí se realiza con la participación del equipo completo.

En Emaús, las actividades están enfocadas, principalmente, a la reflexión, el diálogo y el aprendizaje a partir de experiencias personales, por lo tanto, el vínculo entre educador y educando es muy fuerte. Si bien el crecimiento depende en gran medida de cada adolescente, también es cierto que la actitud del formador tiene una influencia en el criterio que el joven se va moldeando; como señala Gómez Antón, “el educando es el protagonista de su desarrollo. Es él quien ha de actuar orientado por el educador. La acción de éste será admitida en la medida en que, por el camino de la comprensión, se gane la confianza del educando” (Gómez 1980:32).

Antes de iniciar cada semestre, los formadores deben preparar un plan semestral detallando las actividades que realizarán con los adolescentes y los recursos necesarios; asimismo, preparan el contenido de cada tema, acompañándolo con una dinámica —puede ser física o reflexiva, individual o grupal— que permita a los jóvenes reafirmar el mensaje central de cada asamblea.

### c. Contenidos de la formación

Los contenidos que se desarrollan están enfocados en formar a los adolescentes en valores religiosos, dando como ejemplo el estilo de vida de Jesús, con el fin de que tomen mejores decisiones y que sus acciones impacten positivamente en la sociedad. Educar dichos aspectos no es tarea fácil, ya que se trata de una formación más actitudinal que cognoscitiva, los temas que se tratan no pueden limitarse a la teoría, deben estar apoyados en ejemplos reales, que puedan relacionarse con la experiencia de cada adolescente. Para lograr que cada educando reciba con convicción la propuesta católica, es necesario que los formadores sean los primeros en vivir de manera congruente, pues en este caso, el ejemplo es lo primero que educa:

...no hay que olvidar el valor del testimonio personal en cuanto que es la expresión más adecuada de la autenticidad del educador. Este logrará transmitir unas actitudes en la medida que él mismo ponga esfuerzo en su adquisición y en su ejercicio, es decir en la medida que haya coherencia entre sus palabras y sus obras. (Gómez 1980: 97)

Para comprender mejor la labor de los formadores de Emaús, hay que revisar aquello que caracteriza la enseñanza de la religión. Es importante tener en cuenta que a esa edad se presenta una marcada tendencia por cuestionar la fe y rechazar aquello que no tenga explicaciones sólidas y fundamentadas. El educador no debe paralizarse frente a las dudas religiosas del grupo, por el contrario, hay que aprovecharlas como parte del moldeamiento de la personalidad adulta, como una oportunidad más para llevar a los jóvenes a la madurez.

La educación religiosa se apoya, según Jaime Pujol, en tres grandes convicciones con las que, en conjunto, se persigue una formación integral. Primero, la relación estrecha que hay entre el cristianismo y la cultura, en este sentido se busca brindar bases sólidas para que la persona sepa situarse adecuadamente en medio del contexto. La segunda es que resulta primordial que los discentes aprendan a discernir y juzgar críticamente lo que la sociedad ofrece, para ello, se debe ofrecer una forma de ver la vida, es decir, un grupo de valores que lleven a una constante reflexión. Por último, ante los cuestionamientos sobre la verdad, la justicia, la muerte, el pecado y el uso de la libertad, la formación religiosa debe ofrecer respuestas que puedan convertirse en actitudes y modos concretos de

conducta ética, en otras palabras, es necesario que incluya la educación ético-social frente a los problemas que se presentan en el contexto actual.

Para educar en religión es necesario tomar en cuenta la relación que tiene con la cultura, pues sólo de ese modo impacta en la persona. Hay que evitar dividirlos y caer en uno de los extremos pues, por un lado, la fe necesita de la cultura y, por otro, no se le puede reducir a un conjunto de postulados, ya que la fe no se limita a la razón. Por lo tanto, para comprender la fe de manera racional es importante que se lleve al educando al desarrollo de una reflexión profunda que parta del diálogo interior y, posteriormente, sea compartido con otros, que en el caso del grupo Emaús se trata del grupo pequeño que lo acompaña, llamado comunidad.

Acercar a los adolescentes a la propuesta del cristianismo, “ayuda a formar personas conscientes y libres; favorece la creatividad, porque la mente se abre a nuevas dimensiones; favorece el espíritu crítico ante las diferentes situaciones culturales, sociales, políticas, etc. Es decir, educa para la vida individual y social” (Pujol, 2001: 109). Además, Pujol añade que, en su dimensión pedagógica, la enseñanza religiosa incentiva el desarrollo personal, ya que incluye experiencias, actitudes y conocimientos.

Otro punto relevante es dar a esta formación la seriedad que merece, es decir, no menospreciarla ni descuidarla por no tratarse de una materia curricular. Por el contrario, hay que considerar que en la educación no formal también se debe trabajar por lograr un aprendizaje significativo, esto es:

Se aprende un contenido cualquiera –un concepto, la explicación de un fenómeno físico, social o religioso, un procedimiento para resolver determinado tipo de problemas, una norma de comportamiento, un valor a respetar, una virtud a conseguir, etc. —cuando se es capaz de atribuirle un significado. Por el contrario, no se pueden considerar aprendidos estos contenidos cuando están desprovistos de sentido y de significado. (Pujol 2001: 184)

Partir de la experiencia personal de cada discente es importante ya que los nuevos conceptos y conocimientos se asimilan en la medida en que se relacionan con los que ya se poseen. Además, para asegurar la comprensión de un mensaje, Pujol habla de las

exigencias y aportaciones que plantea el aprendizaje significativo, las cuales se mencionan a continuación.

Se propone, en primer lugar, “que el mensaje o contenido a transmitir al educando, sea potencialmente significativo, es decir, susceptible de dar lugar a la construcción de significados” (Pujol 2001: 185), para ello se deben dar dos condiciones: la potencialidad lógica y la psicológica. La primera se refiere a que debe haber cierta estructura interna en el contenido, un significado en sí mismo; la segunda, implica que el receptor pueda relacionarlo con lo que ya le es conocido de una manera coherente, para insertarlo en sus redes de significado.

Una segunda exigencia es la actitud favorable del educando. Cuando ésta no se da, se dificulta la trascendencia de lo aprendido, ya que la persona no se muestra receptiva a lo que se expone. Los factores determinantes para que este proceso sea exitoso son, por un lado, la motivación personal para aprender y, por otro, la habilidad del educador para despertar la misma.

Por último, se sugiere trabajar la memorización comprensiva. Cuando hay conceptos, ideas y datos fundamentales para profundizar en otros temas, lo ideal es desarrollar dinámicas que faciliten que estos queden en la memoria de la persona. Si se consigue lo anterior, se incrementará la comprensión de la nueva información.

Podemos hablar de algunas actitudes que, sin duda, favorecen el trabajo de los educadores, sobre todo en el trato con adolescentes. Gómez Antón afirma que “La serenidad es muy conveniente para padres y educadores. [...] Lo normal es que al educando le falte serenidad. Razón de más para que la tenga el educador. Este ha de orientar, con comprensión, dando a cada problema el valor que tiene” (Gómez 1980: 92). Otro acierto es la paciencia: saber esperar los frutos de la formación y tener claro que en cada persona se verán de formas distintas y a su debido tiempo. Una clave para lograr un impacto positivo es tener claro que “La amabilidad no está reñida con la exigencia. [...] Firmeza no se identifica con rudeza sino con claridad y decisión” (Gómez 1980: 93).

Conviene también que el formador sea flexible, capaz de adaptarse al modo de ser de cada persona, evitando ver al grupo como algo homogéneo.

Por otro lado, dado el tipo de contenidos que se abordan en Emaús, es fundamental que los formadores “dejen hacer” para que haya libertad y responsabilidad. La persona ha de acostumbrarse a decidir por sí misma y a tener iniciativas. [...] A la hora de aconsejar es conveniente orientar sin imponer, enseñando también a sacar experiencia de las propias equivocaciones” (Gómez 1980: 95). Lo ideal es orientar siempre desde una visión positiva, eliminando la idea de que los adolescentes tienden a equivocarse o son incapaces de reflexionar por ser menores. De modo que el papel de formador es, simultáneamente, de guía y mediador.

### **C. Juvenil**

Es el tercer y último grupo perteneciente a la Pastoral Juvenil del Altillio. Asisten jóvenes entre 18 y 28 años, quienes se reúnen también semanalmente. En esta etapa se trabaja por medio de diversos talleres, en los cuales se brinda a cada asistente la oportunidad de acercarse al tema que resulta de su interés. Parte de los jóvenes que acuden a Juvenil son, precisamente, los dirigentes y formadores de los dos grupos anteriormente descritos. La finalidad principal es que aprendan para su vida, sin embargo, también reciben las bases cristianas-católicas necesarias para formar a los adolescentes.

Uno de los objetivos es que en esta etapa el aprendizaje ya no dependa únicamente de una persona, sino que logren alcanzar la autonomía para decidir qué les interesa investigar y participar en la organización de sus sesiones semanales. En este sentido, la diversidad de estudios, ideas, contexto social y personalidades enriquece mucho las discusiones y dinámicas.

El contenido temático de Juvenil se centra en cuestiones religiosas y sociales: valores, dudas, creencias, problemas de la actualidad, por mencionar algunos. Sin duda es una preparación interesante y satisface las inquietudes de la mayoría de los miembros, sin embargo, por no ser exclusivo para quienes prestan un servicio de formación en otros

grupos, no se abordan temas relacionados con pedagogía, técnicas de enseñanza ni competencias docentes que requieren aquellos que sí imparten temas frente a grupo.

A pesar de que los jóvenes en esta etapa tienen mayor autonomía, la planeación e impartición del contenido del programa que siguen está a cargo de un grupo de adultos que conforman otro equipo de formadores.

## **2.2 Estudio de un caso específico en el campo de la educación: los formadores del grupo Emaús**

De acuerdo a las características que he descrito, la Pastoral Juvenil Vocacional (PJV) de la Iglesia San José del Altillo responde a un sistema de educación no formal, ya que no es escolarizado pero sí tiene lineamientos que lo rigen, un lugar y día de reunión asignados, así como una formación impartida por terceros. La PJV se encuentra dentro del campo de acción de la educación no formal, que incluye aspectos que favorecen la integralidad del individuo, relacionados con habilidades sociales, actitudes y, como es el caso que aquí describo, valores.

Elegí el grupo de Emaús para el análisis y propuesta educativa que desarrollo en el presente informe. En concreto, me centro en diagnosticar y analizar el nivel de dominio que los formadores del grupo tienen sobre el tema de competencias docentes. Mi interés está en identificar las debilidades y áreas de oportunidad que tengan en cuanto a su desempeño como educadores de adolescentes para, a partir de ello, desarrollar una propuesta de profesionalización adecuada a sus necesidades.

Para todo aquel que sea educador, es indispensable contar con ciertos principios didácticos básicos. Ya lo señala José Luis Pulgar en “Evaluación del aprendizaje en educación no formal”:

Para todo profesional de la educación debería ser imprescindible contar con unos conocimientos mínimos [...] Pero bien es cierto que en muchos casos, ya sea en la educación formal o en la no formal, se carece de esta formación básica y, lo que es peor, no se hace nada por paliarla. (Pulgar, 2005: 17)

Precisamente por la importancia que tiene la constante actualización de los educadores y por lo poco que se ha desarrollado en el tema de competencias para los que trabajan en sectores no formales, me interesa abordarlo y ofrecer una alternativa útil para este grupo.

Jaime Pujol menciona, de manera puntual, los factores que debe tener todo método educativo:

...los objetivos y finalidades a conseguir, el contenido u objeto de enseñanza-aprendizaje, el sujeto del aprendizaje, las técnicas y los recursos convenientes y disponibles, los procedimientos más adecuados a las circunstancias del aprendizaje, la programación o planeamiento de todos los elementos que intervienen (Pujol, 2001: 194).

Lo anterior nos da una idea clara de las áreas que un educador debe cubrir, mismas en las que me enfoco para la investigación de campo. Mi interés radica, principalmente, en profesionalizar la práctica educativa del grupo de formadores mencionado, ya que del conocimiento y entrenamiento que tengan depende la asertividad con que actúen y el alcance de los objetivos prefijados. En el caso concreto que aquí se trata, hay que considerar que dentro de las metas que se persiguen están la búsqueda de la maduración de los adolescentes y el desarrollo de un sentido crítico frente a las situaciones que enfrentan, tarea compleja pero muy valiosa, pues ambos son elementos indispensables de la libertad y responsabilidad.

En cuanto a la formación de manera grupal, cabe resaltar la atención que requiere todo educador para corroborar que cada educando consiga su máximo desarrollo personal; para ello, debe adaptarse la enseñanza a las necesidades individuales, es decir, variar las estrategias, recursos y actividades de tal manera que se consiga la atención y participación de todos, tomando en cuenta las diferencias entre unos y otros. Esto no implica centrarse únicamente en el trabajo individual y apartar el colectivo, al contrario, el aprendizaje grupal tiene una función primordial en el proceso formativo de los adolescentes, ya que les permite forjar una personalidad y satisface sentido de pertenencia.

Por último, resulta interesante revisar cómo los formadores de Emaús ponen en práctica la evaluación de los objetivos planteados al inicio. Por el tipo de educación que se trata, la

valoración no consiste en otorgar una calificación al adolescente por su desempeño en el grupo. Lejos de eso, evaluar los resultados de un grupo religioso implica abordar tres grandes áreas: los objetivos cognoscitivos, los de actitudes y los de hábitos de vida cristiana; sólo de esta manera puede considerarse una visión integral del avance de cada persona.

Si bien el área cognoscitiva no es la principal, su importancia radica en que son las bases para profundizar la formación y de ello depende que el adolescente conozca consciente y racionalmente la religión. También se considera el avance en capacidades como la reflexión, el conocimiento de material y documentos importantes, el juicio crítico sobre situaciones concretas a partir de los valores aprendidos, las opiniones grupales, entre otros.

En lo que respecta a la evaluación de los objetivos de actitudes, consiste, sobre todo, en identificar si se consigue impactar positivamente en la conducta de la persona, esto “exige del educador un conocimiento del crecimiento interior de la persona, a través del contacto personal, y de la amistad y confianza que se establece entre él y el discípulo” (Pujol 2001: 288). Para alcanzar este grado de empatía, el formador tiene que desarrollar ciertas habilidades que lo conduzcan a una relación adecuada y fructífera con cada educando. Además, es indispensable ser buen observador para atender facetas externas de los adolescentes que pueden decir mucho sobre su madurez, tales como el trato con otros, las reacciones ante problemas sociales, su participación en el grupo.

Finalmente tenemos los hábitos de vida cristiana. Este es el más subjetivo de los tres aspectos, ya que su evolución es principalmente interior y eso no puede ser juzgado por nadie más. Sin embargo, es de gran ayuda que el educador funja como guía para el adolescente de acuerdo a su participación en las prácticas propias de la religión.

Aunado a lo anterior, hay que decir que no existe una verdadera evaluación si ésta no va ligada a una constante autoevaluación del educador, tanto de su comportamiento como de su práctica. Pujol señala, como criterios básicos para quien forma en valores religiosos, los siguientes: tener un elevado nivel de exigencia, ya que en la medida en que busque ser

mejor, transmitir ese estímulo a los educandos; tener una adecuada jerarquía para las actividades, lo cual implica hacer una selección de las mejores; hacer trabajar y participar a todos, siempre apoyado en la motivación; y, por último, tener la capacidad de rectificar e incentivar al grupo (Pujol 2001: 293).

Como se puede notar, el reto que tienen los formadores de Emaús no es fácil, por ello es que propongo una capacitación en las competencias que, a partir del diagnóstico de necesidades y desde mi conocimiento de la educación, considero más relevantes para mejorar y fortalecer su práctica.

## Capítulo 3

### METODOLOGÍA

La línea de la investigación de campo que presento a continuación parte de la siguiente pregunta: ¿Los formadores de Emaús conocen y ponen en práctica las competencias docentes? A partir de la cual, puedo adelantar los siguientes presupuesto:

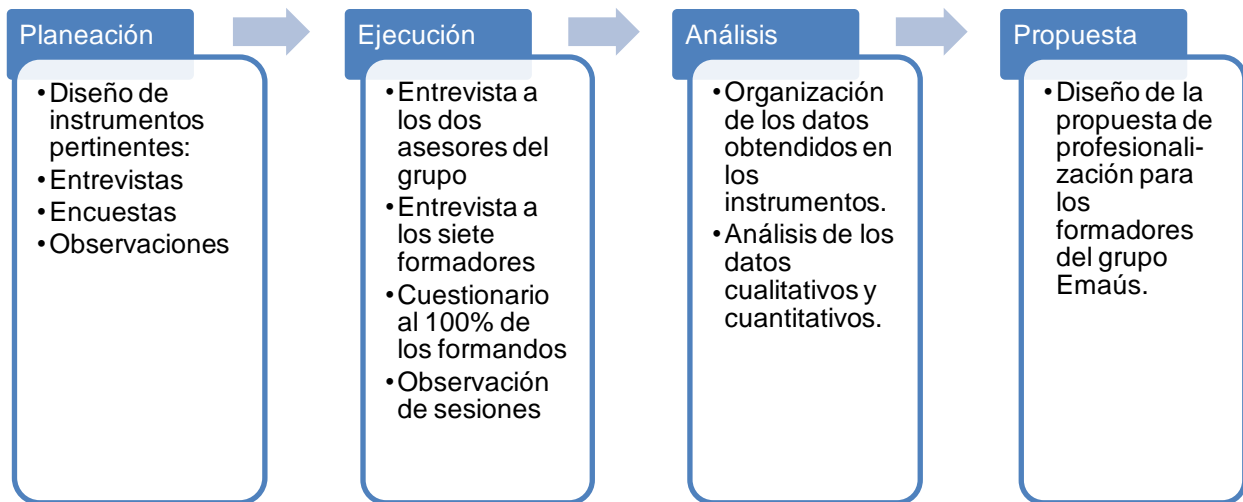
1. Los animadores del grupo Emaús aplican algunas de las competencias docentes sin tener conciencia de ello ni conocerlas como tal, sino únicamente por conocimiento empírico.
2. Capacitar a los formadores de Emaús en las competencias docentes más relacionadas con su práctica educativa resultará benéfico para ellos y para los adolescentes a los que forman.

Artur Parcerisa señala que es fundamental realizar el diagnóstico de necesidades de cualquier proyecto, antes de hacer una propuesta para su transformación. Habla de tres momentos principales: una primera fase para recoger datos, que implica observación y descripción; otra, de análisis de la información obtenida; y, por último, la fase para la formulación de líneas directrices (Parcerisa 1999: 77). A continuación presento y explico el esquema sobre el cual realicé el trabajo de campo.

#### **3.1 Diagnóstico de necesidades**

En el cuadro 1 se enumeran las actividades que se llevaron a cabo en cada etapa del diagnóstico de necesidades, en él se puede identificar claramente el proceso del trabajo. Como se observa en dicho cuadro, la planeación implicó la preparación de los instrumentos con los que se recogería la información; con la participación de todos los miembros del grupo Emaús se aplicaron las entrevistas, el cuestionario y las observaciones necesarias, esa fue la etapa de ejecución; una vez

concluida la recaudación de información, analicé todos los datos obtenidos para, finalmente elaborar la propuesta educativa.



### **A. Planeación**

En esta fase diseñé los instrumentos necesarios para recabar la información. Preparé un cuestionario para la entrevista a los dos asesores religiosos del grupo, otro para la entrevista con los formadores, un cuestionario tipo Likert para los adolescentes que asisten y una guía de observación.

Cada uno de los actores tiene relevancia en la investigación, ya que los asesores cuentan con la visión general del objetivo del grupo, del papel de los animadores dentro de esa iglesia y de su apego a los ideales que persigue. La voz de los animadores es primordial, ya que son los sujetos activos de la práctica docente y es necesario conocer la reflexión que han hecho sobre su desempeño. Por último, los adolescentes, que son quienes reciben directamente la formación, nos permiten saber con sus respuestas qué tan cerca está el cuerpo formativo del objetivo al que debe llegar.

## **B. Ejecución**

Realicé las actividades previstas a lo largo de seis meses. Lo primero fue la entrevista con uno de los asesores, el P. Héctor Ricardo Hernández Morales, MSpS; posteriormente tuve citas con los formadores para entrevistarlos de manera individual.

Encuesté a 40 jóvenes, los cuales debían responder respecto al formador con el que trabajaron durante los meses de enero a julio de este año. En este sentido, la experiencia fue grata, ya que todos cooperaron, aunque les preocupaba la confidencialidad de sus respuestas.

Para realizar las observaciones asistí a cinco asambleas y dediqué un promedio de 40 minutos para cada sesión, tiempo suficiente para detectar el funcionamiento y desempeño que tiene cada formador en relación con el grupo que acompaña. Esos mismos días llevé a cabo las entrevistas acordadas a los formadores.

Finalmente, entrevisté al P. Antonio Kuri MSpS, quien también es asesor religioso del grupo.

## **C. Análisis**

A partir de las respuestas obtenidas, realicé el análisis de datos. Para las respuestas del cuestionario Likert, generé una gráfica por pregunta, con las cuales se tiene mayor claridad acerca del desempeño de los formadores en cada competencia docente. En cuanto a las entrevistas y observaciones, revisé la información para obtener de ella una tabla que agrupa los datos en unidades de significado, de las cuales se derivan núcleos y ejes temáticos.

## **D. Propuesta**

Esta última etapa fue la culminación del trabajo de campo. Las conclusiones obtenidas a partir del diagnóstico se transforman en un plan concreto para la profesionalización del equipo de formadores del grupo Emaús. Este resultado se detalla en el último capítulo del presente informe.

## **3.2 Instrumentos utilizados**

En ese apartado se definen los instrumentos utilizados para el diagnóstico de necesidades y, más adelante, se presenta la muestra de cada uno.

### **A. Cuestionario**

En el caso específico del diagnóstico de necesidades educativas, este instrumento permite obtener la opinión de un grupo numeroso de personas acerca de determinados temas; en el caso concreto del grupo Emaús, el cuestionario arrojó datos valiosos acerca de la formación que se imparte. Asimismo, facilita recoger la opinión de muchos en poco tiempo. Hay cuestionarios con preguntas abiertas, con las que se puede obtener más información, o cerradas, cuya ventaja principal es la rapidez del análisis.

Existen algunas dificultades propias de los cuestionarios, principalmente “son que las personas que rellenan el cuestionario pueden interpretar erróneamente las preguntas y que no existe el diálogo con quien realiza el análisis (a diferencia, por ejemplo, de la entrevista)” (Parcerisa 1999, 82). Las fases del uso de este instrumento son: seleccionar las personas a quien se dirigirá, elaborar el cuestionario abierto y/o cerrado, preparar las instrucciones, aplicación, codificación de la información obtenida y conclusiones.

Para medir la opinión de los educandos se seleccionó un cuestionario del tipo Likert en el cual se asigna para cada respuesta un número entero, con una escala sucesiva; se utilizó este cuestionario ya que su estructura permite obtener información valiosa y concisa.

En las ciencias sociales, los tests y cuestionarios tienen una gran importancia por su aplicación en diversos ámbitos como son la educación, la orientación personal, la psicología clínica, etc. En los tests de actitudes y de personalidad es frecuente utilizar escalas de respuesta tipo Likert. Al responder a una escala Likert, los sujetos han de indicar su grado de acuerdo o desacuerdo con cada uno de los ítems de la escala (Hernández, 2001: 136).

## **B. Entrevista**

La entrevista permite obtener información detallada acerca de un tema, con más elementos y explicaciones que otros tipos de cuestionario; puede usarse para profundizar en aspectos relevantes, detectados previamente. Tiene tres etapas principales: antes, durante y después de la entrevista.

Antes de entrevistar a alguien es necesario fijar los objetivos, tener preparadas preguntas clave, así como definir el lugar y duración del evento. Mientras se lleva cabo hay que crear un clima ameno, ser atento, usar un lenguaje adecuado, ser abierto a las respuestas, plantear cada pregunta con claridad, preguntar en caso de ambigüedad y no sugerir lo que uno desearía escuchar. Finalmente, es necesario anotar lo relevante para evitar olvidos de información, analizar si hace falta más información de otras fuentes y sacar conclusiones de las respuestas obtenidas. (Parcerisa 1999, 83)

## **C. Observación**

El tercer instrumento utilizado en este trabajo de campo fue la observación, que sirve para obtener datos relacionados con el actuar de una persona o grupo. A diferencia de los dos anteriores, este requiere más tiempo de quien realiza el diagnóstico de necesidades; una dificultad es que, en ocasiones, la presencia del observador modifica el comportamiento de los observados.

Para aplicarlo se requiere una guía de observación previamente diseñada, que indique datos como fecha, duración y referencias de las personas observadas. Consiste en que el observador realiza anotaciones objetivas, es decir, estrictamente descriptivas de las acciones de quienes está observando. Más tarde, al momento de la codificación de información, se efectúa la interpretación, análisis y conclusiones de cada detalle.

### 3.3 Presentación de los instrumentos aplicados al grupo Emaús

A continuación se presenta la muestra de los instrumentos utilizados en el trabajo de campo para la recopilación de información.

#### A. Cuestionario Likert, aplicado a jóvenes sobre el desempeño de formadores<sup>3</sup>

Edad:            Sexo:     F    M

**Este cuestionario tiene el objetivo de recopilar información sobre el(los) formador(es) de tu semestre actual, con fines académicos.**

**I. Marca con una “x” tu percepción sobre los siguientes aspectos, teniendo en cuenta la siguiente escala:**

1 Deficiente            2 Malo            3 Regular            4 Bueno            5 Excelente

<b>EL FORMADOR...</b>	1	2	3	4	5
Es puntual en la hora de comienzo y término de la sesión					
Conoce sobre los temas que propone					
Plantea objetivo(s) claro(s) al inicio de la sesión					
Brinda información actualizada sobre los temas que expone					
Explica con claridad					
Impulsa la reflexión personal					
Ha facilitado mi comprensión sobre los temas que expone					
Prepara sus sesiones					
Despierta interés sobre los temas tratados					
Favorece la participación de los formandos					
Resuelve las dudas de los formandos					
Retroalimenta a los formandos					
Recomienda lecturas apropiadas y pertinentes para mi formación					
Desarrolla actividades de trabajo en equipo					
Desarrolla actividades de trabajo autónomo					
Desarrolla actividades grupales					
Utiliza adecuadamente recursos didácticos					
Utiliza diversidad de recursos (pizarrón, proyector, películas, noticias, música)					
Recurre a diversos métodos didácticos (visual, auditivo, kinestésico)					
Tiene un trato hacia el grupo que es...					

<sup>3</sup> En el anexo 1 se incluyen muestras de los cuestionarios contestados por los educandos.

## **B. Entrevista a los dos asesores religiosos de la comunidad del Altillo<sup>4</sup>**

### **Preguntas a los Asesores del Grupo Emaús**

¿Cuáles considera que son las principales fortalezas del equipo de formadores del grupo Emaús?

¿Considera que el equipo conoce y practica la ideología que persigue el Altillo?

¿El equipo de formadores ha sido capacitado en cuanto a herramientas didácticas?

¿Podría señalar las principales carencias de dicho equipo de formadores?

¿Qué sabe acerca de competencias docente?

¿Qué papel tiene en la planeación y evaluación semestrales que realiza el equipo?

¿Considera que hay aspectos que pueden mejorarse en la manera en que los formadores planean y evalúan?

¿Hay algún área en la que reconozca que hace falta fortalecer a los formadores?

---

<sup>4</sup> Se presentan las preguntas que fueron elaboradas como punto de partida, en el anexo 2 están las entrevistas realizadas a los dos asesores del grupo Emaús.

## **C. Entrevista a los formadores del grupo Emaús<sup>5</sup>**

### **Preguntas a los Formadores del Grupo Emaús**

- ¿Cuáles son tus principales fortalezas como formador?
  - ¿Qué debilidades identificas al momento de impartir un tema?
  - ¿Qué cursos ha tomado para mejorar tu práctica como formador?
  - ¿Qué entiendes por competencias docentes?
  - ¿En tu planeación tomas en cuenta los diferentes momentos de aprendizaje de una sesión y planteas objetivos claros?
  - ¿Consideras que manejas adecuadamente los contenidos de tu temario?
  - ¿Incluyes estrategias didácticas en tu sesión?
  - ¿Consideras que eres claro al momento de explicar una idea o tema a los formandos?
  - ¿Tomas en cuenta la relación afectiva con los temas que expones?
  - ¿Utilizas algún medio de tecnología dentro de tu planeación?
  - ¿Conoces diferentes estrategias de enseñanza y las utilizas?
  - ¿Tienes una buena comunicación e identificas a cada uno de tus formandos?
  - ¿Llevas a cabo tutorías o acompañamientos si alguien lo requiere?
- Por el objetivo del grupo no hay una evaluación de los jóvenes pero, ¿tienes algún método para asegurarte del avance que han tenido al finalizar el semestre?
- ¿Investigas por tu cuenta estrategias para mejorar tu desempeño frente a grupo?
  - ¿Consideras que tienes facilidad para trabajar en equipo y en qué actitudes lo demuestras?
  - ¿Consideras que requieres capacitación para mejorar tu desempeño como formador?

---

<sup>5</sup> Se presentan las preguntas que fueron elaboradas como punto de partida, en el anexo 3 están las entrevistas realizadas a los siete formadores del grupo Emaús.

## D. Guía de observación para sesiones de formación<sup>6</sup>

Emaús

Formador observado: \_\_\_\_\_

Descripción	Interpretación
<b>Metacognición</b>	

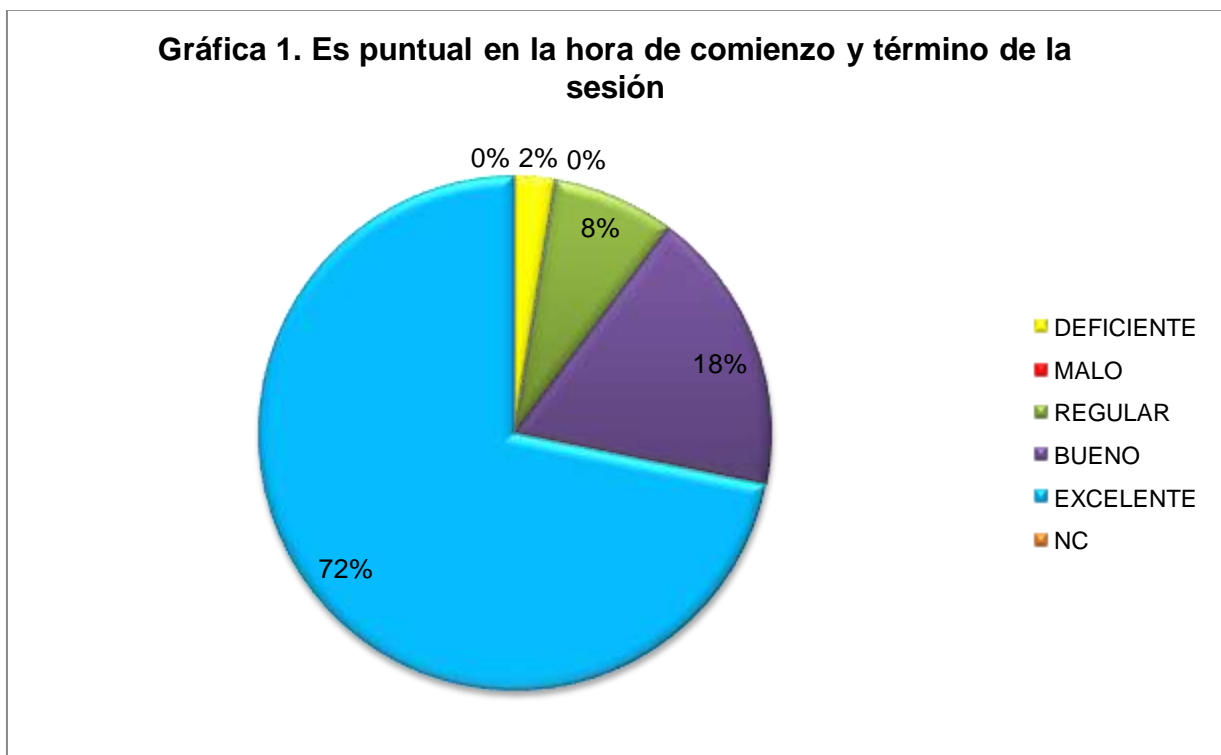
---

<sup>6</sup> En el anexo 4 se muestran ejemplos de las anotaciones realizadas durante algunas observaciones de sesión.

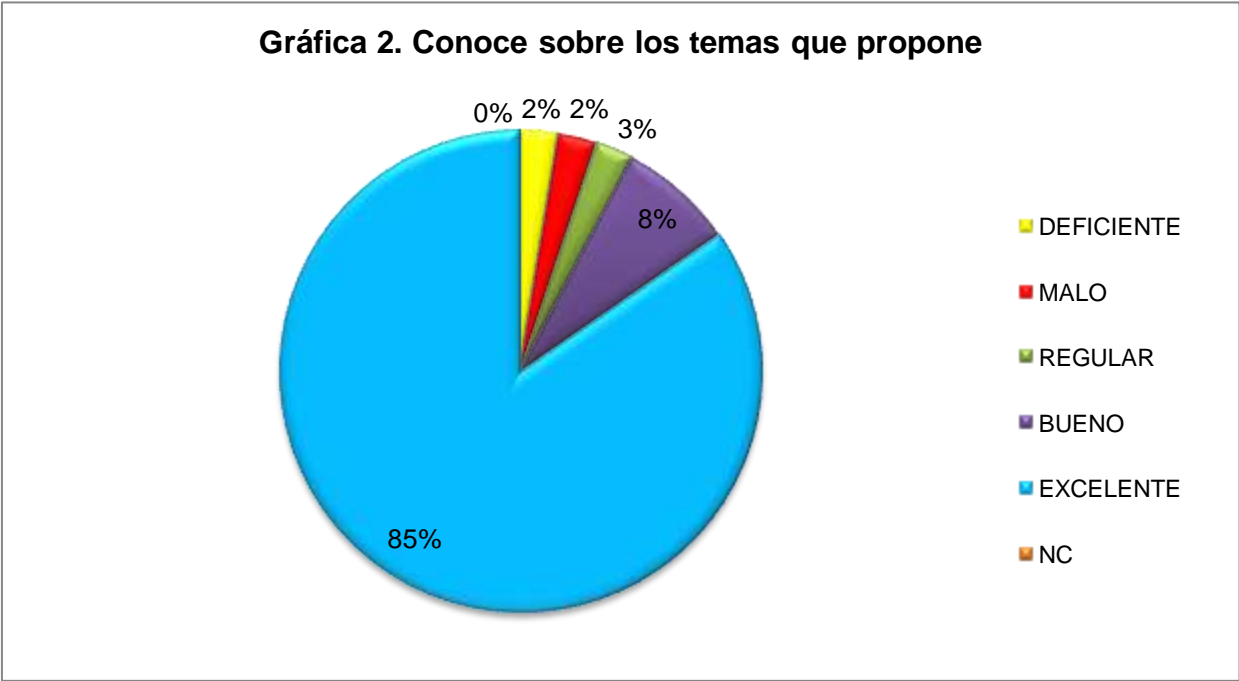
### 3.4 Análisis y discusión de los resultados

A continuación se presentan los resultados obtenidos de la aplicación de todos los instrumentos descritos en el apartado anterior. Lo primero que describo son las gráficas obtenidas de las respuestas al cuestionario Likert aplicado a los discentes.

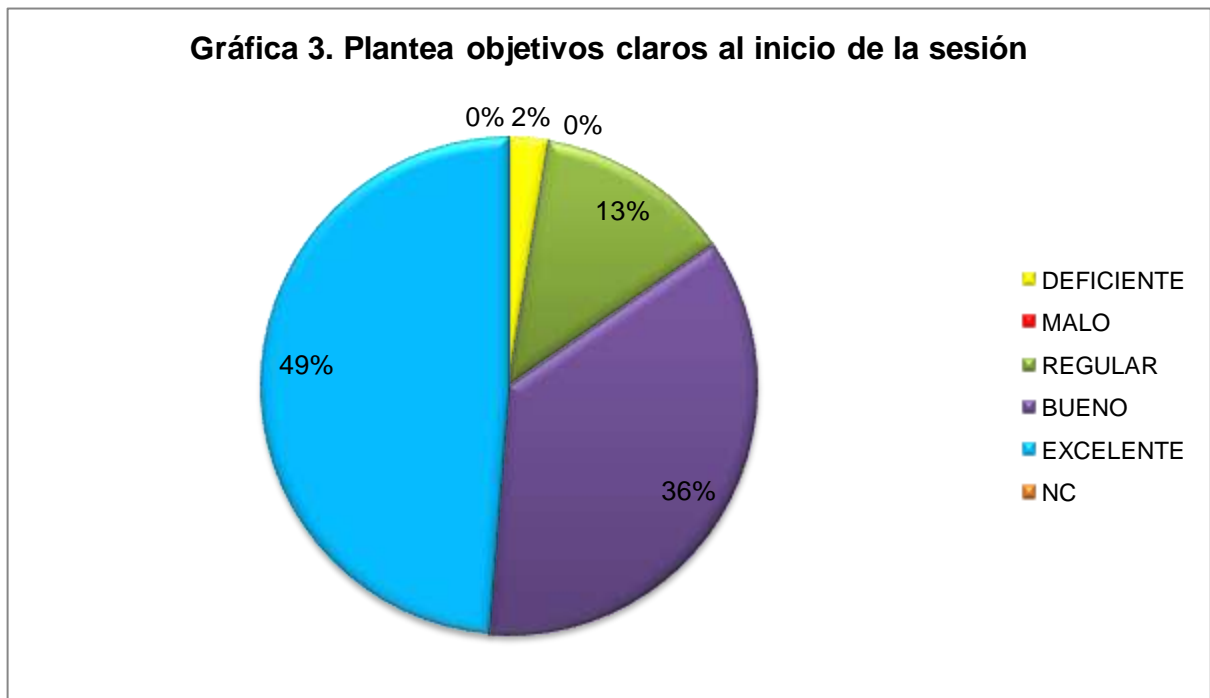
De la gráfica 1 podemos inferir que el equipo de formadores asume de manera responsable el compromiso que tiene con el grupo, ya que, según los discentes, el 90% de ellos está en el rango de bueno y excelente en cuanto a la puntualidad en las sesiones y el respeto por el término de la misma.



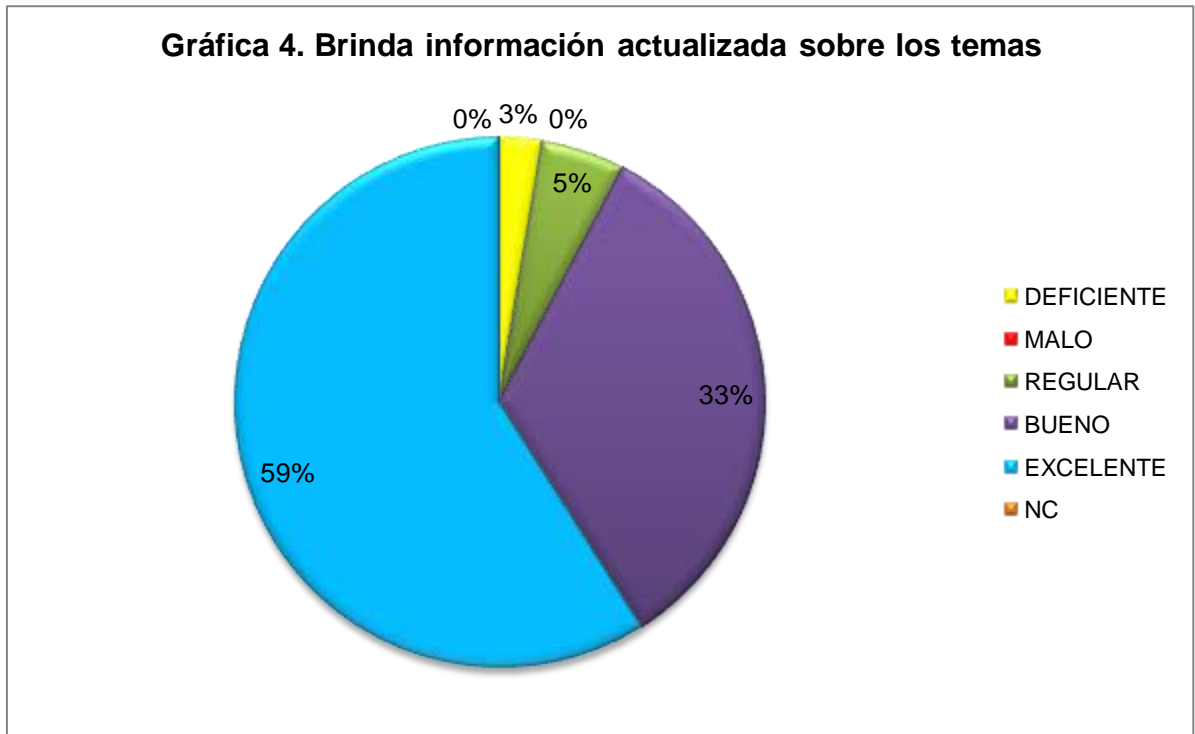
La gráfica 2 hace referencia a la preparación que tienen los formadores en cuando al contenido de la formación que imparten, de acuerdo a la opinión de los adolescentes, el 93% opina que sí conocen bien o excelente los temas que expone. Esto nos habla de la preocupación por parte de los Asesores religiosos por preparar adecuadamente a los jóvenes que dan un servicio como educadores.



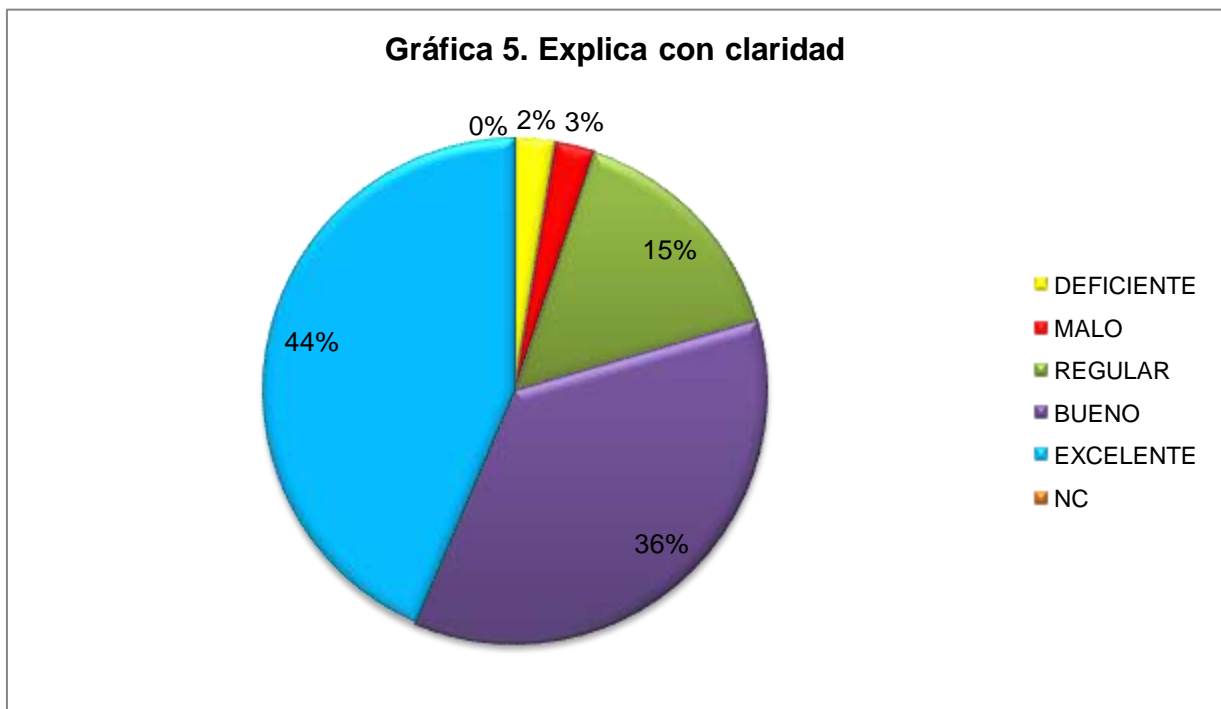
Como vemos en la gráfica 3, la mayoría de los formadores sabe cómo formular objetivos para sus sesiones, sin embargo, aproximadamente entre 6 y 8 discentes consideran que las reuniones formativas a las que asisten no tienen un objetivo definido. Esto es un punto importante que se debe atender y que retomo más adelante, al momento de presentar el diseño de la capacitación que propongo.



Es interesante notar que además de conocer los temas que abordan, los formadores ofrecen información reciente a los adolescentes, tal como lo muestra la gráfica 4. Esto nos habla de que son educadores que investigan por su cuenta para completar y enriquecer el contenido.



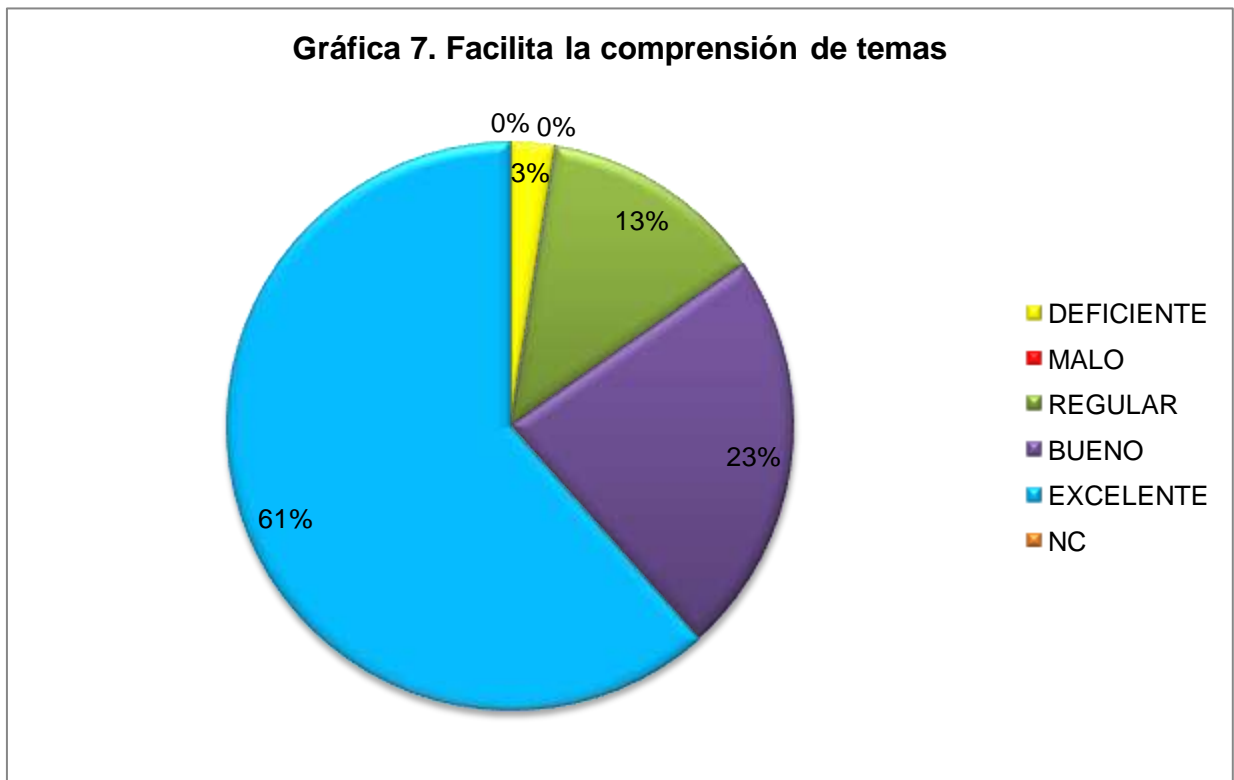
La gráfica 5 nos lleva a una reflexión interesante, ya que si bien es la mayoría de discentes la que percibe las exposiciones de los formadores como claras y comprensibles, un 20% de ellos las califica entre deficientes, malas y regulares. Tomando en cuenta que la asistencia del grupo es de poco más de 40 personas, ese porcentaje es muy significativo y es necesario atender esta necesidad pues de ello depende en gran medida que el sentido del grupo realmente se cumpla.



Lo que refleja la gráfica 6 es muy positivo pues más del 90% de los encuestados considera que las estrategias y dinámicas aplicadas por su formador han propiciado la reflexión personal, lo cual se puede traducir en un medio de aprendizaje significativo.



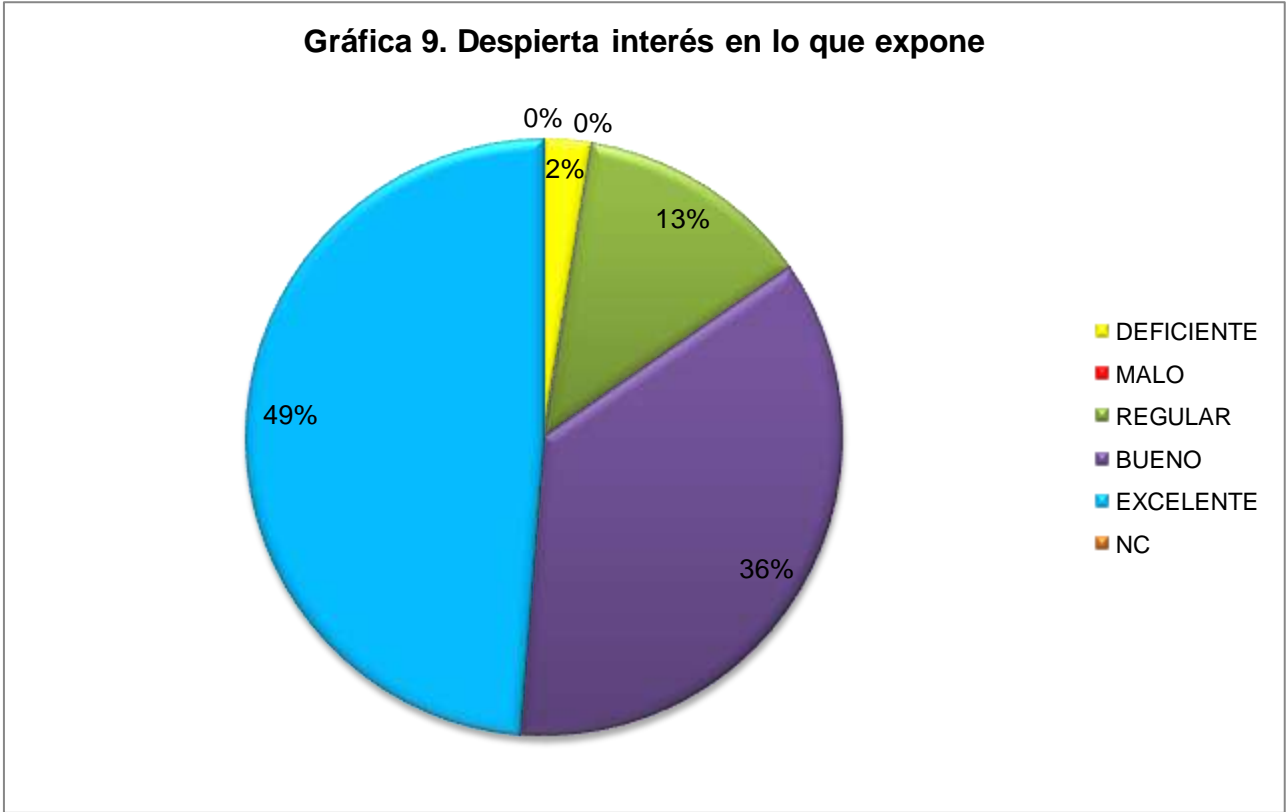
Lo que la gráfica 7 nos lleva a pensar que, de acuerdo a la opinión de la mayoría de los adolescentes, los métodos que seleccionan los formadores son adecuados y favorecen la comprensión, sin embargo, más del 10% no lo cree así. Esto, aunado a lo que observamos en la gráfica 5, refleja la necesidad de brindarles herramientas relacionadas con organización y exposición del contenido.



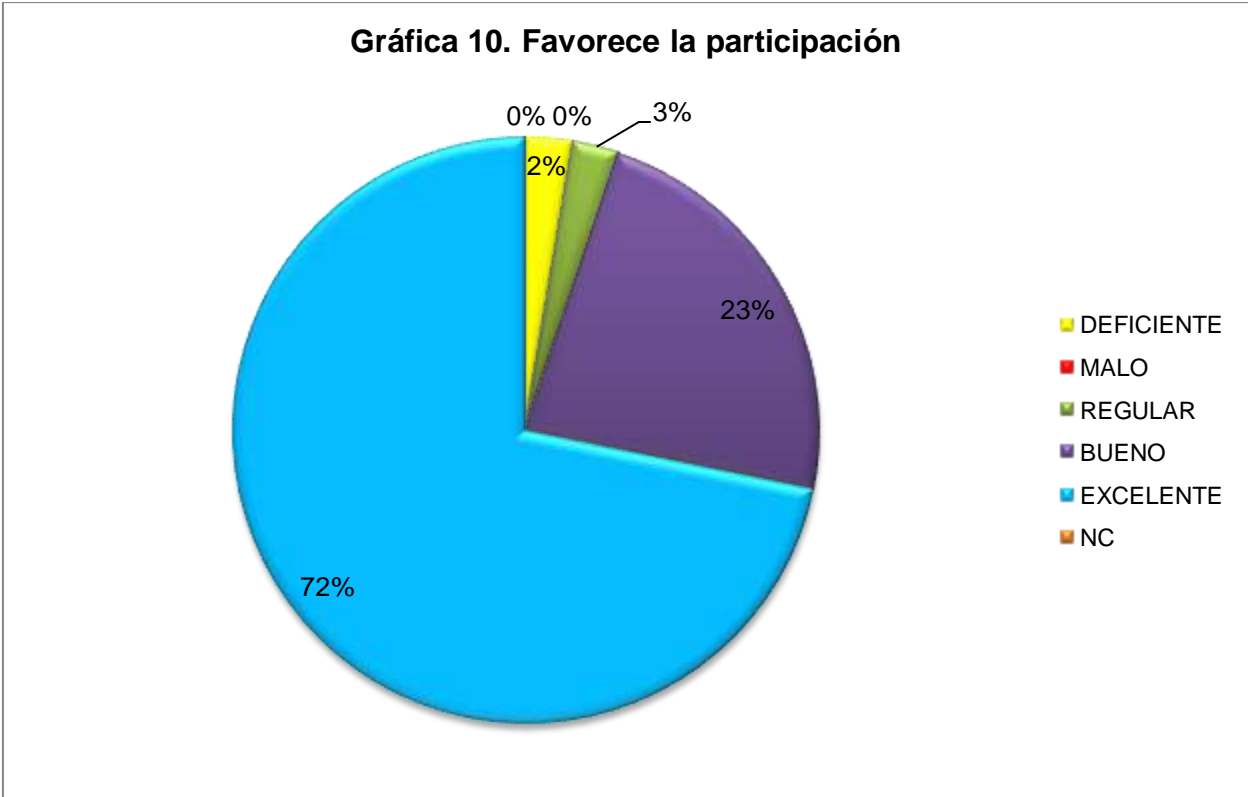
Una fortaleza de este equipo de educadores es la seriedad con la que toman su compromiso. Esto lo vemos claramente en la gráfica 8 que muestra cómo más del 90% de los jóvenes que asisten al grupo está de acuerdo en que las sesiones reflejan un trabajo previo de planeación.



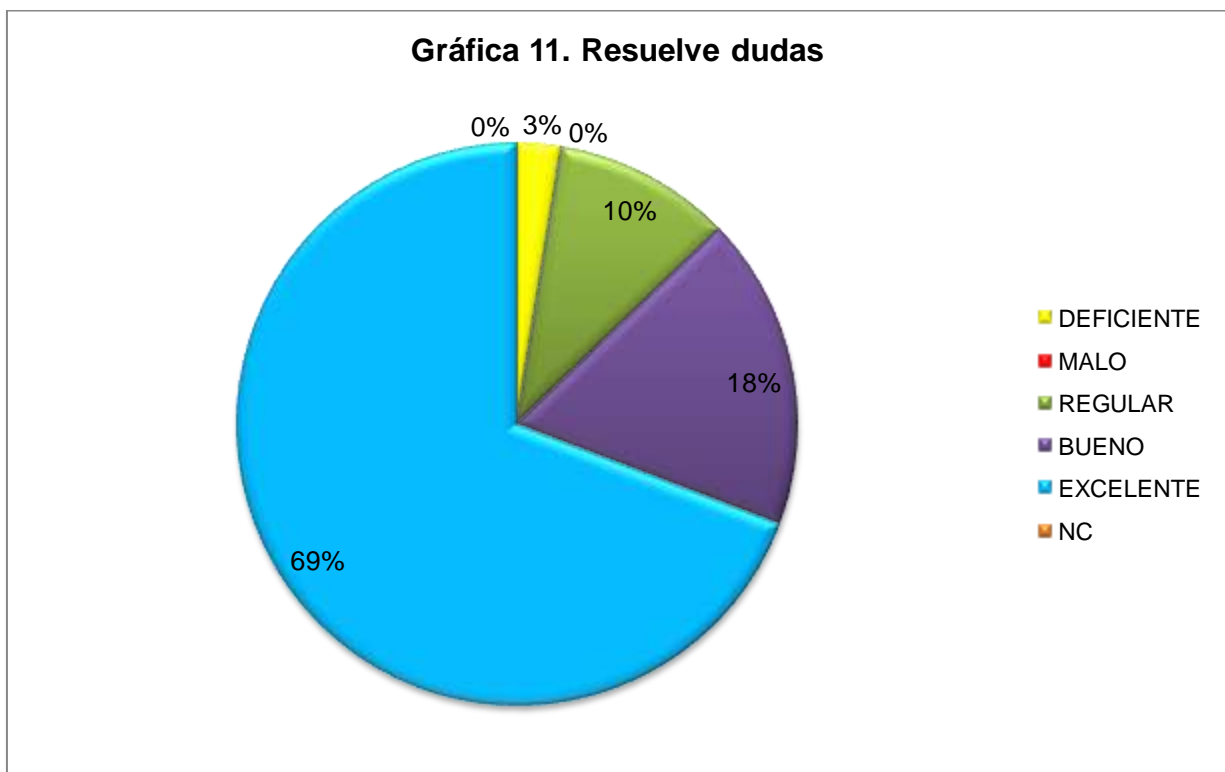
De acuerdo a la mayoría de los adolescentes encuestados, los formadores logran captar su atención durante la exposición de un tema, esto es un logro importante tomando en cuenta que no es fácil mantener la concentración de los adolescentes por periodos de tiempo largos.



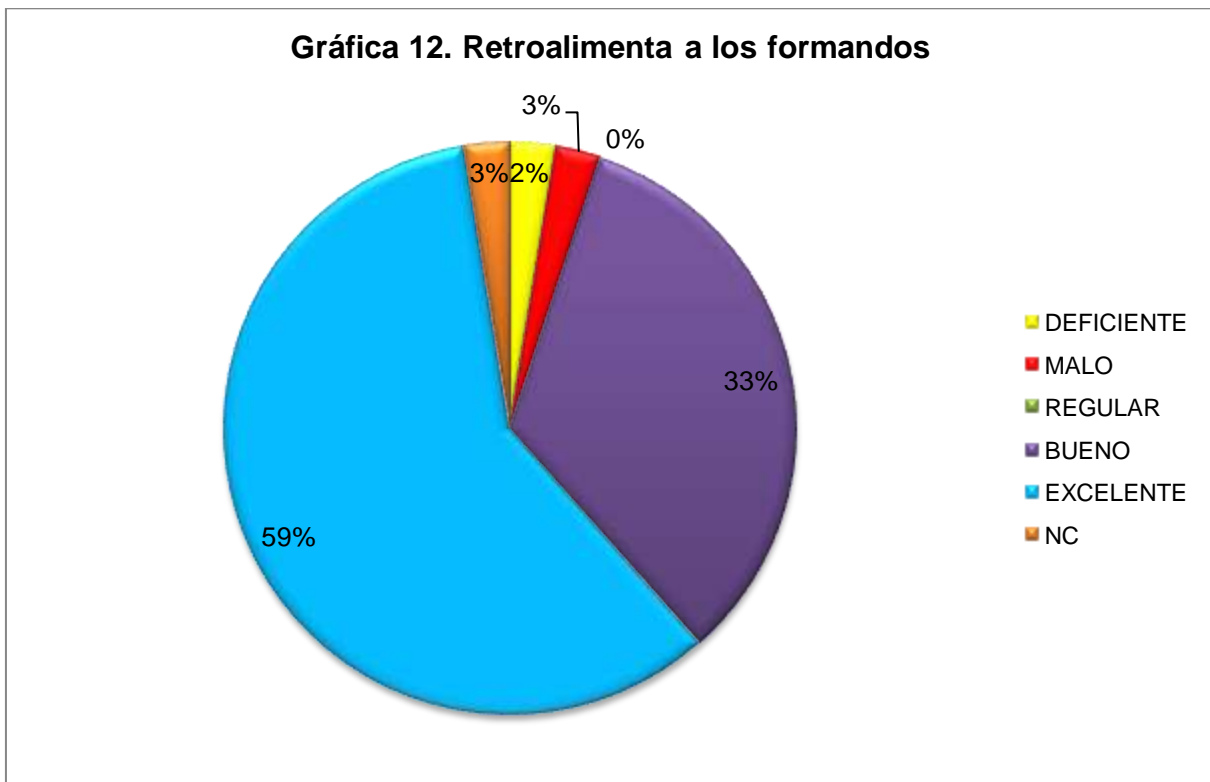
La gráfica 10 es una de las más positivas, ya que el 72% de los jóvenes afirma que su formador es excelente para crear un ambiente que propicia la participación y otro 23% lo juzga como bueno. Prácticamente todos los discentes se sienten invitados a expresarse dentro de una sesión y esto, sin duda, es fundamental para la etapa formativa a la que se enfoca Emaús.



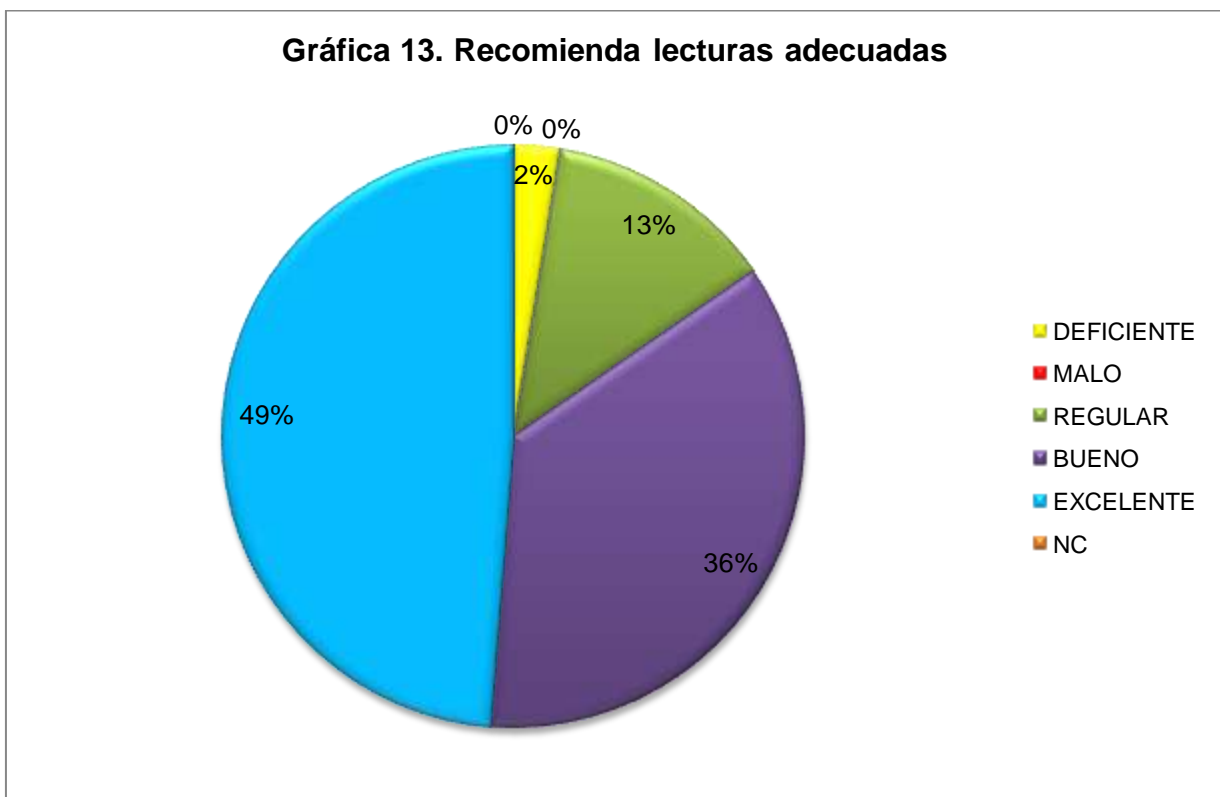
De acuerdo a los porcentajes de la gráfica 11, el 87% de los adolescentes se siente satisfecho con la resolución de las dudas que externan durante la exposición o reflexión de un tema. Hay un 13% que no comparte esa opinión y califica a los formadores como deficientes o regulares en este sentido, sin embargo, es posible que en este resultado negativo influya la actitud de los mismos discentes, ya que en muchas ocasiones no con claros al preguntar o prefieren no hacerlo.



De la gráfica 12 se puede inferir un buen trabajo de parte de los formadores en cuanto a diálogo e interacción con los adolescentes. La gran mayoría de ellos afirma que ha recibido retroalimentación al participar u opinar durante la sesión, sólo un 5% no está de acuerdo y un 3% no contestó la pregunta. Esto habla de un vínculo fuerte y del interés de los educadores en fomentar el trato cercano y personal con cada asistente.



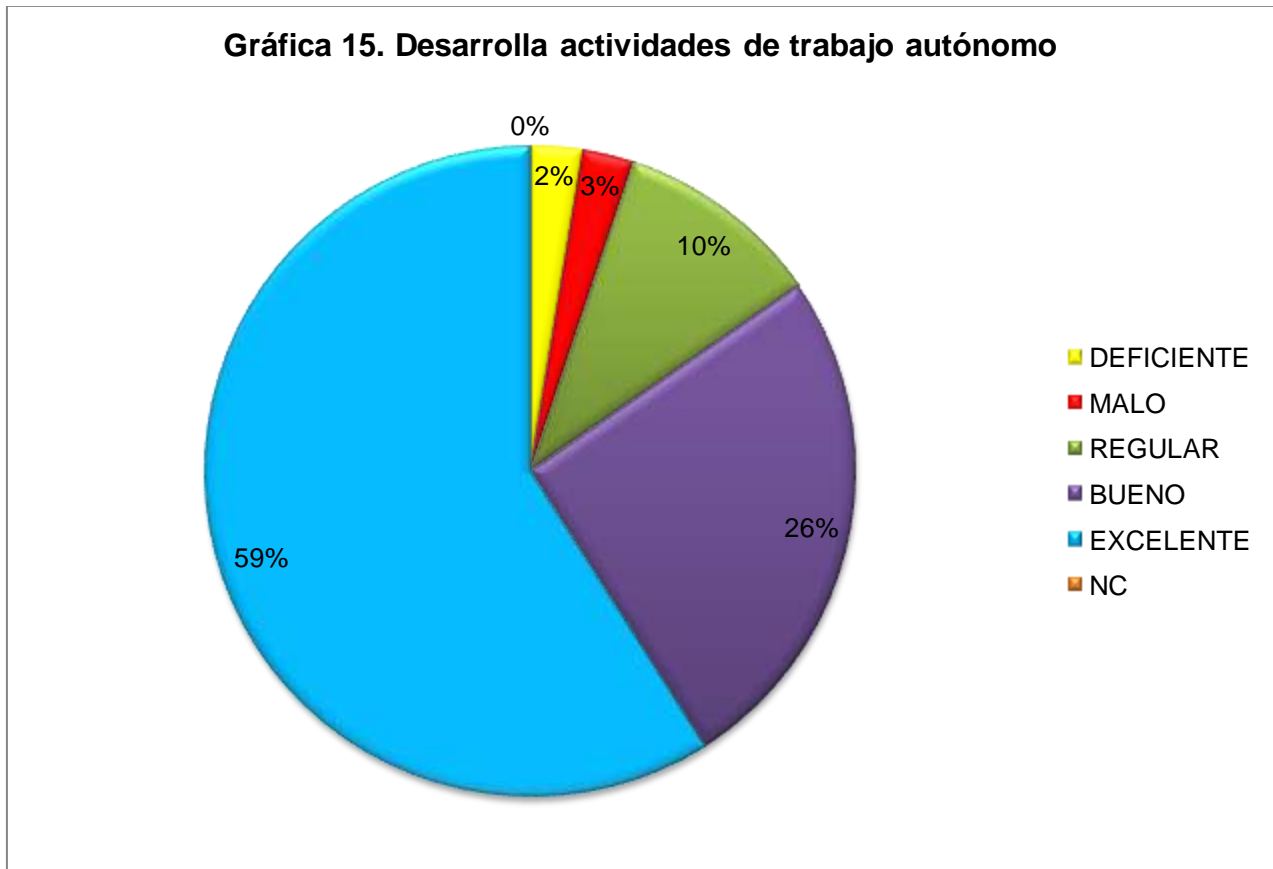
La mitad de los jóvenes encuestados opina que las lecturas recomendadas por los formadores son excelentes y un 36% las califica como buenas, este es un resultado satisfactorio, pero no hay que dejar de lado al 15% que las considera deficientes o regulares. Para eliminar ese porcentaje negativo es posible que sea necesario capacitar al equipo para que pueda identificar los diferentes estilos de aprendizaje que tienen los adolescentes y de acuerdo a ello seleccione textos que les interesen más.



Los resultados sobre la organización de actividades en equipo, que se muestran en la gráfica 14, son favorables para el equipo de formadores. La mayoría de los adolescentes los considera excelentes para desarrollarlas y sólo el 16% regulares, malos o deficientes. Es probable que esa inconformidad se relacione con la falta de diversidad en las dinámicas y no con la falta de capacidad para dirigirlos.

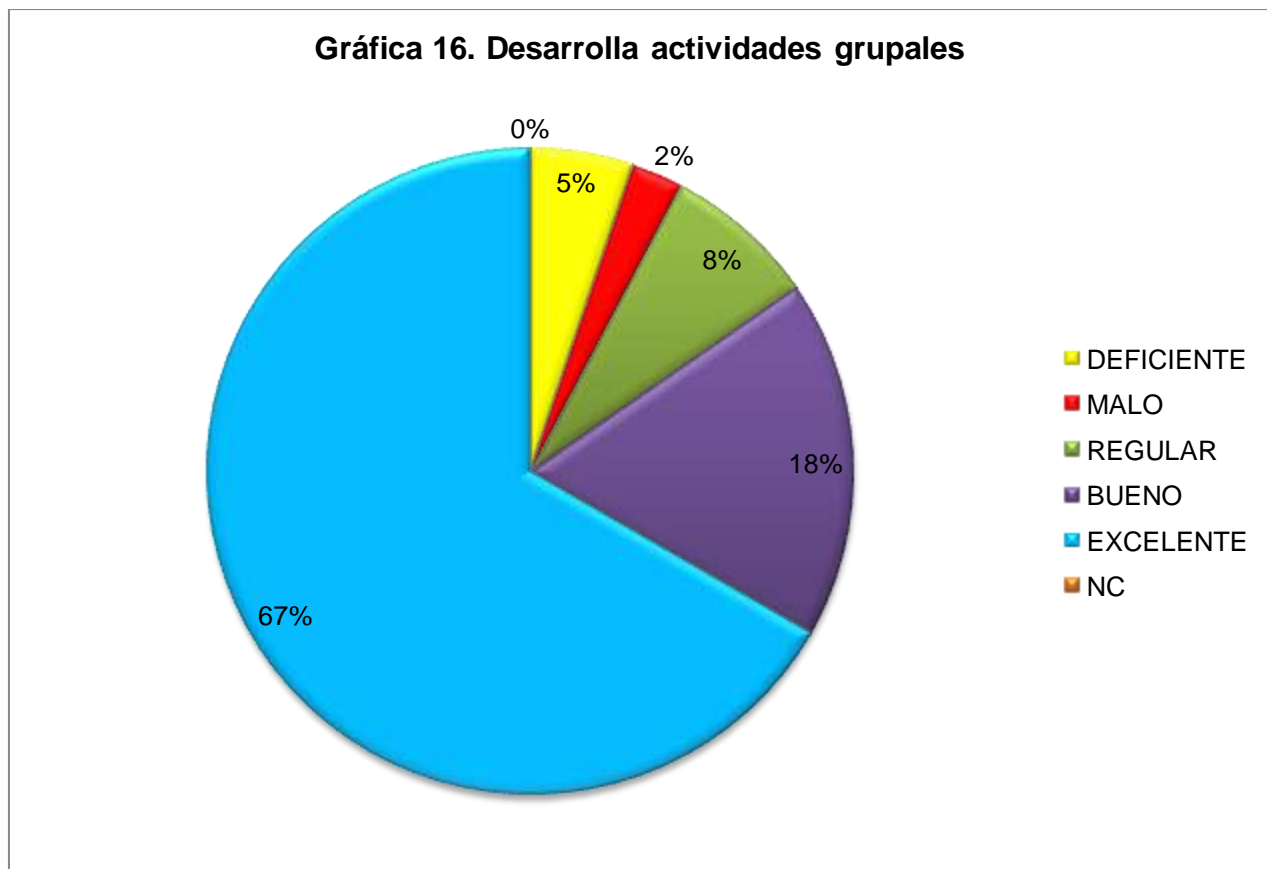


En cuanto a las actividades de trabajo autónomo el panorama es semejante al anterior, la gráfica 15 muestra cómo el 85% está de acuerdo con que los formadores consiguen organizarlas de forma excelente o buena. Un 15% opina lo contrario.



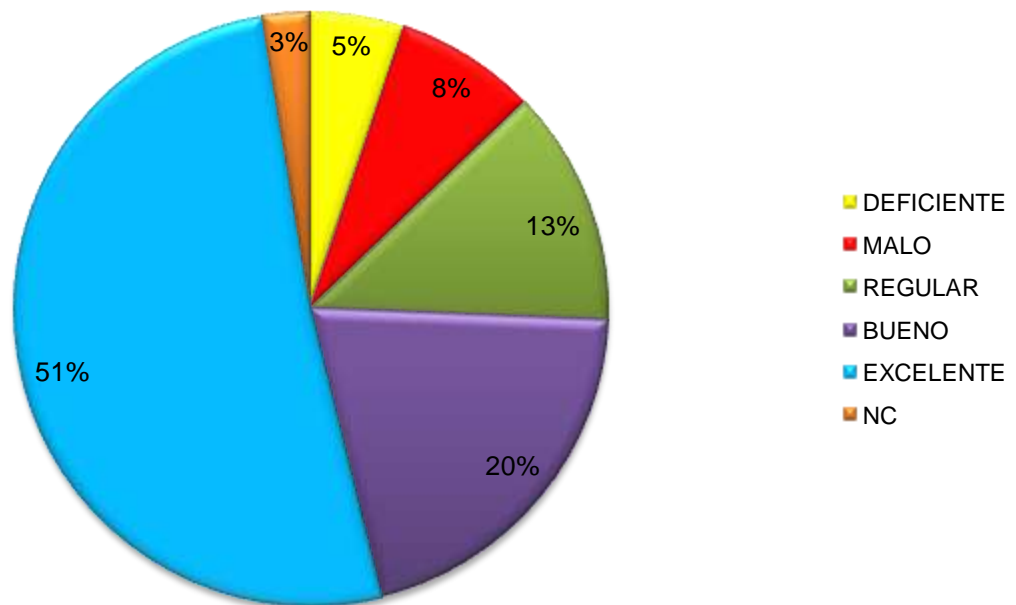
Sobre las actividades que implican a todo el grupo los resultados son prácticamente iguales al tema de dinámicas de trabajo autónomo, con la única diferencia de que el grupo de adolescentes que considera excelente el trabajo de los formadores en este sentido es todavía más alto, con un 67%.

Lo más interesante que se debe inferir de las gráficas 14, 15 y 16 es que el equipo de formadores del grupo Emaús aplica con sus educandos actividades que responden a distintas estrategias de enseñanza, lo cual enriquece en gran medida la formación; es valioso que, aún sin tener preparación en competencias docentes, estos jóvenes educadores han investigado y desarrollado habilidades pedagógicas en beneficio de aquellos a quienes forman.



A diferencia del bloque anterior, en la siguiente gráfica se puede notar que la opinión de los adolescentes encuestados se separa en lo que se refiere al uso adecuado de recursos didácticos. En este sentido, hay un 26% que coloca a los formadores entre deficiente y regular; sigue siendo mayor el porcentaje de quienes los califican bien, sin embargo, considero que es indispensable responder a esta necesidad, ya que los recursos son un importante apoyo para conseguir el objetivo de una formación.

**Gráfica 17. Utiliza adecuadamente recursos didácticos**

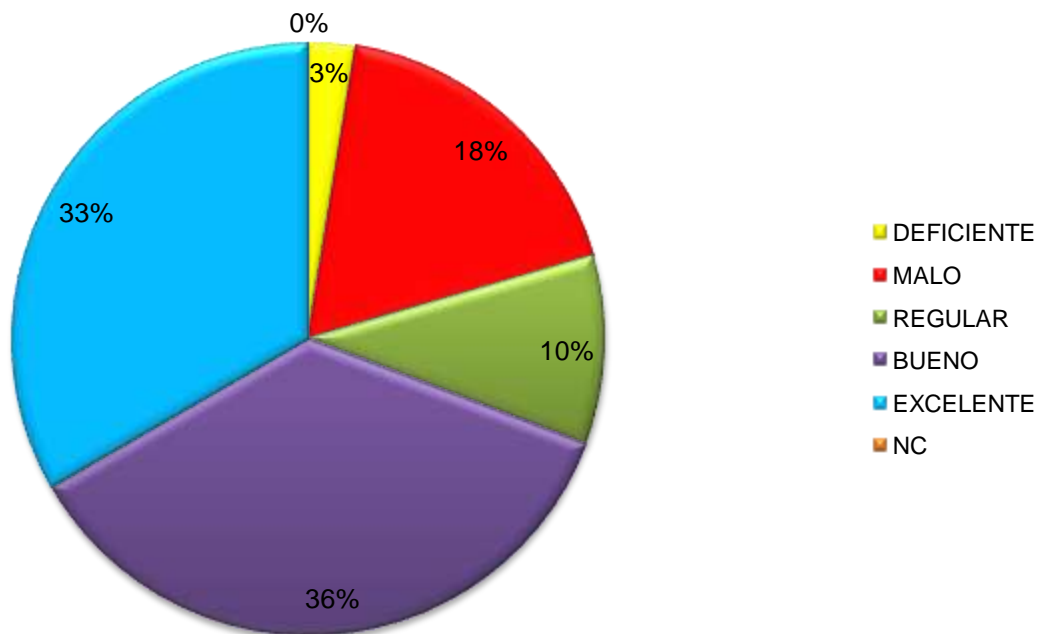


La gráfica 18 es la que muestra porcentajes menos favorables, ya que el 48% califica de deficiente, mala o regular la capacidad de los formadores para variar los recursos que utilizan, de lo cual inferimos que hace les falta desarrollar la innovación y aprender a seleccionar mejor los materiales con los que trabajan. El otro 49%, que sigue siendo alto, opina que sí lo hacen bien o excelente.

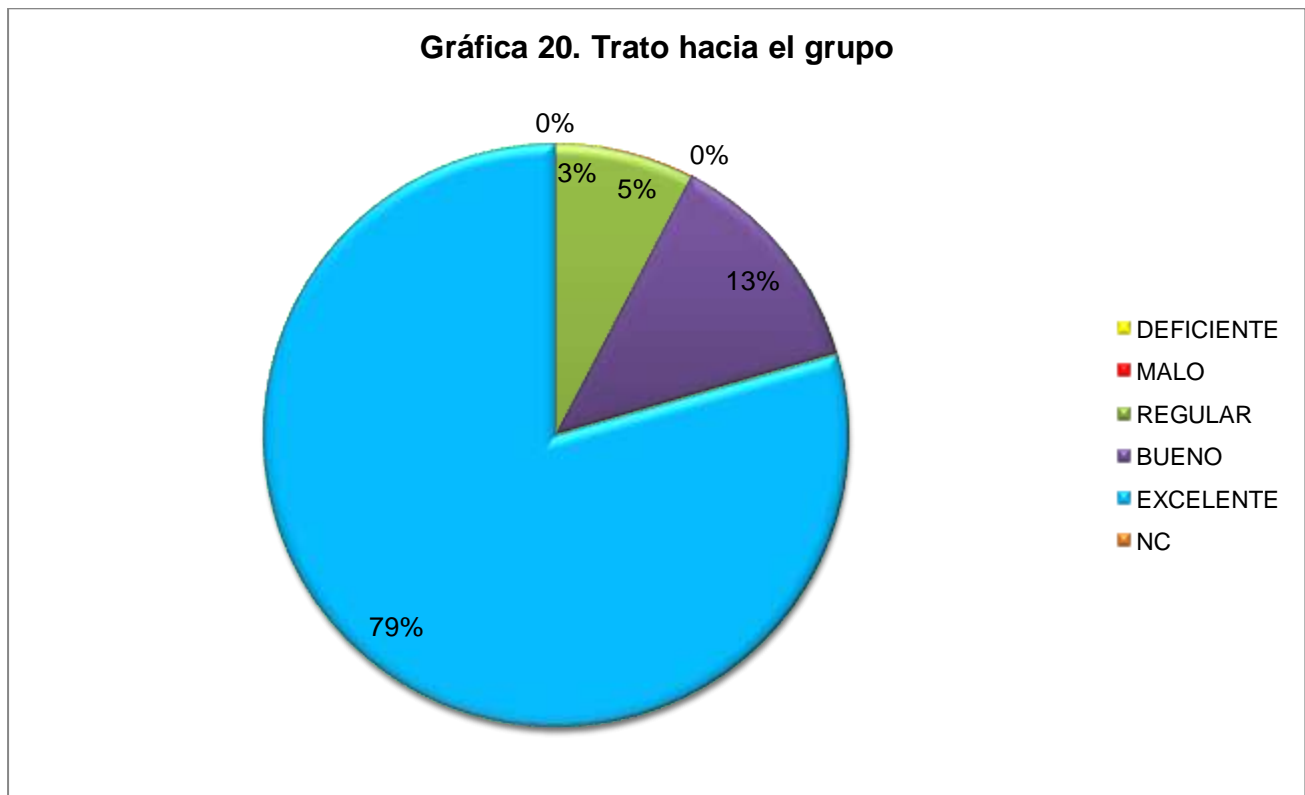


En lo que se refiere a diversidad de métodos didácticos la opinión está dividida. El 31% considera que ésta es deficiente, mala o regular; el 36% la califica como buena y el 33% como excelente. Este es uno de los puntos que más me interesa atender en la propuesta de capacitación para los formadores, pues conocer sobre este tema los acercará también a los estilos de aprendizaje, la importancia de atenderlos a todos y las diversas dinámicas que pueden usar.

**Gráfica 19. Recurre a diversos métodos didácticos**



Finalmente, en la gráfica 20 vemos lo que, sin duda, es la mayor fortaleza de este equipo de educadores. El trato que perciben los adolescentes de parte de los formadores en su mayoría es excelente o bueno, en total, el 92% de ellos así lo calificó. Esto refleja claramente que la prioridad de la comunidad de la Iglesia San José del Altillio es crear un vínculo entre las personas que pertenecen a ella y formar valores de respeto y confianza.



### 3.5 Síntesis de datos

A partir de las entrevistas y de las seis observaciones no estructuradas, se hizo una síntesis de datos que se presenta a continuación. No existe una forma única de estandarización, sin embargo, hay tareas fundamentales que marcan la guía para hacer una reducción. Cada idea se denomina unidad de significado, el primer paso es agrupar todas las unidades que pertenecen al mismo tópico, es decir, aquellas que se relacione entre sí. Al conjunto de unidades se le llama categorías de análisis y a cada una se le asigna un código de identificación. Por último, se jerarquizan las categorías de acuerdo a la cantidad de unidades de significado que tienen.

Por lo anterior, la tabla en la que se presenta el resumen de los resultados contiene tres columnas: código, categorías de análisis y frecuencia de las unidades de significado.

#### Unidades de significado y categorías

<b>Código</b>	<b>Categorías de análisis</b>	<b>Frecuencia unidades de significado</b>
DCD	DESCONOCIMIENTO DE COMPETENCIAS DOCENTES: aspectos en los que manifestaron no saber sobre las competencias docentes.	39
FCF	FORTALEZAS COMO FORMADOR: conjunto actitudes y valores que tienen.	33
PDS	PREPARACIÓN DIDÁCTICA DE UNA SESIÓN: ideas sobre la inclusión de objetivos y momentos de aprendizaje en la sesión.	22
MED	MANEJO DE ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS: la inclusión de diversas estrategias didácticas dentro de su sesión.	20
DCF	DEBILIDADES COMO FORMADOR: las áreas de oportunidad que identifican en su práctica docente.	17
TEQ	TRABAJO EN EQUIPO: actitudes que poseen y favorecen el trabajo en equipo	16
EDE	EVALUAR DESARROLLO EN EL EDUCANDO: la importancia de identificar desarrollo de los adolescentes.	13
CLE	CLARIDAD EN LA EXPLICACIÓN: la experiencia que tienen en cuanto a claridad al explicar los temas	11

URD	USO DE RECURSOS DIDÁCTICOS: manejo de diversos recursos en el aula.	11
CME	CONOCIMIENTO SOBRE MÉTODOS DE ENSEÑANZA: bien manejo de diversos métodos para enseñar	10
COE	COMUNICACIÓN CON LOS EDUCANDOS: consideran que tienen una comunicación buena y fluida con los adolescentes.	9
COT	CONTENIDOS DEL TEMARIO: dominio sobre los temas que exponen	9
ICA	IMPORTANCIA DE LA CAPACITACION: consideraciones de los docentes acerca de la pertinencia de la capacitación.	9
MAS	MANEJO DE AFECTIVIDAD EN LA SESIÓN: considerar las emociones que cada tema puede provocar en los educandos	5
APE	ACOMPAÑAMIENTOS PERSONALES: aquellos que dan asesorías o tutorías individuales.	5
IEE	INVESTIGACIÓN SOBRE ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA: aquellos que investigan voluntariamente acerca de estrategias para mejorar su práctica.	3
CUT	CURSOS TOMADOS: los cursos que han tomado los formadores para mejorar su práctica.	3
RED	RESUELVE DUDAS: capacidad para responder las preguntas de los educandos.	3
CCD	CONOCIMIENTO DE COMPETENCIAS DOCENTES: el conocimiento que tienen sobre el concepto de competencias docentes	3
	<b>Total</b>	<b>241</b>

### **A. Núcleos temáticos**

De las categorías anteriores se obtienen uno o dos núcleos temáticos, esto es, una idea en torno a la cual coinciden varias categorías. En este caso son los siguientes:

- **Necesidad de capacitación en temas educativos**

Es necesario que los animadores de Emaús se actualicen en temas relacionados con la pedagogía y la educación, ya que es un área en la que llevan poco tiempo capacitándose. Para ofrecer una formación de calidad, es indispensable que todo educador se ocupe de su preparación.

De acuerdo a las respuestas de los animadores, se puede concluir que todos consideran relevante continuar preparándose, pues saben que aunque no están dentro de una escuela, sí tienen responsabilidad sobre la formación de otros.

- **Fortalezas y experiencia**

Los animadores entrevistados identifican claramente las fortalezas que han adquirido durante el tiempo que llevan dentro del grupo. Mencionaron principalmente la motivación y compromiso con el grupo, el gusto por lo que hacen, la planeación semanal del contenido y el trabajo en equipo.

Es importante la experiencia que han adquirido como educadores, ya que gracias a eso desarrollaron, sin tenerlo consciente, algunas competencias docentes que les han permitido acercarse a los objetivos planteados para los adolescentes.

## **B. Eje temático**

Finalmente, la necesidad de capacitación que arroja la información obtenida se resume en una idea transversal, a esto se le llama eje temático.

Del análisis de este diagnóstico se puede concluir que, de acuerdo a las características que poseen los formadores de Emaús y partiendo de la información obtenida de ellos y de los adolescentes que acuden al grupo, para profesionalizar su práctica como educadores deben centrarse en un eje temático que es la capacitación en las competencias docentes que responden a sus necesidades.

## Capítulo 4

# PROPUESTA DE CAPACITACIÓN EN COMPETENCIAS DOCENTES PARA LOS FORMADORES DEL GRUPO EMAÚS

A partir de los resultados obtenidos identifiqué la necesidad capacitar a los formadores del grupo Emaús en ciertas competencias docentes. Debido a que el desconocimiento del tema es general, resulta indispensable comenzar desde las bases para que se comprenda el concepto y, posteriormente, revisen y apliquen cada una de ellas. Es por ello que en este tercer capítulo presento el diseño del curso básico de competencias docentes.

### 4. 1 Justificación del curso

Actualmente se busca que los educadores desarrollen una serie de aptitudes, habilidades, conocimientos y valores, que conviertan su práctica docente en mucho más que exponer temas y asignar calificaciones. Se trata de un perfil que le permita al docente transformar el proceso de enseñanza-aprendizaje en algo dinámico y que forme personas capaces solucionar problemas, tomar decisiones y desenvolverse exitosamente en el ámbito laboral y social.

El curso que propongo está dirigido específicamente a los formadores del grupo de educación no formal Emaús, ya que desempeñan una labor asimilable a la del docente en el aula y, sin embargo, hay poco material sobre este tema adaptado para ellos. Este aborda el tema de competencias docentes desde las bases y antecedentes, la revisión una de las propuestas de Philippe Perrenoud y Miguel Ángel Zabalza, para, finalmente profundizar en cuatro de ellas, con el objetivo de brindar al formador el conocimiento y las herramientas necesarias para desarrollar adecuadamente su labor frente a grupo. La

intención es optimizar el trabajo que lleva a cabo el equipo de formadores del grupo Emaús, es decir, que incorporen las competencias docentes en su práctica como educadores. Lo anterior implica capacitarlos en aquellas competencias que los hagan capaces de formular objetivos concretos y cuyos avances sean comprobables; perfeccionar su método de planeación, seleccionando adecuadamente los recursos y las actividades; organizar situaciones de aprendizaje que favorezcan a todos los adolescentes, según el estilo de cada uno; ofrecer información de manera clara y comprensible; y, finalmente, gestionar metodologías de trabajo didáctico.

La modalidad del curso es *Blended learning*, con tres sesiones en línea y dos sesiones presenciales, a modo de taller. La enseñanza en línea está pensada para que los jóvenes lean y aprendan sobre las competencias sin necesidad de asistir a un lugar determinado y con la libertad de trabajar en los momentos que decidan; al ser universitarios resulta imposible que coincidan todos en un horario, de modo que no podrían asistir semanalmente a una reunión. Las sesiones finales son presenciales, tienen por objetivo que los formadores apliquen el conocimiento adquirido en las dos primeras unidades, siendo conscientes de las competencias en su práctica.

Para la presentación del curso se utilizaron dos tipos de plantillas. Las primeras dos unidades están descritas en una plantilla de diseño instruccional, la cual corresponde a la planeación de los temas en línea. Para la tercera unidad se utiliza el plan de sesión didáctica, el cual detalla en qué consisten las dos sesiones presenciales.

A lo largo del curso se utilizarán estrategias tales como trabajo individual, mapa conceptual, reflexión de la propia experiencia, método de caso, preguntas generadoras en foro y Philips 66.

## 4.2 Diseño del curso

<b>Curso básico de competencias docentes</b>
<b>Competencias generales a desarrollar</b>
<ul style="list-style-type: none"><li>• Investiga acerca de las competencias docentes y estrategias didácticas pertinentes para el trabajo con adolescentes.</li><li>• Soluciona problemas prácticos, apoyado en su experiencia frente a grupo.</li><li>• Practica las competencias docentes a través del ejercicio de la microenseñanza.</li></ul>
<b>Acreditación del curso</b>
<ul style="list-style-type: none"><li>• Realización de las actividades de evaluación de cada sesión</li><li>• Asistencia a las dos sesiones presenciales</li><li>• Presentación de un tema aplicando las competencias docentes</li></ul>
<b>Referencias bibliográficas complementarias</b>
<p>Argudín Y. (2005) Educación basada en competencias: Nociones y antecedentes. México: Ed. Trillas.</p> <p>Cano, E. (2005) Cómo mejorar las competencias docentes. Barcelona: Editorial Graó.</p> <p>Villalobos, M. (2009) <u>Evaluación del aprendizaje basado en competencias</u>. México, Minos III Milenio Editores</p>
<b>Unidad 1: Aproximación al concepto de competencias docentes</b>
<b>Competencias de la unidad</b>
<ul style="list-style-type: none"><li>• Distingue el contexto en el que surgen las competencias y su relación con la educación</li><li>• Investiga la definición y rasgos que caracterizan a las competencias</li><li>• Contextualiza las competencias didácticas dentro del ámbito educativo donde se desarrolla</li></ul>

<b>Sesión 1: Origen del término competencia</b>				
<b>Competencia:</b> Distingue el contexto en el que surgen las competencias y su relación con la educación				
<b>Contenido temático</b>	<b>Tipo de trabajo</b>	<b>Actividades</b>	<b>Recursos y materiales</b>	<b>Duración</b>
Contexto social en el que surgen las competencias	Individual	Escuchar el podcast agregado en la plataforma.	Podcast en línea: <a href="http://www.poderato.com/arivas/competencias-docentes#">http://www.poderato.com/arivas/competencias-docentes#</a>	5 minutos
		Después de escuchar el podcast responder las preguntas propuestas en el foro. Todos deben participar al menos una vez en el foro.	Foro abierto	
Competencias en el ámbito educativo	Individual	Lectura individual del Flip de la lectura “La educación superior frente a las tendencias sociales del contexto”, de Escorcía Caballero, R	Flip: <a href="http://www.pageflip-flap.com/read?r=MeLy6t3EIQPVs36KvZX">http://www.pageflip-flap.com/read?r=MeLy6t3EIQPVs36KvZX</a>  Basado en: “La educación superior frente a las tendencias sociales del contexto”. Escorcía Caballero, R. <u>Educación y Educadores</u> , pp. 63-77.	Abierto por una semana
	Trabajo por pares	Elaborar por parejas un mapa conceptual acerca del papel actual de las competencias. Subir el mapa a la plataforma	Página web sugerida para elaboración de mapa: bubbl.us	
<b>Evaluación de la sesión</b>				
Participación en el foro				30%
Mapa conceptual sobre el origen de las competencias				70%
<b>Referencias bibliográficas de la sesión</b>				
Escorcía Caballero, R. (2007). “La educación superior frente a las tendencias sociales del contexto”, en <u>Educación y Educadores</u> . Volumen 10, Numero 1, pp. 63-77				
Villalobos, M. (2009) <u>Evaluación del aprendizaje basado en competencias</u> . México, Minos III Milenio Editores.				

<b>Sesión 2: Diferentes definiciones de competencia y su aplicación</b>				
<b>Competencia:</b> Investiga la definición y rasgos que caracterizan a las competencias				
<b>Contenido temático</b>	<b>Tipo de trabajo</b>	<b>Actividades</b>	<b>Recursos y materiales</b>	<b>Duración</b>
Introducción	Individual	Ver el video introductorio "Competencias docentes"	Video: <a href="http://www.youtube.com/watch?v=jyEQuApKMw8&amp;feature=plcp">http://www.youtube.com/watch?v=jyEQuApKMw8&amp;feature=plcp</a>	5 min
Concepto de competencia	Individual	Resolver las preguntas del foro	Foro de conversación sencilla	Abierto durante una semana
Rasgos que caracterizan las competencias	Trabajo por pares	A partir de la bibliografía sugerida para esta sesión, por parejas resolverán la actividad planteada en la WebQuest "Competencia docentes".	WebQuest: <a href="http://andreadar.wix.com/competenciasdocentes">http://andreadar.wix.com/competenciasdocentes</a>	Cinco días
Competencias docentes: ¿Qué y para qué?		La actividad de la WebQuest debe realizarse por parejas y contener la siguiente información: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Antecedentes</li> <li>• Definición</li> <li>• Finalidad</li> <li>• Educación basada en competencias</li> <li>• Evaluación por competencias</li> <li>• Ejemplos concretos de las competencias en el área educativa que se desempeña</li> </ul> Añadir a la plataforma.	Información seleccionada por el alumno WebQuest	
<b>Evaluación de la sesión</b>				
Respuestas en el foro				20%
Contenido del cuadro referente a las competencias docentes				40%
Profundidad de los ejemplos de aplicación de las competencias docentes				40%
<b>Referencias bibliográficas de la sesión</b>				
Aguerrondo, I. (2009) "Conocimiento complejo y competencias educativas". <a href="http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/Working_Papers/knowledge_compet_ibewpci_8.pdf">www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/Working_Papers/knowledge_compet_ibewpci_8.pdf</a> <u>Conocimiento complejo y competencias educativas</u> . UNESCO, Ginebra, Suiza.				

Mondúls, A. (2008) "La enseñanza en competencias en el marco de la educación a lo largo de la vida y la sociedad del conocimiento". Revista Iberoamericana de Educación. N° 47, pp.- 159-183.  
<http://www.rieoei.org/rie47a08.pdf>. Revista Iberoamericana de educación. N.º 47, pp. 159-183.

Vázquez, G. (2007) "La formación de la competencia cognitiva del profesor". *Estudios sobre Educación*. Madrid, Universidad Complutense de Madrid, N° 12, 41-57.  
<http://web.ebscohost.com/ehost/pdfviewer/pdfviewer?sid=0d754393-37d3-4ecc-971f-955ea252cb4c%40sessionmgr13&vid=17&hid=15>

## Unidad 2: Dos propuestas sobre las competencias docentes

### Competencias de la unidad

- Relaciona propuestas de Philippe Perrenoud y Miguel Ángel Zabalza acerca de las competencias docentes
- Resuelve un caso utilizando el conocimiento adquirido acerca de las competencias docentes

## Sesión 3: Diez nuevas competencias para enseñar, de Philippe Perrenoud

**Competencia:** Relaciona propuestas de Philippe Perrenoud y Miguel Ángel Zabalza acerca de las competencias docentes

Contenido temático	Tipo de trabajo	Actividades	Recursos y materiales	Duración
Competencias docentes de Philippe Perrenoud	Individual	Revisar la presentación acerca de las "Diez nuevas competencias para enseñar" de Perrenoud  Enlistar los puntos principales sobre el tema.	<a href="http://andreadar.wix.com/competencias-perrenoud#!">http://andreadar.wix.com/competencias-perrenoud#!</a>	Una semana para realizar las lecturas y el trabajo grupal
Competencias docentes de Miguel Ángel Zabalza	Individual	Lectura de la conferencia de M. A. Zabalza, acerca de <i>Competencias docentes del profesorado universitario</i>  Hacer una síntesis de lo más relevante de la lectura.	Archivo en la plataforma	
	Trabajo grupal	Todo el grupo elaborará un Wiki con semejanzas, diferencias y reflexiones sobre las competencias que señalan Perrenoud y Miguel Ángel Zabalza.  Cada participante debe	Páginas web Lecturas previas	

		poner su nombre en cada aportación que añade a la Wiki.		
<b>Evaluación de la sesión</b>				
Participación en el Wiki grupal: información, reflexiones, ejemplos			60%	
Calidad de las aportaciones			40%	
<b>Referencias bibliográficas de la sesión</b>				
Perrenoud, PH. (2001). <i>10 Nuevas Competencias para Enseñar</i> . Barcelona: Editorial Graó				
Zabalza, M. A. (2007) <i>Competencias docentes del profesorado universitario</i> . Madrid: Narcea Ediciones.				

<b>Sesión 4: Aplicación de las competencias docentes</b>				
<b>Competencia:</b> Resuelve un caso utilizando el conocimiento adquirido acerca de las competencias docentes				
<b>Contenido temático</b>	<b>Tipo de trabajo</b>	<b>Actividades</b>	<b>Recursos y materiales</b>	<b>Duración</b>
Competencias docentes:	Individual y trabajo por equipos	Lectura del caso “Alfabetización de adultos” , de un educador no formal	Caso “Alabetización de adultos”	Dos días
		Por medio de un foro cada equipo analizará y propondrá soluciones al caso, relacionadas principalmente con: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ambiente de aprendizaje</li> <li>• Actividades de diferenciación</li> </ul> Aplicando la información de Perrenoud y Zabalza.	Foro Caso Mapa conceptual elaborado previamente	Foro abierto por tres días
<b>Evaluación de la sesión</b>				
Solución de caso, de la cual se considerará lo siguiente:				
Pertinencia de la solución				40%
Justificación teórica				40%
Redacción y ortografía				20%

<b>Unidad 3: Las competencias docentes en su práctica educativa</b>
<b>Presencial</b>
<b>Competencias de la unidad</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Integra el conocimiento adquirido acerca de las competencias docentes</li> <li>• Diseña materiales que responden a las competencias revisadas</li> <li>• Expone un tema de los contenidos que conoce aplicando las competencias docentes</li> </ul>

<b>Sesión 5: Preparación de didácticos</b>				
<b>Presencial</b>				
<b>Competencia:</b> Diseña materiales que responden a las competencias revisadas				
<b>Contenido temático</b>	<b>Tipo de trabajo</b>	<b>Actividades</b>	<b>Recursos y materiales</b>	<b>Duración</b>
Estrategias y recursos didácticos: concepto y función en el proceso educativo	Expositivo	Exposición por parte del ponente	Presentación	1 hora
Competencias seleccionadas: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Organizar y animar situaciones de aprendizaje</li> <li>• Elaborar y desarrollar dispositivos de diferenciación</li> <li>• Ofrecer informaciones y explicaciones comprensibles</li> <li>• Gestionar las metodologías de trabajo didáctico y las tareas de aprendizaje</li> </ul>	Trabajo en equipos	Se forman cinco equipos. A cada equipo se le asigna una competencia y realizará lo siguiente: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Consultar textos de Perrenoud y Zabalza</li> <li>• Comentar al respecto bajo la técnica de Philips 66</li> <li>• Partiendo de las conclusiones, definir la competencia con sus palabras</li> <li>• Cada integrante dará un ejemplo personal relacionado con la competencia</li> <li>• Exposición del tema</li> </ul>	Lecturas previas de Perrenoud y Zabalza  Libreta  Philips 66	3 horas

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Relacionarse constructivamente con los alumnos</li> </ul>				
	Trabajo individual	Planeación y diseño de una sesión con tema libre, considerando las cinco competencias seleccionadas.	Plantilla de plan de sesión	
<b>Evaluación de la sesión</b>				
<p>Como equipo se evaluará:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Organización del equipo para la lectura y el intercambio de ideas</li> <li>2. Definición de la competencia asignada</li> <li>3. Ejemplos claros</li> </ol> <p>De manera individual cada participante entregará la planeación del tema con todos los elementos que se piden en la plantilla:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Características del grupo al que va dirigido el tema (edad, género, tipo de educación)</li> <li>2. Tema</li> <li>3. Actividades</li> <li>4. Recursos</li> <li>5. Tiempos</li> <li>6. Justificación de la selección de actividades de acuerdo con el público al que se dirigen</li> </ol>				<p>20%</p> <p>30%</p> <p>20%</p> <p>30%</p>



## Reflexiones finales

De la investigación acerca de las competencias podemos concluir, primero, que su inminente inserción en el campo de la educación debe ser un incentivo que empuje a la sociedad mexicana a transformar la concepción que se tiene de conceptos como aprendizaje, enseñanza, éxito profesional, comprensión y formación en el sentido más amplio de la palabra. Como señalé en el primer capítulo de esta tesis, el modelo de Educación Basada en Competencias ha llegado a nuestro país muchos años después de su gestación, es por ello que estamos en el momento preciso para cuestionar lo que se ha hecho hasta ahora en materia educativa, emitir un juicio crítico y ser capaces de modificar todo aquello que no ha dado resultado. Con esto no me refiero únicamente a las acciones que deben llevar a cabo las autoridades, sino a todo aquel que se desempeñe en el ámbito educativo.

La existencia de esta nueva propuesta en nuestro país obliga a todos los profesionales de la educación a estudiar y comprender lo que implica la Educación Basada en Competencias, sin importar en que modalidad se desempeñen. Por un lado, el sistema escolarizado mexicano está cada vez más cerca de hacer obligatorio dicho esquema, tanto para medir el aprendizaje de los alumnos como para evaluar a los docentes; sin embargo, es imposible identificar las ventajas y resultados positivos que pueden obtenerse si no comenzamos por resolver las dudas que los educadores tengan al respecto. En cuanto a la educación no formal, queda claro que hay mucho por hacer en cuanto a la adaptación de material escrito y a la profesionalización de los educadores sobre las competencias.

En cuanto al análisis del contexto de la Iglesia San José del Altillio se obtienen don conclusiones. Primero, por la existencia de la Pastoral Juvenil y la atención que la congregación de Misioneros del Espíritu Santo le pone a cada grupo, se puede afirmar que es una comunidad en la que los jóvenes son una prioridad. Son pocas las iglesias que cuentan con espacios destinados para la formación y crecimiento de la juventud, pues el trabajo que implica es complejo; como se vio en el segundo capítulo, en San José del Altillio se han dado a la tarea de

fortalecer constantemente la estructura de los tres grupos juveniles, así como asesorar a los formadores para que puedan ofrecer opciones atractivas para cada edad.

Como segundo punto retomo el análisis específico del grupo Emaús. Como lo mencioné en un apartado del segundo capítulo, su objetivo es brindar una formación integral de los adolescentes a partir de una experiencia comunitaria y de los valores cristianos. Frente a este reto, la preparación que los formadores tienen sobre temas eclesiales y sociales es sumamente valiosa pero no suficiente. Para que sea posible cumplir plenamente con el objetivo, resulta indispensable capacitar a los formadores en aquellas competencias que favorecen la interacción con los educandos, la creación de un ambiente de aprendizaje óptimo y la aplicación de distintas estrategias que permitan el desarrollo de todos.

Del diagnóstico de necesidades y del análisis de resultados obtenidos se concluye que el equipo de jóvenes que imparte formación a adolescentes en el grupo Emaús no conoce qué son las competencias docentes y, por lo tanto, no las incluyen en su práctica como educadores. Sin embargo, se observó que aplican algunas de ellas aunque no las identifican como tales, principalmente llevan a cabo una buena planeación, saben trabajar en equipo y constantemente involucran a los educandos en su propio aprendizaje.

Tomando en cuenta la experiencia de los formadores y las necesidades detectadas, diseñé un curso básico sobre competencias docentes en modalidad de *blended learning*, en el cual se combina teoría con práctica, es decir, se busca que relacionen los conceptos con su experiencia previa para que el aprendizaje sea realmente significativo. Para el trabajo del taller seleccioné, de las propuestas de Philippe Perrenoud y Miguel Ángel Zabalza, las cinco competencias docentes que considero pertinentes para la labor educativa que realizan, estas son: organizar y animar situaciones de aprendizaje; elaborar y desarrollar dispositivos de diferenciación; ofrecer informaciones y explicaciones comprensibles; gestionar las metodologías de trabajo didáctico y las tareas de aprendizaje; y, finalmente, relacionarse constructivamente con los alumnos.

## Referencias bibliográficas

- Balandra, C. (2008). *Curso de inducción al grupo Éxodo*. México: Misioneros del Espíritu Santo.
- Cano, E. (2005). *Cómo mejorar las competencias docentes*. Barcelona: Editorial Graó.
- Cardarelli, G. y L. Waldman, (2009). "Educación Formal, No Formal e Informal y sus parecidos en la familia". Documento utilizado en la Cátedra de Educación No Formal, de la Facultad de Educación de la Universidad Católica Argentina. Buenos Aires, Argentina.
- Estatutos del Grupo Emaús (2010). México: Misioneros del Espíritu Santo.
- Gómez Antón, L. (1980). *Sugerencias para una educación cristiana*. Pamplona: Eunsa.
- Gómez Villalpando, A. (2009). "Sujeción y formación en la educación formal, no formal e informal", en *Educatio*. No. 7. Universidad de Guanajuato.
- Hernández Baeza, A. (2001). "Escalas de respuesta tipo Likert: ¿es relevante la alternativa "indiferente"?", en *Metodología de encuestas*. Vol. 3, Núm. 2, Universitat de Valencia.
- Perrenoud, PH. (2001). *10 Nuevas Competencias para Enseñar*. Barcelona: Editorial Graó.
- Parcerisa, A. (1999). *Didáctica en la educación social: enseñar y aprender fuera de la escuela*. Barcelona: Graó.
- Pujol, J. (1989). *Pedagogía y didáctica de la religión*. Madrid: Dossat.
- Pujol, J., et al. (2001). *Introducción a la pedagogía de la fe*. Pamplona: Ediciones Universidad de Navarra.
- Pulgar, J. (2005) *Evaluación del aprendizaje en educación no formal. Recursos prácticos para el profesorado*. Madrid: Narcea.
- Ruiz, M. (2009). *¿Qué es la formación basada en competencias?* México: Trillas.
- UNESCO. (2011). "Non Formal Education". <http://www.unescobkk.org/education/ict/themes/non-formal-education/>
- Universidad del País Vasco. (2010). "Enseñanza-aprendizaje cooperativo y dinámico". [sdi]. <http://www.ikasketa-berrikuntza.ehu.es/p272-shikdhm/es/>.
- Villalobos, M. (2010). "Competencias directivas del docente universitario" en Isabel Parés Gutiérrez, et al. *Competencias para la acción educativa*. México: Minos Tercer Milenio.
- Zabalza, M. A. (2007) *Competencias docentes del profesorado universitario*. Madrid: Narcea Ediciones.
- Zabalza, M. A. (2006). *La universidad y la docencia en el mundo de hoy*. Comp. Hugo Mondragón Ochoa. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.

# Anexos

## Anexo 1 - Cuestionarios Likert

### Cuestionario 1

Grupo Emaús

Edad: 17

Sexo:  F  M

Esta encuesta tiene el objetivo de recopilar información sobre el(los) formador(es) de tu semestre actual, con fines académicos.

I. Marca con una "x" tu percepción sobre los siguientes aspectos, teniendo en cuenta la siguiente escala:

- 1 Deficiente
- 2 Malo
- 3 Regular
- 4 Bueno
- 5 Excelente

EL FORMADOR...	1	2	3	4	5
Es puntual en la hora de comienzo y término de la sesión					X
Conoce sobre los temas que propone					X
Plantea objetivo(s) claro(s) al inicio de la sesión				X	
Brinda información actualizada sobre los temas que expone			X		
Explica con claridad					X
Impulsa la reflexión personal					X
Ha facilitado mi comprensión sobre los temas que expone					X
Prepara sus sesiones					X
Despierta interés sobre los temas tratados				X	
Favorece la participación de los formandos					X
Resuelve las dudas de los formandos					X
Retroalimenta a los formandos					X
Recomienda lecturas apropiadas y pertinentes para mi formación	X				
Desarrolla actividades de trabajo en equipo					X
Desarrolla actividades de trabajo autónomo					X
Desarrolla actividades grupales					X
Utiliza adecuadamente recursos didácticos					X
Utiliza diversidad de recursos (pizarrón, proyector, películas, noticias, música)			X		
Recurre a diversos métodos didácticos (visual, auditivo, kinestésico)					X
Tiene un trato hacia el grupo que es...					X

## Cuestionario 2

Grupo Emaús

Edad: 15

Sexo:  F  M

Esta encuesta tiene el objetivo de recopilar información sobre el(los) formador(es) de tu semestre actual, con fines académicos.

I. Marca con una "x" tu percepción sobre los siguientes aspectos, teniendo en cuenta la siguiente escala:

- 1 Deficiente
- 2 Malo
- 3 Regular
- 4 Bueno
- 5 Excelente

EL FORMADOR... <i>SALVA</i>	1	2	3	4	5
Es puntual en la hora de comienzo y término de la sesión					<input checked="" type="checkbox"/>
Conoce sobre los temas que propone					<input checked="" type="checkbox"/>
Plantea objetivo(s) claro(s) al inicio de la sesión					<input checked="" type="checkbox"/>
Brinda información actualizada sobre los temas que expone					<input checked="" type="checkbox"/>
Explica con claridad				<input checked="" type="checkbox"/>	
Impulsa la reflexión personal				<input checked="" type="checkbox"/>	
Ha facilitado mi comprensión sobre los temas que expone					<input checked="" type="checkbox"/>
Prepara sus sesiones					<input checked="" type="checkbox"/>
Despierta interés sobre los temas tratados					<input checked="" type="checkbox"/>
Favorece la participación de los formandos					<input checked="" type="checkbox"/>
Resuelve las dudas de los formandos					<input checked="" type="checkbox"/>
Retroalimenta a los formandos				<input checked="" type="checkbox"/>	
Recomienda lecturas apropiadas y pertinentes para mi formación			<input checked="" type="checkbox"/>		
Desarrolla actividades de trabajo en equipo					<input checked="" type="checkbox"/>
Desarrolla actividades de trabajo autónomo					<input checked="" type="checkbox"/>
Desarrolla actividades grupales				<input checked="" type="checkbox"/>	
Utiliza adecuadamente recursos didácticos					<input checked="" type="checkbox"/>
Utiliza diversidad de recursos (pizarrón, proyector, películas, noticias, música)			<input checked="" type="checkbox"/>		
Recurre a diversos métodos didácticos (visual, auditivo, kinestésico)				<input checked="" type="checkbox"/>	
Tiene un trato hacia el grupo que es...					<input checked="" type="checkbox"/>

### Cuestionario 3

Grupo Emaús

Edad: 17

Sexo:  F  M

Esta encuesta tiene el objetivo de recopilar información sobre el(los) formador(es) de tu semestre actual, con fines académicos.

I. Marca con una "x" tu percepción sobre los siguientes aspectos, teniendo en cuenta la siguiente escala:

- 1 Deficiente
- 2 Malo
- 3 Regular
- 4 Bueno
- 5 Excelente

EL FORMADOR...	1	2	3	4	5
Es puntual en la hora de comienzo y término de la sesión			X		
Conoce sobre los temas que propone					X
Plantea objetivo(s) claro(s) al inicio de la sesión				X	
Brinda información actualizada sobre los temas que expone					X
Explica con claridad				X	
Impulsa la reflexión personal				X	
Ha facilitado mi comprensión sobre los temas que expone				X	
Prepara sus sesiones					X
Despierta interés sobre los temas tratados			X		
Favorece la participación de los formandos				X	
Resuelve las dudas de los formandos			X		
Retroalimenta a los formandos					X
Recomienda lecturas apropiadas y pertinentes para mi formación				X	
Desarrolla actividades de trabajo en equipo			X		
Desarrolla actividades de trabajo autónomo					X
Desarrolla actividades grupales			X		X
Utiliza adecuadamente recursos didácticos		X			
Utiliza diversidad de recursos (pizarrón, proyector, películas, noticias, música)				X	
Recurre a diversos métodos didácticos (visual, auditivo, kinestésico)				X	
Tiene un trato hacia el grupo que es...				X	X

## Cuestionario 4

Grupo Emaús

Edad: 18

Sexo:  F  M

Esta encuesta tiene el objetivo de recopilar información sobre el(los) formador(es) de tu semestre actual, con fines académicos.

I. Marca con una "x" tu percepción sobre los siguientes aspectos, teniendo en cuenta la siguiente escala:

- 1 Deficiente
- 2 Malo
- 3 Regular
- 4 Bueno
- 5 Excelente

EL FORMADOR... Emma	1	2	3	4	5
Es puntual en la hora de comienzo y término de la sesión					X
Conoce sobre los temas que propone					X
Plantea objetivo(s) claro(s) al inicio de la sesión					X
Brinda información actualizada sobre los temas que expone					X
Explica con claridad				X	
Impulsa la reflexión personal				X	
Ha facilitado mi comprensión sobre los temas que expone				X	X
Prepara sus sesiones					X
Despierta interés sobre los temas tratados			X		
Favorece la participación de los formandos				X	
Resuelve las dudas de los formandos				X	X
Retroalimenta a los formandos					X
Recomienda lecturas apropiadas y pertinentes para mi formación			X		
Desarrolla actividades de trabajo en equipo					X
Desarrolla actividades de trabajo autónomo					X
Desarrolla actividades grupales				X	
Utiliza adecuadamente recursos didácticos					X
Utiliza diversidad de recursos (pizarrón, proyector, películas, noticias, música)					X
Recurre a diversos métodos didácticos (visual, auditivo, kinestésico)				X	
Tiene un trato hacia el grupo que es...				X	X

## Anexo 2 – Entrevistas a Asesores

### Entrevista 1

a) Entrevista a los asesores religiosos de la comunidad del Atillo

1. ¿Cuáles considera que son las principales fortalezas del equipo de formadores del grupo Emaús?

Convicción del servicio y una formación personal  
Asistencia puntual  
Compromiso

2. ¿Considera que el equipo conoce y practica la ideología que persigue el Atillo?

Si la conocen y la practican en términos generales.

3. ¿El equipo de formadores ha sido capacitado en cuanto a herramientas didácticas?

Desde que yo estoy en el Atillo ha tenido tres cursos dirigidos a formadores de grupos.

4. ¿Podría señalar las principales carencias pedagógicas de dicho equipo de formadores?

Poner distancia entre sus vivencias y lo que deben proyectar, objetividad y trabajar la relación con los adolescentes.

5. ¿Qué sabe acerca de las competencias docentes?

No tengo conocimiento profundo pero puedo asumir que son las herramientas que debe tener alguien que educa.

6. ¿Qué papel tiene en la planeación y evaluación semestrales que realiza el equipo?

Asesoro el modo en que lo hacen, marcamos los principios que debe perseguir el grupo, revisamos la planeación y damos retroalimentación en la evaluación.

7. ¿Considera que hay aspectos que puedan mejorarse en la manera en que los formadores planean y evalúan?

Claro, siempre se puede mejorar.

8. ¿Hay algún área en la que reconozca que hace falta fortalecer a los formadores?

Comunicación de ideas.  
Trabajo en equipo.

## Entrevista 2

### a) Entrevista a los asesores religiosos de la comunidad del Altillo

1. ¿Cuáles considera que son las principales fortalezas del equipo de formadores del grupo Emaús? *cohesión del equipo, su identificación con el proyecto, su fe y buen ambiente.*
2. ¿Considera que el equipo conoce y practica la ideología que persigue el Altillo? *si pero de manera local, desconocen el objetivo a nivel macro, es elecir de toda la provincia.*
3. ¿El equipo de formadores ha sido capacitado en cuanto a herramientas didácticas? *Dos cursos: pedagogía de grupos y contenidos sobre cómo comunicar la dimensión humana.*
4. ¿Podría señalar las principales carencias pedagógicas de dicho equipo de formadores? *- Falta de capacitación desde hace tiempo.  
- Articulación de sus tiempos con el servicio  
- Cuidar no caer en los modos de escuela.*
5. ¿Qué sabe acerca de las competencias docentes? *NO tengo conocimiento del tema*
6. ¿Qué papel tiene en la planeación y evaluación semestrales que realiza el equipo? *Revisa el esquema que elaboran para planear y participa en la evaluación.*
7. ¿Considera que hay aspectos que puedan mejorarse en la manera en que los formadores planean y evalúan? *Falta una evaluación intermedia  
Replantear la evaluación continua. La planeación está bien.*
8. ¿Hay algún área en la que reconozca que hace falta fortalecer a los formadores?  
*Trabajo en equipo, capacitación permanente, replantear la dinámica de grupo, propiciar espacios de reflexión.*

## Anexo 3 – Entrevistas a formadores

### Entrevista 1

b) Entrevista a los formadores del grupo Emaús

1. ¿Cuáles son tus principales fortalezas como formador?  
Comunicación con los adolescentes.  
Acompañamiento y transmisión de mi experiencia
2. ¿Qué debilidades identificas al momento de impartir un tema?  
Abordar los temas trágicos.  
El manejo de emociones.
3. ¿Qué cursos has tomado para mejorar tu práctica como formador?  
Dos cursos: pedagogía de grupo y Comunicación.
4. ¿Qué entiendes por competencias docentes?  
No conozco el término.
5. ¿En tu planificación tomas en cuenta los diferentes momentos de aprendizaje de una sesión y planteas objetivos claros?  
Sí conozco sobre objetivos pero no se a qué se refieren los momentos de aprendizaje.
6. ¿Consideras que manejas adecuadamente los contenidos que trabajas en tu temario?  
Sí tengo dominio sobre el temario, cuando no conozco sobre algo pido asesoría y consulto bibliografía.
7. ¿Incluyes estrategias didácticas en tu sesión?  
Hago variación en las actividades que realizo, busco que al final se integre la información
8. ¿Consideras que eres claro al momento de explicar una idea, tema o duda de tus formandos?  
Soy clara porque me preocupa por reafirmar ideas, que hayan comprendido y resuelto dudas.
9. ¿Tomas en cuenta la relación afectiva con los temas que expones?  
Busco el equilibrio y cuido cómo recibe cada uno el tema.
10. ¿Utilizas algún medio de tecnología dentro de tu planeación?  
No mucho, a veces películas o Power Point.

11. ¿Conoces los diferentes métodos de enseñanza y los utilizas todos?  
Si conozco algunos y trato de variar los para llamar la atención de todos.
12. ¿Tienes una buena comunicación e identificación de cada uno de tus formandos?  
Tengo una comunicación abierta y directa, de confianza.
13. ¿Llevas a cabo tutorías o acompañamientos personales cuando alguien lo requiere?  
No he llevado a cabo tutorías hasta ahora.
14. Por el objetivo del grupo no hay una evaluación de los formandos pero, ¿Tienes algún método para asegurarte de su desarrollo y avance al finalizar el semestre?  
Observo las actitudes, me fijo en sus participaciones y en la profundidad de sus reflexiones.
15. ¿Investigas por tu cuenta estrategias para mejorar tu desempeño frente al grupo que tienes?  
No investigo estrategias, sólo algunas actividades.
16. ¿Consideras que tienes facilidad para trabajar en equipo y en qué actitudes lo demuestras?  
Sí, por medio del apoyo y con buena comunicación.
17. ¿Consideras que requieres capacitación para mejorar tu desempeño como formador?  
Claro, es importante. Hasta ahora yo lo he hecho con asesorías y lecturas.

## Entrevista 2

### b) Entrevista a los formadores del grupo Emaús

1. ¿Cuáles son tus principales fortalezas como formador?

Capacidad de escucha, capacidad de síntesis, planeación e investigación de los temas. Acompañamiento

2. ¿Qué debilidades identificas al momento de impartir un tema?

Estrategias de enseñanza y dinámicas.

No tengo mucha claridad al explicar.

3. ¿Qué cursos has tomado para mejorar tu práctica como formador?

1. Manejo de grupos                      3. Cursos de contenidos.

2. vida en comunidad

4. ¿Qué entiendes por competencias docentes?

Habilidades y aptitudes que se requieren para ser docente.

5. ¿En tu planificación tomas en cuenta los diferentes momentos de aprendizaje de una sesión y planteas objetivos claros?

Si, tengo momentos claros: introducción, desarrollo, conclusión y compartir. Hago planteamiento de objetivos aunque no siempre se logran.

6. ¿Consideras que manejas adecuadamente los contenidos que trabajas en tu temario?

Investigo para saber más, no lo domino todo.

7. ¿Incluyes estrategias didácticas en tu sesión?

Si, hago preguntas, expongo, desarrollo de habilidades por medio del trabajo en equipo. Me falta propiciar la reflexión.

8. ¿Consideras que eres claro al momento de explicar una idea, tema o duda de tus formandos?

Depende del dominio de cada tema, fallo al explicar instrucciones de actividades.

9. ¿Tomas en cuenta la relación afectiva con los temas que expones?

sólo para la conclusión.

10. ¿Utilizas algún medio de tecnología dentro de tu planeación?

sonido, proyector, videos.

11. ¿Conoces los diferentes métodos de enseñanza y los utilizas todos?

Tengo un leve acercamiento a ellos, por lo que he aprendido en la escuela.

12. ¿Tienes una buena comunicación e identificación de cada uno de tus formandos?

Considero tengo una buena comunicación con la mayoría de ellos.

13. ¿Llevas a cabo tutorías o acompañamientos personales cuando alguien lo requiere?

No llevo tutorías.

14. Por el objetivo del grupo no hay una evaluación de los formandos pero, ¿Tienes algún método para asegurarte de su desarrollo y avance al finalizar el semestre?

Creo que la evaluación que podemos hacer de su desarrollo es muy subjetiva.

15. ¿Investigas por tu cuenta estrategias para mejorar tu desempeño frente al grupo que tienes?

Investigo más lo referente al contenido, no lo he hecho en lo pedagógico.

16. ¿Consideras que tienes facilidad para trabajar en equipo y en qué actitudes lo demuestras?

Si tengo, en actitudes como flexibilidad, escucha y síntesis de ideas.

17. ¿Consideras que requieres capacitación para mejorar tu desempeño como formador?

Es necesaria y pertinente para mejorar.

## Anexo 4 – Observaciones

### Observación 1

a) Guía de observación para sesiones de formación

Emaús

Formador observado:  #6

	Descripción	Interpretación
✓ PDS	Planeación preparada.	<p>Las fortalezas de este formador se relacionan con el dominio de contenidos y la planeación adecuada del tema y de una reflexión sobre este.</p> <p>Falta conocimiento sobre estrategias que se dirijan a los diferentes estilos de aprendizaje y modificar su forma de dirigirse e interactuar con los educandos.</p>
✓ PDS	Objetivo de la sesión claro.	
✓ DCD	Tono de voz bajo y no hay variación	
✓ DCD	Permite la dispersión del tema fácilmente	
✓ DCD	No da a los formandos introducción al tema ni planteamiento de objetivos de la sesión.	
✓ CLE	Explicación de la actividad clara.	
✓ MED	Reflexión de la actividad con preguntas dirigidas.	
✓ MED	Usa metáforas y ejemplos para reforzar la reflexión	
✓ FCF	Mantiene la atención de los formandos durante la reflexión.	
✓ CME	Buen manejo de la reflexión sobre el tema.	
✓ MED	Deja y propicia la participación de todos.	
✓ DCD	Falta de movimiento en el espacio.	
<b>Metacognición</b>		

## Observación 2

a) Guía de observación para sesiones de formación

Emaús

Formador observado:  #5

	Descripción	Interpretación
MED	Hizo una dinámica corporal.	El formador tiene fortalezas como la planeación y objetivo, sin embargo, le hace falta saber cómo crear un ambiente de aprendizaje adecuado, expresarse con claridad y organizar situaciones óptimas para la participación. Es necesario que sea capaz de crear conclusiones sobre los temas que imparte.
CME	Trabajo por equipos	
PDS	Varía su movimiento por el espacio elegido.	
CLE	Da instrucciones claras de la actividad a realizar.	
FCF	Propicia la participación de todos.	
MED	Hizo preguntas abiertas para cerrar la actividad.	
PDS	Seleccionó una lectura relacionada con el tema expuesto.	
DOD	Falta de claridad al expresar la idea de conclusión.	
DOD	Interrupción de la exposición con muletillas y dispersión del formador.	
DOD	Tono de voz muy bajo y el mismo siempre.	
DOD	Dificultad de comunicación con los formandos.	
DOD	Faltó crear un ambiente adecuado para el diálogo y la expresión grupal.	
<b>Metacognición</b>		