

UNIVERSIDAD
PANAMERICANA
Campus Bonaterra

ESCUELA DE PEDAGOGÍA

**DESARROLLO DE COMPETENCIAS DE LOS DOCENTES DE LA
PREPARATORIA FEDERAL POR COOPERACIÓN PROFESOR DAVID
GUTIÉRREZ ACOSTA Y SU IMPACTO EN EL FORTALECIMIENTO DE LA
FORMACIÓN INTEGRAL DE LOS ALUMNOS**

TESIS

QUE PRESENTA:

ROSA ERÉNDIRA PADILLA ORTIZ

PARA OBTENER EL GRADO DE
MAESTRÍA EN ENSEÑANZA SUPERIOR

CON RECONOCIMIENTO DE VALIDEZ OFICIAL DE ESTUDIOS DE LA SECRETARÍA DE
EDUCACIÓN PÚBLICA, DE ACUERDO CON EL No. 964016 DE FECHA 01-03-96

DIRECTOR DE TESIS:

MTRO. NETZAHUALCOYOTL LÓPEZ FLORES

AGUASCALIENTES, AGS. FEBRERO DE 2013

UNIVERSIDAD PANAMERICANA
CAMPUS BONATERRA
Escuela de Pedagogía

MAESTRÍA EN ENSEÑANZA SUPERIOR

DICTAMEN DEL TRABAJO DE TITULACIÓN

En mi calidad de Director de Tesis, y después de haber analizado el trabajo de investigación de:

PADILLA

Apellido Paterno

ORTIZ

Apellido Materno

ROSA ERENDIRA

Nombre (s)

Quien cursó la **Maestría en Enseñanza Superior**; con reconocimiento de validez oficial de estudios de la Secretaría de Educación Pública, según acuerdo número 964016 de fecha 01 de marzo de 1996 y con clave de la Dirección General de Educación Superior No. 138031401101; y quien presenta el trabajo titulado:

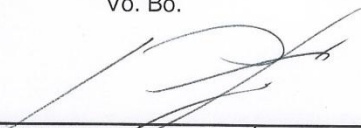
**"DESARROLLO DE COMPETENCIAS DE LOS DOCENTES DE LA
PREPARATORIA FEDERAL POR COOPERACIÓN PROFESOR DAVID
GUTIÉRREZ ACOSTA Y SU IMPACTO EN EL FORTALECIMIENTO
DE LA FORMACIÓN INTEGRAL DE LOS ALUMNOS".**

De conformidad a la modalidad de titulación: TESIS

Manifiesto que reúne los requisitos a que obligan los reglamentos en vigor, para ser presentado ante el Honorable Jurado del Examen Recepcional.

Aguascalientes, Ags., 14 de Febrero de 2013

Vo. Bo.


MTRO. NETZAHUALCOYOTL LÓPEZ FLORES

3556291

No. de Cédula Profesional

DEDICATORIAS Y AGRADECIMIENTOS

A Dios.

Por darme la oportunidad de vivir y por estar conmigo en cada paso que doy, por fortalecer mi corazón e iluminar mi mente y por haber puesto en mi camino a aquellas personas que han sido mi soporte y compañía durante todo el periodo de estudio.

A mis padres

Con mucho cariño principalmente a mis padres que me dieron la vida y han estado conmigo en todo momento. Por ser el pilar fundamental en todo lo que soy, en toda mi educación, tanto académica, como de la vida, por su incondicional amor y apoyo perfectamente mantenido a través del tiempo.

A mi mamá, por sus consejos, sus valores, sus sonrisas y por la motivación constante que me ha permitido ser una persona de bien, pero sobre todo por su amor.

A mi papá por sus ejemplos que me ha infundado siempre, por el valor mostrado para salir adelante y por su amor incondicional.

Todo este trabajo ha sido posible gracias a ellos.

A mis familiares.

Por su comprensión y amor incondicional, a mi hermana Alejandra por ser un ejemplo de perseverancia y disciplina, por ser mi compañera de desvelos y esfuerzos y de la cual aprendí aciertos y de momentos difíciles; a Paco y Daniela por recordarme que soy un ejemplo en su vida e impulsarme a ser mejor cada día, a Miriam porque aunque la distancia física nos separe su cariño siempre está conmigo y a todos aquellos que participaron directa o indirectamente durante la elaboración de esta tesis.

A mis maestros.

Por su gran apoyo y motivación para la culminación de mis estudios profesionales y para la elaboración de esta tesis. Por ser ejemplo de vida e impulsar el desarrollo de mi formación profesional, porque han sido detonantes en mí forma de conocer y vivir la vida, a ellos bendiciones y gratitud infinita.

Al Mtro. Netzahualcóyotl López Flores, porque gracias a sus conocimientos, consejos y capacidad para guiar mis ideas fue posible realizar esta tesis, mi gratitud por compartirme de su experiencia.

A mis amigos.

Por el valor de su amistad, por su apoyo y comprensión durante mis tiempos de estudio, porque tengo la certeza que aunque no he estado físicamente con ustedes siguen y sigo estando en su corazón.

A Alejandra Romo Casas, Paty Romo Casas, Sandy Ruiz Coronado, Lilian Gutiérrez, Laura Martínez Rodríguez, Alfredo Sandoval Rodríguez y Rosario Baez Hernández por los momentos y las sonrisas compartidas, porque nos apoyamos mutuamente en nuestra formación profesional y porque sé que siempre compartiremos el tesoro de una gran amistad.

A Diana Gutiérrez Aguilar por enseñarme que siempre somos dos, por su cariño y apoyo incondicional en todo momento. Bendiciones y cariño por siempre.

A Mhayté Raudry Ortega por su apoyo, comprensión y motivación permanente, gracias por tu amistad.

ÍNDICE

PORTADA	
DICTAMEN	
DEDICATORIAS Y AGRADECIMIENTOS	
ÍNDICE	
INTRODUCCIÓN	

CAPÍTULO I. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

1.1 Contexto histórico social.....	13
1.2 Delimitación del objeto de estudio	24
1.3 Planteamiento del Problema.....	27
1.4 Justificación	29
1.5 Objetivos.....	32

CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO

2.1 Identificación y descripción genéricas de teorías de enfoques existentes	36
2.2 Desarrollo de la teoría o enfoque seleccionado.....	53
2.3 Identificación y desarrollo de categorías conceptuales.....	76
2.5 Normatividad	94
2.6 Alternativas de solución o de intervención.....	97

CAPÍTULO III: METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

3.1 Formulación de hipótesis y determinación de variables	100
3.2.Diseño y tipo de investigación	106
3.3.Trabajo de campo.....	107
3.4. Resultados.....	111

CAPÍTULO IV. DISEÑO DE LA PROPUESTA

4.1 Nombre de la propuesta.	141
4.2 Introducción.	141
4.3 Justificación.	142
4.4 Objetivos.....	147
4.5 Estrategias.....	148

4.6 Desarrollo de la propuesta.....	156
4.6.3 Desarrollo de un módulo seleccionado	166

CAPÍTULO V: ANALISIS DE RESULTADOS

5.1 Análisis del proceso.....	198
5.2. Importancia de la implementación	199
5.3 Solución de la problemática detectada	201
5.4 Impacto y reacción de los sujetos involucrados.....	202
5.5 Evaluación de las formas de trabajo y acciones que favorecieron los resultados	203
5.6 Dificultades, limitaciones y retos.....	205
5.7 Reflexión de los aprendizajes	206
CONCLUSIONES	209
BIBLIOGRAFÍA	212
ANEXOS	

INTRODUCCIÓN

La presente tesis se integra de cinco capítulos, los cuales se describen de manera breve a continuación.

En el primer capítulo se formula el problema, iniciando con los antecedentes históricos sociales que dieron origen al concepto de competencias docentes. Se habla del primer indicio del concepto de competencias, el cual data del Código de Hammurabi, posteriormente como se utilizó en diferentes terminologías hasta particularizar en las competencias docentes desde una perspectiva internacional hasta su inserción en el sistema educativo de México, específicamente en el nivel medio superior.

Asimismo, se delimita el objeto de estudio a partir de la descripción de los datos que identifican a la Preparatoria Federal por Cooperación “Profr. David Gutiérrez Acosta” como parte de la comunidad educativa del municipio de Rincón de Romos.

En el planteamiento del problema se establece la problemática detectada a partir de identificar las variables que intervienen. Además se introduce en un primer momento la importancia de que los docentes desarrollen sus actividades bajo un enfoque por competencias.

Además, se realiza una justificación de la importancia del problema detectado, a través de algunos datos normativos y algunos otros que fueron observados en la propia institución educativa.

Finalmente para concluir se establecen los propósitos propios de este trabajo de investigación.

En el segundo capítulo se desarrolla propiamente el marco teórico de este trabajo de tesis, donde se hace una descripción de los aspectos más relevantes del conductismo, constructivismo y el enfoque socio formativo, de los cuales se eligió este último puesto que considera la importancia de atender la necesidad de formar seres humanos integrales, esto a través del enfoque por competencias, enfatizando en cambiar la educación desde la modificación del pensamiento de las personas responsables de ella, a través de la concepción de la persona humana como un todo.

Después de realizar una descripción amplia del enfoque socio formativo y establecer la relación de la formación integral basada en competencias con el diseño instruccional se hace una descripción de los principales conceptos y sujetos que intervienen en el desarrollo del marco teórico.

Así mismo, se explica de forma clara los aspectos normativos que fundamentan a la educación medio superior, partiendo del artículo tercero

constitucional, así como lo establecido en el Plan Nacional de Desarrollo (2007-2012), así como lo establecido en el artículo 10 de la Ley General de Educación y los acuerdos específicos que guían el actuar profesional de los docentes del nivel medio superior.

Finalmente se proponen tres alternativas de solución a la problemática identificada, respecto al desconocimiento en la aplicación de las competencias docentes en la práctica educativa.

El capítulo tercero corresponde la metodología de la investigación, la cual se integra la formulación de la hipótesis y se determinan las variables (independiente y dependiente). Es en este apartado donde se desarrolla la operacionalización para identificar el nivel de competencias de los docentes de la preparatoria, esto con el soporte de los datos arrojados en los cuestionarios aplicados a docentes y alumnos.

En este capítulo se explica el proceso que se realizó en el trabajo de campo, mismo que se refleja en las gráficas y análisis de datos.

El capítulo cuarto pertenece al diseño de la propuesta de intervención, la cual consiste en un diplomado, el cual atiende las necesidades identificadas en el proceso realizado en el capítulo tercero.

Se establecen los objetivos del diplomado, sus estrategias de enseñanza y aprendizaje, sus contenidos, a manera de ejemplo se desarrolla el primer módulo y se establecen los parámetros para la evaluación de la propuesta de intervención.

En el quinto capítulo se hace una reflexión de los resultados, donde no solo se analiza el proceso de elaboración de este trabajo de investigación, sino que se aborda la importancia de su implementación, el impacto y reacción de los sujetos involucrados. Así mismo, se evalúan las formas de trabajo y acciones que favorecieron los resultados, se expresan las limitaciones encontradas y los aprendizajes adquiridos.

El último capítulo corresponde a las conclusiones que se identificaron durante y después de realizar este trabajo de investigación. Es propiamente la reflexión de los aprendizajes adquiridos durante todo el proceso de elaboración de esta tesis.

CAPÍTULO I FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

*“Todas las cosas, para quien sabe leerlos con profundidad,
encierran un mensaje que,
en definitiva remite a Dios”.*

Juan Pablo II

CAPÍTULO I. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

1.1. Contexto histórico social

El concepto “competente” puede tener varios significados en el ámbito académico y generalmente se refieren a la acreditación, aprobación, autorización, título, certificación, derecho, jurisdicción, licencia, responsabilidad y competencia. Su significado depende, en ocasiones, del contexto institucional, jurisdiccional, organizativo o personal, así como de la utilización que en la práctica se haga del mismo.

Para la Real Academia Española (2001) competencia se define como la pericia, aptitud, idoneidad para hacer algo o intervenir en un asunto determinado. En un ser competente se reconocen sus cualidades, habilidades, conocimientos, capacidades y aptitudes para identificar y solucionar cualquier situación que se presente en su vida desde su ámbito personal, profesional o social.

Para la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, Ciencia y Cultura (UNESCO) el concepto de competencias se refiere a la adquisición de conocimientos a través de la acción, resultado de una cultura de base sólida que puede ponerse en práctica y utilizarse para explicar qué es lo que está sucediendo. De esta definición es posible resaltar la aplicación de los

conocimientos adquiridos en los diferentes contextos educativos en la vida diaria de alumnos y docentes.

Una educación basada en un modelo por competencias sirve para especificar los tipos de situaciones que los estudiantes tienen que ser capaces de resolver de forma eficaz durante y al final de su educación. Dependiendo del tipo de formación, estos prototipos de situaciones se identifican bien como pertenecientes a la vida real, como relacionadas con el mundo del trabajo o dentro de la lógica interna de la disciplina en cuestión. Por lo cual este modelo propone dejar atrás la idea de que la educación se lleva a cabo cuando los estudiantes reproducen el conocimiento teórico y memorizan hechos.

El primer indicio del concepto de competencia existe en el Código Hammurabi en su epílogo traducido al francés: *“Tellessont les décisions de justice que Hammurabi, le roicompétent, a étabilepourengrager le paysconformément a la vérité et a l’ordreéquitable”* (Mulder, 2007, pág. 59), donde la palabra *compétent* indica el poder de Hammurabi para realizar un compendio de ordenamientos para Mesopotamia.

En el antiguo griego también hay un uso de un concepto comparable al de competencia que es *ikanótis*, que se traduce como la habilidad para hacer o conseguir algo (Mulder, Weigel y Collins, 2007 citados en Tobón 2010).

En el siglo XVI el concepto de competencia se utilizó en el idioma inglés, como la capacidad general para realizar una actividad o resolver una situación determinada (Mulder, Weigel y Collins, 2007 citados en Tobón 2010).

Posteriormente en la década de los sesenta se emplea dicho término en el área académica, específicamente en la lingüística. Sirvió para pensar de otra forma el desarrollo lingüístico y el desempeño de las personas en la lengua (Mulder, Weigel y Collins, 2007 citados en Tobón 2010).

Para la década de 1970, en Norteamérica se empezó a introducir el concepto de selección por competencias en el contexto empresarial a través de los estudios de un eminente catedrático de psicología llamado McClelland (1973), dichas aportaciones se enfocaban al desempeño que tienen los trabajadores exitosos respecto a los menos exitosos, fue un sistema donde “competencia” se entendía como las aptitudes, conocimientos, habilidades y actitudes de un individuo, que influyen directamente en el desempeño del puesto de trabajo que ocupa (Tobón, 2010).

En México el modelo por competencias, aparece a fines de la década de 1970, en un contexto de capacitación para el trabajo y es en éste, donde se logran varios desarrollos, particularmente en los ámbitos de la industria (Díaz y Rigo, 2000 citados en Cázares 2008). El sector empresarial enfrentaba la necesidad de contar con personal capacitado de manera integral, puesto que

los egresados de carreras técnicas y universitarias, a menudo carecían de conocimientos de tipo práctico para integrarse al sector productivo, de tal suerte que al ser contratados, los empresarios debían destinar recursos económicos y humanos para capacitarlos.

Derivado de lo anterior, era evidente el interés por vincular el sector productivo con la educación, especialmente con en el nivel profesional y la preparación para el empleo. Fue entonces cuando se realizó una revisión de la educación tecnológica dentro de la cual surge el Colegio Nacional de Educación Profesional (CONALEP).

Asimismo, en los setentas este concepto cobra gran auge en el sector educativo, a través del movimiento Competency-Based Education and Training (CBET), surge de la necesidad de contar con docentes mejor preparados y así generar estrategias que hicieran frente a los desafíos sociales y económicos (Blank, 1982 citados en Tobón 2010). Fue así como se planteó la formación basada en competencias como un enfoque personalizado para transmitir habilidades del maestro al alumno.

Para la década de los setentas, en países como Canadá, Estados Unidos, Reino Unido, Australia, España y Francia se emprendieron proyectos que buscaban mejorar la cualificación y acreditación del personal en su

desempeño laboral, esto se dio con el apoyo en común de sindicatos y empresas (Tobón, 2010).

Después de que en México el modelo por competencias se aplicó con mayor fuerza con el sector empresarial, a través de la vinculación entre empresas e instituciones educativas, en 1990 el sistema educativo nacional empieza a considerar la importancia de trasladar el modelo por competencias a todos los niveles educativos. Se comenzó con el diseño de nuevos modelos de curriculum, didáctica y evaluación por competencias para cada uno de los niveles educativos, a fin de mejorar o en su caso superar los procesos pedagógicos tradicionales (Tobón, 2010).

Se ha de resaltar la incorporación del concepto de competencias en las políticas educativas internacionales, como por ejemplo la Declaración de Bolonia¹ y el proyecto de Tunning tanto en Europa como América Latina, mismos que ponen especial énfasis en la compatibilidad, comparabilidad, así como el establecimiento de competencias deseadas en alumnos y docentes de la Educación Superior en los países integrantes.

El modelo por competencias tomó mayor auge en el sector educativo nacional, cuando su importancia se enfocó al aspecto cognoscitivo, promoviendo el desarrollo de competencias educativas, en donde se movilizan

los conocimientos, habilidades, actitudes y valores, con la finalidad de propiciar una formación integral.

De alguna forma cada uno de los niveles educativos se ha visto influenciado por el modelo de competencias, tal es el caso de preescolar con el Programa de Educación Preescolar 2004, la educación primaria con las competencias comunicativas en el área de español y con la Reforma de la Educación Secundaria 2006; así como, el Sistema Nacional de Bachillerato que toma como eje el modelo por competencias para la estructuración de un marco curricular común basado en desempeños terminales compartidos entre instituciones.

El Sistema Nacional de Bachillerato considera a las competencias como la movilización de conocimientos, habilidades y actitudes en contextos específicos. Van más allá de los objetivos de las distintas asignaturas de un plan de estudios y construyen espacios educativos complejos que responden a las exigencias del mundo actual.

Por su parte, el marco curricular común se integra alrededor de tres ejes: competencias disciplinares básicas, competencias genéricas y competencias disciplinares extendidas y profesionales.

Las **competencias disciplinares básicas** son los conocimientos, habilidades y actitudes asociados con las disciplinas en las que tradicionalmente se ha organizado el saber. Se desarrollan en el contexto de una disciplina específica y permiten un dominio más profundo de ella; no son necesariamente relevantes al dominio de las demás disciplinas.

Por otro lado están las **competencias genéricas** que son aplicables en contextos personales, sociales, académicos y laborales amplios; relevantes a lo largo de la vida y de las demás disciplinas académicas, así como a los mecanismos de apoyo de las escuelas; por lo tanto, refuerzan la capacidad de adquirir otras competencias, ya sea genéricas o disciplinares, de ahí que su vinculación define el marco curricular común.

Y las **competencias disciplinares extendidas y profesionales** no son de orden común para todas las instituciones puesto que cada una las podrá definir de acuerdo a sus objetivos, son de carácter propedéutico o planeadas para la capacitación en el ambiente laboral.

Estos tres ejes comprenden una estructura que se adapta a los planes de estudio existentes, así como a sus objetivos; no busca reemplazarlos, sino complementarlos. Permite articular los programas de las distintas opciones de educación media superior, define estándares compartidos que enriquecen, y hacen más flexible y pertinente el currículo de la educación media superior.

Asimismo, se ha de mencionar el Acuerdo número 444 (anexo 1) en el que se establecen las **competencias docentes** para quienes impartan educación media superior en la modalidad escolarizada del Sistema Nacional de Bachillerato, publicado en el Diario Oficial de la Federación del 29 de octubre de 2008 por la Secretaría de Educación Pública (SEP), con el interés de que la función docente fuera más allá de las prácticas tradicionales de enseñanza, para adoptar un enfoque centrado en el aprendizaje en diversos ambientes, sobre todo ante la conceptualización y definición para la educación media superior de las opciones educativas en las diferentes modalidades.

A través de este acuerdo el Sistema Nacional de Bachillerato establece el perfil de sus docentes, mismo que está constituido por un conjunto de competencias que integran conocimientos, habilidades y actitudes que el docente pone en juego para generar ambientes de aprendizaje a fin de que sus estudiantes, a su vez, desarrollen y apliquen estas competencias.

Dichas competencias se refieren a la formación continua, dominio y estructuración de saberes, planificación de los procesos de enseñanza y aprendizaje, llevar a la práctica y evaluar dichos procesos con enfoques formativos, propiciar el aprendizaje autónomo y colaborativo, generar ambientes propicios para el desarrollo integral de sus estudiantes y participar en proyectos de mejora continua de su escuela, promoviendo en sí mismos el sentido de pertenencia en sus instituciones de trabajo docente.

A partir de la publicación del Acuerdo 447 todas las instituciones del Sistema Nacional Bachillerato y por ende sus docentes están sujetos de prestar sus servicios educativos con un modelo basado en competencias, de acuerdo a los lineamientos señalados en sus planes y programas de estudio, así como de los acuerdos aprobados por la Secretaría de Educación Pública. En este sentido recae tal supuesto en las instituciones educativas de nivel medio superior del Estado de Aguascalientes y por ende de la Escuela Preparatoria Federal por Cooperación “Profr. David Gutiérrez Acosta” del municipio de Rincón de Romos.

De acuerdo a la entrevista con el Director de esta preparatoria (Gutiérrez, 2012) desde el año 2009, la institución se ha incorporado al modelo por competencias, puesto que sus planes y programas están diseñados con este enfoque desde la Dirección General de Bachillerato de la Secretaría de Educación Pública, ya que esta preparatoria se sujeta a las normatividades emitidas por dicha dirección.

Integran de manera formal la formación para el trabajo por módulos con un enfoque educativos basado en el desarrollo de competencias, donde se puede apreciar que teóricamente sus contenidos contribuyen a fortalecer el aprendizaje, pues cada uno de los temas no solo se refieren a la adquisición de conocimientos sino aplicarlos en la práctica profesional.

Es importante señalar y reconocer algunas investigaciones que han contribuido a mejorar las prácticas educativas, autores como Perrenoud (2007), Aldape (2008), (Tobón, 2010) han aportado sus estudios en el tema de competencias al sistema educativo, a fin de que los docentes potencialicen sus conocimientos, habilidades, valores y actitudes para la formación de personas autónomas que se desplieguen y movilicen en sus distintos saberes para comprender el mundo e influir en él; así como para adquirir el deseo por continuar aprendiendo de forma autónoma a lo largo de sus vidas, y para desarrollar relaciones armónicas con quienes les rodean y participar eficazmente en su vida social, profesional y política a lo largo de la vida.

Aldape (2008) en su obra clasifica las competencias desde tres perspectivas que a su vez se armonizan: académicas, administrativas y humano - sociales. Bajo estos tres aspectos se vinculan los conocimientos y habilidades específicos de cada integrante del proceso educativo para obtener mejores resultados en la formación de ciudadanos reflexivos y responsables del medio en el que viven.

Por su parte Perrenoud (2007) se refiere a las competencias como la capacidad de movilizar los conocimientos teóricos y metodológicos, actitudes, habilidades, esquemas motores, esquemas de percepción, evaluación,

anticipación y decisión para hacer frente a determinadas situaciones con buen juicio y a su debido tiempo. Bajo esta aportación el docente se encuentra en posibilidad de relacionar y poner en práctica los recursos con que cuentan sus alumnos para que sean ellos quienes los identifiquen y vinculen para desarrollar su sentido de responsabilidad, solidaridad y justicia, los cuales constituyen parte importante en la formación integral de las personas.

Tobón (2010), define el concepto en cuestión como un “saber hacer en contexto”, que implica el análisis y el manejo de problemas del entorno mediante el uso de conocimientos y de recursos de la situación. Por lo cual, se habla de la movilización de saberes, haciendo uso de los conocimientos, habilidades, valores y actitudes en las diversas situaciones de la práctica educativa.

Aprender a ser competente es formarse en la concepción personal, cultural, social y laboral de que todo ser humano es autorrealizable y sociable por naturaleza, lo que implica una búsqueda por lograr una formación integral.

Hoy en día las competencias se abordan desde una formación humana integral considerando los diferentes procesos que intervienen en la educación, como las decisiones políticas, la gestión del talento humano, los retos sociales,

el papel de las familias, el manejo de los recursos, la gestión de la calidad, la investigación y el bienestar de los participantes de la educación.

La educación debe enfocarse a la persona en su integralidad, en su devenir histórico y desarrollo humano continuo, es allí donde se deben abordar las competencias como una manifestación total de dicha integralidad.

1.2. Delimitación del objeto de estudio

El Sistema Nacional de Bachillerato (SNB) establece un perfil en los docentes que imparten educación media superior en el país, integrado por un conjunto de competencias reunidas en su práctica educativa para propiciar ambientes de aprendizaje idóneos.

El presente estudio se efectuó a partir del mes de mayo del año 2012 para culminar en enero de 2013 y se llevó a cabo en el municipio de Rincón de Romos del Estado de Aguascalientes, donde se tienen 49,156 habitantes, de los cuales 25,089 son mujeres y 24,067 son hombres. Cuenta con 9 instituciones de educación media superior, de las cuales 4 se encuentran ubicadas en la cabecera municipal, 3 en las delegaciones y 2 en comunidades aledañas al municipio.

La Preparatoria Federal por Cooperación “Profesor David Gutiérrez Acosta” se fundó hace 45 años, siendo la de mayor antigüedad en el municipio de Rincón de Romos. Además de esta preparatoria, existen 3 instituciones más en la cabecera municipal, un CECyTEA, un CBTA y un Bachillerato Universal; en las delegaciones y comunidades aledañas existen 3 Centros de Educación Media Superior a Distancia (CEMSAD) y 2 Telebachilleratos.

Dicha institución educativa fue fundada en el año 1967 por el profesor David Gutiérrez Acosta, quien hasta la fecha se considera como un educador de gran reconocimiento en el municipio de Rincón de Romos, ciudades circunvecinas y la región.

La intención de su fundación surge del interés del profesor David por ofrecer la posibilidad de que los jóvenes pudiesen continuar con su educación media superior dentro del municipio, debido a que las opciones para seguir estudiando estaban en la capital del estado o bien en otros estados de la república.

La preparatoria en cuestión, inició sus clases en las instalaciones de la Escuela Secundaria Federal Lic. Adolfo López Mateos en el turno vespertino, permaneciendo así durante 13 años. Fue hasta 1981, y gracias al esfuerzo de alumnos, maestros, padres de familia, así como del gobierno estatal y federal,

que fue posible inaugurar un edificio propio de la institución, por el presidente de la república Lic. José López Portillo.

A través de los años, se ha caracterizado por ser una institución que imparte educación media superior con gran reconocimiento entre los habitantes de Rincón de Romos, Pabellón de Arteaga, San Francisco de los Romos, Cosío, así como de poblaciones del Estado de Zacatecas.

La Preparatoria Federal por Cooperación “Profesor David Gutiérrez Acosta” se ubica al norte del estado de Aguascalientes, en la cabecera municipal de Rincón de Romos (Anexo 2), en la calle Morelos Sur No. 35 de la Colonia San José (Anexo 3); depende de la Dirección General de Bachillerato (DGB), la cual es una instancia gubernamental de la Subsecretaría de Educación Media Superior (SEMS) encargada de coordinar el trabajo y las actividades de las instituciones educativas que brindan el plan de estudios del Bachillerato General.

La plantilla estudiantil, durante el segundo semestre de 2012, se conformó por 448 alumnos, de los cuales 139 pertenecen al primero y segundo semestre, 143 al tercero y cuarto semestre y 166 del quinto y sexto semestre.

El cuerpo docente está integrado por 16 educadores y 2 coordinadores; el personal administrativo se integra por el director, un contralor, 3 secretarias, 2

auxiliares y un encargado de biblioteca. Además cuenta con 4 trabajadores de intendencia.

Ante el interés del sistema educativo nacional por incorporar el modelo por competencias, esta preparatoria no ha sido la excepción para adoptar los lineamientos establecidos para tal objetivo. Actualmente el modelo con el que opera la institución es el de competencias, de acuerdo a la normatividad de la Dirección General de Bachillerato en sus acuerdos 444 (Anexo 1), 447 (Anexo 4) y 488 (Anexo 5) donde se establecen las competencias que constituyen el marco curricular común del Sistema Nacional de Bachillerato. Mismas que se clasifican en genéricas, disciplinares y profesionales.

1.3 Planteamiento del Problema

Las competencias se han ido aplicando en múltiples instituciones educativas, pero el cambio aún no tiene suficiente impacto, debido a que se ha dificultado modificar la manera de pensar y de abordar las prácticas educativas.

Es fundamental se considere la importancia de invertir en la preparación pedagógica de los docentes, orientar los aprendizajes de las competencias a partir de la formación humana, enfatizar en la formación de personas integrales y competentes en escenarios cambiantes, diseñar e implementar procesos de

formación de docentes y directivos, así como aplicar las competencias desarrolladas en las aulas pues representa una gran fortaleza para elevar la calidad educativa.

Al ser entrevistado al coordinador académico de la preparatoria, sobre el perfil profesional solicitado a sus docentes, informó que les requieren estudios terminados de nivel superior en el área que esté relacionada con la asignatura a impartir, por lo cual carecen, a menudo, de una preparación pedagógica específica para realizar su tarea docente.

Planteamiento

¿A mayor conocimiento y dominio de las competencias docentes mayor es la formación integral de los alumnos?

Variable dependiente

Formación integral de los alumnos.

Variable independiente

Conocimiento y dominio de las competencias docentes

1.4 Justificación

Considerando que hoy en día el enfoque por competencias forma parte del sistema educativo nacional, incluido el nivel medio superior, es indispensable que los docentes, además de contar con un perfil profesional, tengan o desarrollen un perfil de competencias, el cual constituye un conjunto de roles, conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes y valores requeridos para el desarrollo de las funciones y tareas educativas, que contribuirán al fortalecimiento de la formación académica y actitudinal de sus alumnos y, en consecuencia, puedan desarrollarse con mayores posibilidades de éxito en su vida cotidiana.

El presente trabajo de investigación surge cuando se identificó, por medio de las entrevistas realizadas al Coordinador Académico y algunos alumnos de la preparatoria, la falta de preparación pedagógica de los docentes, debido a que la mayor parte de ellos solamente cuenta con un perfil profesional sin tener aquella preparación pedagógica que le facilite su práctica educativa.

En el siguiente gráfico se muestran los estudios profesionales con que cuenta el personal docente de esta institución.

Figura 1.- Estudios profesionales de los docentes de la preparatoria



Fuente: Padilla. R,(2012).

Según muestra la figura 1, de los 18 docentes, sólo cuatro cuentan con un perfil pedagógico (normalistas). El resto, si bien cumple con el perfil solicitado por la preparatoria, mismo que radica en contar con estudios terminados de nivel licenciatura en el área que esté relacionada con la asignatura a impartir, son los que necesitan mayor preparación pedagógica para realizar aún mejor su tarea docente.

La enseñanza es una actividad central en el proceso educativo. Se trata de un proceso de intervención, creativo, intencionado y sistemático, con objetivos explícitos que facilitan la interacción del estudiante con los contenidos, a fin de que construya su aprendizaje. Su finalidad es el aprendizaje, el cual es un proceso de construcción del conocimiento que implica la interacción entre el estudiante, los profesores y los distintos tipos de contenidos. Es por eso que los

contenidos de aprendizaje constituyen el vínculo entre el profesor y los estudiantes, y deben ser seleccionados y organizados de tal forma que faciliten la adquisición y aplicación de los conocimientos.

Los programas educativos de la Preparatoria Federal por Cooperación Profesor David Gutiérrez Acosta, al igual que las demás instituciones de educación media superior, están basados en enfoque por competencias, sin embargo los profesores no reciben capacitaciones o actualizaciones para su implementación en las aulas.

Por lo anterior, es importante que los docentes tengan la posibilidad de mejorar su práctica educativa, a fin de que cuenten con las mayores herramientas intelectuales y humanas para desempeñar su función como formadores de los futuros profesionistas y que sean garantes del desarrollo integral de sus alumnos.

Cabe señalar que los resultados de esta investigación serán dados a conocer al personal directivo y docente de la Preparatoria Federal por Cooperación Profesor David Gutiérrez Acosta a fin de que valoren la

importancia de contar con mayor preparación pedagógica y consideren la oportunidad de participar en un diplomado o curso de competencias docentes.

1.5 Objetivos

General

Verificar si el desarrollo de competencias en los docentes de la Preparatoria Federal por Cooperación “Profr. David Gutiérrez Acosta”, impacta en la formación integral de sus alumnos, para así diseñar una propuesta de intervención que mejore su práctica educativa, por medio de investigaciones teóricas y de campo.

Específicos

- ❖ Conocer los antecedentes histórico-sociales del concepto de competencias docentes y su evolución de acuerdo con su uso y aplicación en el sector educativo nacional. Asimismo, conocer la implementación de las competencias docentes en los planes educativos del nivel medio superior de nuestro país, a fin de valorar la importancia del enfoque por competencias en la práctica educativa.

- ❖ Comprender y diferenciar las aportaciones teóricas relacionadas con el enfoque por competencias docentes y la formación integral de los alumnos a través de la consulta de los estudios de diversos teóricos que han investigado en esta materia, con la finalidad de contar con los elementos que permitan reflexionar el impacto del enfoque por competencias en el proceso educativo.
- ❖ Identificar, en un primer momento, la problemática generada por la falta de dominio y control de las competencias del personal docente, así como el impacto que tienen en la formación integral de los alumnos, y así las debilidades se conviertan en oportunidades para mejorar la práctica educativa de manera integral.
- ❖ Identificar un solo enfoque que sustente de manera integral la problemática identificada en este trabajo de investigación a partir del estudio y reflexión de los diversos teóricos, a fin de que se cuente con un referente completo que sustente la necesidad de impartir educación integral.
- ❖ Conocer la normatividad que indica que el docente de educación medio superior debe prestar sus servicios educativos bajo un enfoque por competencias para que los docentes apliquen con sustento legal las competencias en su práctica educativa.

- ❖ Obtener datos reales que sustenten la importancia que representa el invertir en recursos humanos y financieros en la preparación pedagógica de los docentes de nivel medio superior, por medio de la investigación y prácticas de campo.
- ❖ Ofrecer propuestas para que los docentes valoren y asuman la importancia de conocer y dominar las competencias a fin mejorar su práctica educativa.
- ❖ Ofrecer una propuesta a la Preparatoria Federal por Cooperación “Profesor David Gutiérrez Acosta” para elevar su calidad educativa, a fin de que pueda ser reconocida como una institución formadora de alumnos críticos, reflexivos, tenaces y conscientes del entorno en que se desenvuelven.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

“El hombre no llega a ser hombre más que por la educación. No es más que lo que la educación hace de él. Es importante subrayar que el hombre siempre es educado por otros hombres y por otros hombres que también fueron educados”

Immanuel Kant

CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO

2.1 Identificación y descripción genéricas de teorías de enfoques existentes

Para comprender y analizar un problema, se requiere un conjunto de conocimientos que permita establecer el puente entre las aplicaciones y las investigaciones. En este caso se requiere de la comprensión de las fuentes potenciales de solución, es decir, conocer las teorías del aprendizaje humano.

A través del análisis de las teorías del aprendizaje humano es posible comprender ampliamente el problema en cuestión, así como los diversos elementos que giran en torno a él y por consiguiente diseñar la propuesta de solución más pertinente.

Además, si se comprenden los principios básicos de las teorías del aprendizaje, es posible extrapolar hacia las particularidades tanto como se requiera. No se tiene que enfrentar toda la naturaleza para saber sobre la naturaleza, de ahí que una comprensión básica de las teorías del aprendizaje pueda permitir diseñar estrategias pertinentes, mediante las cuales se pueda conocer mucho sobre las teorías de aprendizaje, sin tener que conocerlas totalmente de ellas (Bruner, 1971 en Newby, 1993).

En este apartado, se presentan las teorías de aprendizaje que han influido en el modelo pedagógico por competencias, en este caso refiriéndose al

sector educativo. Se describen las aportaciones del conductismo, constructivismo, así como el enfoque socio-formativo.

Cada uno de estos enfoques posee características importantes, orientaciones que se han legado a través de los años y sin duda alguna aún viven presentes, por tanto, tienen gran influencia en el proceso de enseñanza y aprendizaje, aunque no siempre de forma favorable, sí con un solo fin, educar al ser humano.

Conductismo

El conductismo es una corriente psicológica fundada por Watson (García, 2007), psicólogo americano que afirmaba que la Psicología no estaba interesada en estudiar la mente o la conciencia humana, sino su conducta, mediante la cual los hombres podrían ser estudiados objetivamente.

Su obra se basaba en los experimentos de Pavlov (Naranjo, 2004), quien había estudiado las *respuestas* de los animales al condicionamiento, realizando un experimento en que hacía sonar una campana mientras alimentaba a varios perros, cada vez que los perros escuchaban la campana sabían que se acercaba la comida y comenzaban a salivar. Luego Pavlov hacía sonar la campana sin traer comida, pero los perros todavía salivaban. Habían sido “condicionados” a salivar cada vez que escuchaban el sonido de la campana.

Por su parte, Watson realizó experimentos para demostrar cómo los principios del condicionamiento clásico, podían aplicarse en la reacción de miedo de un niño ante una rata blanca. Se seleccionó un niño con probada estabilidad emocional como sujeto de experimentación; inicialmente los *estímulos* (la rata blanca) no provocaban en el niño ninguna reacción aversiva; posteriormente al presentarle la rata blanca al tiempo de un sonido estruendoso, por varias ocasiones, el niño comenzó a llorar; después generalizó su *respuesta* a otros *estímulos*: un perro, lana, abrigo de piel, entre otros. Sin embargo, el experimento no culminó su última fase, en la cual se pretendía eliminar el condicionamiento previamente inducido, debido a que el niño fue sacado de la unidad hospitalaria en la que se le practicaban los estudios.

Es notable como Pavlov y Watson creían que los animales y seres humanos reaccionan al *estímulo* de la misma manera, relacionando directamente la conducta con la psicología.

Watson (1913) publica un artículo llamado “La psicología desde el punto de vista conductista”, considerado el punto de partida del conductismo, en él que describen las líneas generales de la que sería la nueva corriente psicológica. Pone énfasis sobre la conducta observable, tanto humana como animal, que considera debe ser el objeto de estudio de la Psicología, así como en las relaciones entre *estímulo* y *respuesta*, más que en el estado mental interno de la gente (aunque Watson nunca negó la existencia del mundo

privado o íntimo). En su opinión, el análisis de la conducta y las relaciones (de *estímulo y respuesta*) era el único método objetivo para conseguir la penetración en las acciones humanas.

Posteriormente Skinner (1938) comprobó las teorías de Watson en el laboratorio, sin embargo rechazó el énfasis casi exclusivo de Watson sobre los reflejos y el condicionamiento. Skinner argumentaba que las personas responden a su ambiente, pero también operan sobre el ambiente para producir ciertas consecuencias.

Skinner (1938) desarrolló la teoría del “condicionamiento operante”, el cual no se da por razones innatas sino por el aprendizaje que se deriva de conectar *estímulos y respuestas* a través del ensayo, error y acierto. Señala que el ser humano se comporta de la manera en que lo hace, porque este tipo de conducta ha tenido ciertas consecuencias en el pasado, pues actúa con la expectativa de determinada recompensa. Sin embargo, al igual que Watson, Skinner negaba que la mente o los sentimientos influyen de alguna forma en su conducta, considera que es la experiencia o los reforzamientos los que la determinan.

Skinner (1938) refiere que el ser humano no es ninguna entidad supuestamente autónoma; es producto de condiciones genéticas o ambientales. La conducta no es ningún proceso interno, sino que es la acción del organismo ante el mundo externo. Esta acción está completamente determinada por las condiciones ambientales, por lo tanto “no existe el hombre autónomo”.

Aun cuando el Conductismo señala que la conducta sólo es real cuando se realiza un proceso de observación y medición para modificarla, defiende el método experimental como único criterio de científicidad frente a la simple observación empírica y concibe a la conducta como fruto de la experiencia aprendida del sujeto y no de factores innatos o genéticos.

El Conductismo no busca solamente entender la conducta humana, sino predecirla y controlarla. A partir de sus estudios, Skinner desarrolló la idea de controlar las recompensas y los castigos para dar forma a la conducta de otra persona, es decir el Conductismo es la base para manipular a los pacientes, los estudiantes y las sociedades en general. Por consiguiente, solamente alguien entrenado en la teoría y la práctica conductista estaría calificado para “dar forma” a la conducta de otras personas, es aquí donde las competencias que poseen los docentes tienen un papel fundamental para moldear las conductas de sus alumnos.

De ahí que proponga una polémica “planificación social” posible a través de lo que denominará “tecnología de la conducta”. Pero esta idea de una comunidad científicamente planificada producirá escozor, al considerarse que anula la libertad humana, pues implica la utilización de un tipo de “control”. Aunque para Skinner la libertad como tal no existe, sólo diferentes clases de control.

Según Newby (1993), el conductismo tiene en común con el aprendizaje, en que ambos se enfocan en los cambios que se producen la conducta observable, bien sea respecto a la forma o a la frecuencia de esas conductas, es decir, el aprendizaje se logra cuando se demuestra o se exhibe una *respuesta* apropiada después de que se presenta un *estímulo* ambiental específico.

El conductismo se centra en la importancia de las consecuencias de las conductas y señala que las *respuestas* a las que se les sigue con un refuerzo, tienen mayor probabilidad de volver a sucederse en el futuro. De tal forma, que en el proceso de enseñanza y aprendizaje no se hace ningún intento para determinar la estructura del conocimiento de estudiantes y docentes, ni tampoco de determinar cuáles son los procesos mentales que necesitan usar.

Es así como caracteriza a los participantes de la *educación* como reactivo a las condiciones del ambiente que lo llevan a aprender y no como

sucede en otras teorías, donde se considera que asume una posición activa en el descubrimiento del mismo.

En las teorías conductistas del aprendizaje, la transferencia es un resultado de la generalización. Las situaciones que presentan características análogas o idénticas permiten que las conductas se transfieran a través de elementos comunes. En el caso de los docentes, esto los llevaría a utilizar las mismas estrategias cuando identifiquen situaciones o condiciones similares entre sus alumnos.

La meta de la *educación* para los conductistas, es lograr del estudiante la *respuesta* deseada cuando se le presenta un *estímulo*. Para obtener esto, el docente debe saber cómo ejecutar la respuesta apropiada, así como también las condiciones bajo las cuales tal *respuesta* debe hacerse. También se usa el refuerzo para fortalecer *respuestas* correctas ante la presencia de un *estímulo*.

Las teorías conductistas establecen que el trabajo del educador es determinar cuáles "pistas" o "indicios" pueden extraer la *respuesta* deseada; organizar situaciones de práctica en las cuales los alumnos se identifiquen con los *estímulos* que inicialmente no tienen para lograr determinada *respuesta*, pero de los cuales se puede esperar que la logren en su ambiente natural de desempeño; así como organizar las condiciones ambientales de tal forma que los estudiantes puedan dar las *respuestas* correctas en la presencia de los

estímulos correspondientes y recibir refuerzos por dichas *respuestas*. (Gropper, 1987 en Newby 1993).

En síntesis el Conductismo, se enfoca en cambiar la conducta observable de las personas mediante programas que van por etapas, en secuencia, y con empleo de la repetición y del refuerzo.

Constructivismo

La teoría del constructivismo posee múltiples raíces filosóficas y psicológicas, sus principales exponentes son Piaget, Bruner y Goodman (Perkins, 1991). Cabe decir que se ha ido convirtiendo en una moda, en la medida en que ha comenzado a recibir mayor atención en un número considerable de disciplinas, incluyendo en el diseño de instrucción.

En lo que respecta a los antecedentes filosóficos, se entiende por Constructivismo una teoría que ofrece explicaciones en torno a la formación del conocimiento, resulta obligado adentrarse en el terreno de las ideas que marcaron el camino de su desarrollo. Representa la superación del antagonismo entre posiciones racionalistas y empiristas; la primera de estas asume que el conocimiento es posibilitado por la presencia de capacidades innatas presentes en el sujeto; los empiristas, por el contrario, suponen que el elemento fundamental en la generación del conocimiento es la experiencia, al

tiempo que sostienen la existencia de una realidad externa accesible desde la perspectiva sensorial.

El Constructivismo plantea la formación del conocimiento situándose en el interior del sujeto (Delval, 1997). Por lo tanto el sujeto construye el conocimiento de la realidad, ya que ésta no puede ser conocida en sí misma, sino a través de los *mecanismos cognitivos* de que se dispone, mecanismos que, a su vez, permiten transformaciones de esa misma realidad. De manera que el conocimiento se logra a través de la actuación sobre la realidad, experimentando con situaciones y objetos y, al mismo tiempo, transformándolos. Los *mecanismos cognitivos* que permiten acceder al conocimiento se desarrollan también a lo largo de la vida del sujeto.

Piaget (1970), propuso que el conocimiento es el resultado de la interacción entre el individuo y el medio en donde se desenvuelve. Es decir al actuar el individuo sobre su realidad, al mismo tiempo va construyendo las propiedades de ésta, así como estructurando su propia mente. A su vez, reconoce la existencia de capacidades naturales que, desde el nacimiento permiten al sujeto actuar sobre el mundo, recibir y transmitir información necesaria para que este pueda interactuar y resolver situaciones problemáticas en su vida cotidiana.

De tal manera que el conocimiento es construido por el sujeto a partir de sus capacidades reflejas innatas que le permiten interaccionar con su realidad, a través de diversas acciones tales como golpear, morder, manipular, oler, estirar y otras. En donde a partir de ellas va formando esquemas mentales que le permiten asignar significado a la realidad. Así, estructura un mundo de objetos y personas, siendo capaz de elaborar anticipaciones acerca de lo que pueda ocurrir. Al actuar sobre la realidad la incorpora, asimila y modifica, pero al mismo tiempo se transforma a sí mismo, aumentando sus saberes y posibilidades de anticipar lo que pueda hacer o no.

Esto supone que es siempre activo en la formación del conocimiento sin limitaciones a recoger o reflejar lo que está o no en el exterior. Para el enfoque constructivista el ser humano crea y construye activamente su realidad personal.

Para Carretero (2002), el constructivismo es la idea de que el individuo, tanto en los aspectos cognitivos y sociales de su comportamiento como en los afectivos, no es un simple producto del ambiente ni resultado de sus disposiciones internas, sino una construcción propia, que se produce día a día como resultado de la interacción entre esos factores. De ahí que el contexto o realidad de cada individuo influya en la manera de aprender y solucionar ciertas situaciones.

Por ende, el conocimiento no es propiamente la realidad misma, sino una construcción elaborada por el ser humano al utilizar sus esquemas, es decir, lo relaciona con el medio.

La construcción que se elabora en el día a día depende de dos aspectos: de la representación inicial que tiene el individuo acerca de la nueva información (*información previa*), así como de la actividad, ya sea interna o externa, que desarrolle al respecto.

Las ideas de Piaget y Vygotsky han sido fundamentales en la elaboración del pensamiento constructivista en el ámbito educativo, es por ello que enseguida se presentan sus principales aportaciones:

1. **La inteligencia atraviesa fases cualitativamente distintas**, la cual es la idea central de Piaget (1947), estableciendo la diferencia entre unos estadios y otros, puede ser cualitativa y no solamente cuantitativa; dicha diferencia no es problema de acumulación de requisitos que paulatinamente se van sumando, sino que existe una estructura completamente distinta que sirve para ordenar la realidad de manera también muy diferente. Por lo cual cuando se pasa de un estadio a otro se adquieren esquemas y nuevas estructuras.

2. El conocimiento es un producto de la interacción social y de la cultura.

Idea esencial de Vygotsky y trata de concebir al sujeto como un ser eminentemente social, y al conocimiento mismo como un producto social. Los procesos psicológicos superiores se adquieren primero en un contexto. Otro concepto esencial es la *zona de desarrollo próximo* que es la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial.

Por un lado, Piaget sostiene que lo que un niño puede aprender está determinado por su nivel de desarrollo cognitivo. Mientras que por otro lado, Vygotsky piensa que es este último el que está condicionado por el aprendizaje. Sin embargo, en todo caso, en cualquier nivel educativo, es preciso tener en cuenta lo que el alumno ya sabe sobre lo que se le va a enseñar, puesto que el nuevo conocimiento se asentará sobre el viejo. La organización y secuenciación de contenidos docentes debe tener en cuenta los conocimientos previos del alumno.

En este sentido, la aportación principal de Ausubel (Carretero,2002), ha consistido en la concepción de que el aprendizaje debe ser una actividad significativa para la persona que aprende y dicha significatividad está directamente relacionada con la existencia de relaciones entre el conocimiento nuevo y el que ya posee el alumno. Para Ausubel, aprender es sinónimo de comprender. Por ello, lo que se comprenda será lo que se aprenderá y

recordará mejor, ya que quedará integrado en nuestra estructura de conocimientos.

De los conceptos ausbelianos, el más conocido es el referente a los *organizadores previos*, son presentaciones que hace el profesor con el fin de que le sirvan al alumno para establecer relaciones adecuadas entre el conocimiento nuevo y el que ya posee, facilitando la enseñanza receptivo-significativa. Esta coincide con la visión de Piaget en cuanto a que es imprescindible tener en cuenta los esquemas del alumno, pero difiere de ella en lo referente en la importancia de la propia actividad y autonomía en la asimilación de conocimientos.

La teoría de Ausubel ha tenido mérito de mostrar la transmisión de conocimientos por parte del profesor, también puede ser un modo adecuado y eficaz de producir aprendizaje, siempre y cuando tenga en cuenta los *organizadores previos* del alumno y su capacidad de comprensión.

Carretero (2002), considerando las aportaciones de Piaget, Vygotsky y Ausubel, propone tres tipos de constructivismo:

- ❖ ***El aprendizaje es una actividad solitaria.*** Piaget, Ausubel y la Psicología Cognitiva se basa en la idea de un individuo que aprende al margen de su contexto social. Estos autores transmiten la imagen de un ser que aprende básicamente en solitario.

- ❖ ***Con amigos se aprende mejor.*** Posición mantenida por investigadores constructivistas que pueden considerarse a medio camino entre las aportaciones piagetanas y cognitivas y las vygotskianas. En este enfoque se estudia el efecto de la interacción y el contexto social sobre el mecanismo de cambio y aprendizaje individual.
- ❖ ***Sin amigos no se puede aprender.*** Posición vygotskiana que mantiene que el conocimiento no es un producto individual sino social, el énfasis se centra en el intercambio social.

En síntesis, el Constructivismo se sustenta en la perspectiva de que cada persona construye su propia realidad, a través de las experiencias y esquemas mentales desarrollados, para lo cual se orientan las actividades de aprendizaje de tal manera que posibiliten el descubrimiento, la resolución de problemas ambiguos y la creatividad (Tobón, 2010).

Enfoque Socio-Formativo

El ser humano es a la vez físico, biológico, psíquico, cultural, social e histórico. La naturaleza humana es una unidad compleja que ha sido completamente desintegrada en la *educación* a través de las disciplinas, lo cual ha imposibilitado poder aprender eso que significa ser humano (Morín 2000, en

Tobón 2010). Es fundamental que el docente considere esta complejidad, la cual, según Tobón, constituye el enfoque socio-formativo.

El *enfoque socio-formativo* es reciente, pues surgió hace dos años con Tobón (2010), lo define como un marco de reflexión y acción educativo que pretende generar las condiciones pedagógicas esenciales para facilitar la formación de personas íntegras, integrales y competentes para afrontar los retos y problemas del desarrollo personal, de la vida en sociedad, del equilibrio ecológico, de la creación cultural y de la actuación profesional, todo esto a partir de la articulación de la *educación* con los procesos sociales, comunitarios, económicos, políticos, religiosos, deportivos, ambientales y artísticos en los que viven las personas, implementado actividades formativas con sentido.

Según Tobón (2010) este enfoque tiene como propósito esencial facilitar el establecimiento de recursos y espacios para promover la formación humana integral y dentro de ésta, la preparación de personas con competencias para actuar con idoneidad en diversos contextos, al considerar fundamentalmente la construcción del proyecto ético de vida, el aprender a emprender y la vivencia cultural.

Además, no se centra solamente en el aprendizaje como meta, sino en la formación de personas con un claro proyecto ético de vida en el marco de interdependencias sociales, culturales y ambientales. Por tanto, la formación

trasciende porque tiene la visión en la *persona humana* como un todo, considerando su dinámica de cambio y realización continua.

El *enfoque socio formativo* de las competencias tiene las siguientes características:

- ❖ Asume a las competencias como una dimensión más de la persona humana, articulando la dimensión biológica, sociológica y espiritual.
- ❖ Las competencias no son el último fin de la *educación*, sino un componente de la formación humana integral para vivir en interacción consigo mismo y los demás contextos.
- ❖ Señala que la formación es un proceso sistémico de corresponsabilidad entre la persona y el entorno social, cultural, económico y ambiental.
- ❖ Las competencias son la actuación que tiene la persona en un marco ecológico, acorde con las necesidades e intereses personales, las actividades requeridas por el contexto, el afrontamiento de problemas y la generación creativa y emprendedora de nuevos retos.
- ❖ La *educación* basada en el *enfoque socio formativo* de las competencias asume el reto de la *formación ética* en todos los espacios formativos,

debido a que la ética no se considera como una competencia sino como la esencia de toda competencia.

- ❖ Las competencias son actuaciones integrales de las personas ante actividades y problemas del contexto con ética e idoneidad, en tanto articulan los saberes (saber ser, saber conocer y saber hacer) con el manejo de las situaciones externas del contexto asumiendo los cambios y la incertidumbre con autonomía y creatividad.
- ❖ El modelo educativo basado en el *enfoque socio-formativo* de las competencias concibe al *ser humano* en su integralidad y evolución, en interacción ecológica con el ambiente y la sociedad. Ello implica el diseño y ejecución de proyectos éticos de vida y no solo se tiene como meta el aprendizaje de tipo académico.

Por lo tanto, este enfoque tiene como meta mediar la *formación humana integral* con base en el proyecto ético de vida y el desarrollo de competencias básicas, con el fin de que las personas se autorrealicen y puedan contribuir, a la vez, a la convivencia social, al equilibrio ambiental, a la convivencia social y al desarrollo económico (López 1999 en Tobón 2010).

2.2 Desarrollo de la teoría o enfoque seleccionado

Concepto de competencias desde un enfoque socio formativo.

Las consecuencias del desarrollo actual de la sociedad, se han convertido en desafíos y retos a los que nos vemos enfrentados y que implican un nuevo papel de las formas de conocimiento y acción existentes (Tejeda 2005, en Zavaleta (2007). Las formas, estrategias utilizadas en el pasado no pueden ser aplicables a las situaciones presentes, cada sociedad está en continuo cambio y por lo tanto necesita de diseños de nuevos esquemas para enfrentar los retos educativos del presente.

Alumnos y docentes se enfrentan a situaciones y condiciones como un entorno cada vez más cambiante y a la vez competitivo. Así como, a exigencias de nuevas formas de actuación personal, grupal, colectiva, organizacional y social, que implican el desarrollo de competencias y estrategias de adaptaciones y readaptaciones constantes a las condiciones cambiantes del medio. El manejo de procesos autónomos y autorregulados, las nuevas formas de relaciones para lograr procesos productivos grupales y colectivos, constituyen los retos de la modernidad y se debe responder a ellos (Zavaleta, 2007).

En los últimos años se ha planteado, investigado, comprobado y transferido a la práctica educativa el papel del desarrollo y formación por competencias como una posible estrategia de abordaje sistemático en

contraposición a la *educación* tradicional por contenidos, pues se considera que podría ser la *respuesta* factible a los retos mencionados, ya que permitiría la construcción de un individuo capaz de adaptar y adaptarse, modificar, transformar, auto transformarse y prospectar en esas condiciones de incertidumbre y cambio (Zavaleta, 2007).

Sin embargo, la formación centrada en las competencias reviste una serie de problemas y ellos se dan desde su misma definición, su evaluación e inclusive su misma definición, su evaluación e inclusive su misma implementación. En cuanto a su significado, según Tejeda (2005) en Zavaleta (2007) se define como un complejo total e integral, por el contrario de las ideas dualistas, mecanicistas, reduccionistas y fragmentarias que dominan en los estudios de competencias.

La propuesta de una formación basada por competencias es que partiendo de las nuevas realidades históricas, sociales y del conocimiento, se plantee el estudio y desarrollo de las competencias dentro de una visión integracionista, interaccionista, total y basada en la complejidad, que implique la integración dialéctica, permanentemente y transformante entre la reflexión y la acción (Zavaleta, 2007).

Se debe reconocer el desafío de intentar la aplicación del concepto de competencias desde una perspectiva tan compleja, pero parece que es lo por

los menos la forma más acertada de enfrentar tal concepto para que vaya más allá de lo cognitivo o lo laboral y que se centre en la comprensión del ser competente como una forma de vivir, de allí que pareciera más conveniente el concepto de formar competencias para la vida.

Es preciso que los docentes de nivel medio superior sean profesionales de su trabajo educativo, que sean partícipes de una verdadera transformación educativa a partir de la profesionalización de su práctica en las aulas, que se inserten en un marco de alta productividad y coloquen a las generaciones futuras, en posibilidad de entrar en los niveles de competitividad que se exige a nivel mundial.

De ahí que los docentes tienen un gran compromiso con su alumnado, pues de ellos nace, en un primer momento, la necesidad de transformar su práctica educativa, permitiéndose conocer, aprender, comprender, transferir nuevas formas de enseñar, compartir experiencias de vida, esto con el propósito de ser formadores de seres integrales.

El *enfoque socio-formativo*, al atender la necesidad de formar seres humanos integrales, a través del enfoque por competencias, es una propuesta en la que se enfatiza cambiar la *educación* desde la modificación del pensamiento de las personas responsables de ella, a través de la concepción de la persona humana como un todo.

De acuerdo a lo señalado por Ribes (1990, en Zavaleta 2007), las competencias son conceptos que se refieren a capacidades, es decir, a acciones que producen resultados o logros específicos en situaciones en las que se requiere de alguna destreza o habilidad específica para alcanzar dichos logros. Se aplican, como términos pertinentes, a condiciones en que se definen problemas por resolver o resultados por producir.

Considerando que los docentes de nivel medio superior son profesionistas con amplias cualidades sujetas de ser optimizadas en su práctica educativa para hacer frente a los distintos retos de la realidad de sus alumnos y de ellos mismos, se ha optado por centrar el estudio de esta investigación en el enfoque socio formativo, el cual vislumbra el concepto de competencias desde una visión más amplia y a la vez compleja.

Tejada (2006) por su parte señala a la competencia como una dimensión que forma parte de un conjunto integrado de elementos que constituyen la individualidad e identidad de la persona. Plantea tres dimensiones con carácter disposicional y que participaran en la construcción de la identidad o individualidad; estos son los *estilos*, los *motivos* y las *competencias*.

Los *estilos* se refieren al modo de ser, a nuestras formas particulares, peculiares y consistentes de actuar y que nos identifican o diferencian. El estilo revela la identidad, la individualidad y la forma como construye y direcciona una

persona sus competencias y de cómo el medio interviene o afecta (Tejada 2006).

Un *motivo*, por su parte, se refiere a la direccionalidad de la conducta relativa a circunstancias que permiten optar por diferentes consecuencias socialmente valoradas. De tal manera que la dimensión de los motivos o motivacional, se relaciona con las condiciones de preferencia y elección que los individuos organizan y deciden al enfrentarse a las condiciones del medio (Tejada 2006).

Lo anterior, se refiere a la capacidad del individuo de estructurar y organizar preferencias, valorar, elegir y decidir a partir de ellas; así como a la posibilidad de direccionar los procesos desde las motivaciones; y a la capacidad de reconocer sus necesidades y de organizar estrategias para satisfacerlas en su bien y en el de los otros, con los que es partícipe social.

Por otra parte, las *competencias* se refieren a capacidades, es decir, a las acciones que producen resultados o logros específicos en situaciones en las que se requiere de alguna destreza o habilidad específica para alcanzar dichos logros. Se aplican como términos pertinentes, a condiciones en que se definen problemas por resolver o resultados por producir (Ribes, 1990 en Zavaleta 2007).

Estas tres dimensiones de la identidad y la disponibilidad para la acción, se pueden integrar a otros elementos fundamentales, lo que genera una estructura aún más compleja, como son el *saber* (conocimiento), el *sentir* (los afectos y emociones) y el *hacer* (la acción), para constituir un todo integrado, que conjuntamente con el papel, la función del contexto y los procesos de interacción que posibilitan la construcción y organización del conocimiento adquirido, configurarían una estructura básica, que al conjugar las diferentes dimensiones, constituyen la dimensión del ser (Zavaleta, 2007).

La dimensión del *sentir*, quedan incluidos las emociones, los afectos y los sentimientos. Este concepto es fundamental dentro de las competencias, pues son procesos pueden explicar la mucha o poca capacidad emocional del individuo para enfrentarse a la construcción de sus competencias, los afrontamientos ante condiciones de ansiedad, así como el control de sus emociones.

La dimensión del *saber* o del conocimiento, entendiendo este último concepto como la construcción, producto, acumulado, significación, aplicación y validación de todo el bagaje desarrollado por la especie humana a través de su historia y que le ha permitido integrarse al proceso de evolución y producción humano, social y tecnológico (Tejada 2006).

La dimensión del *hacer*, referida a la acción explícita que el individuo desarrolla y que se define y evalúa desde una perspectiva integral que ve el hacer como una acción total, contextual y compleja (Tejeda 2006).

Estas dimensiones que configuran un concepto de competencias desde una perspectiva más completa y funcional, interactúan y se relacionan con otras dos: el *contexto*, que tiene la característica de ser jerárquico, histórico, situacional, representacional, físico y conceptual a la vez; y las *interacciones de influencias entre todos los elementos del sistema y de la estructura*, que es lo que posibilita que el conocimiento se adquiera, se fortalezca, se mantenga y se autorregule a través de los principios, procesos y procedimientos del aprendizaje (Tejada 2006).

Según Torrado (2000 en Tobón, 2010), se habla de competencias en términos de aquellas capacidades individuales que son condición necesaria para impulsar un desarrollo social en términos de equidad y ejercicio de la ciudadanía.

Desde esta perspectiva y en relación al sujeto de estudio de esta investigación (el docente de *educación medio superior*), el desarrollo de competencias es una labor en la que se pretende, el docentes redescubra así mismo, valore y reconozca sus habilidades, aptitudes y valores para

vincularlos con sus conocimientos, sentimientos, motivaciones para así transferirlos en su práctica educativa de una manera integral.

Tobón (2010) menciona que la instauración del enfoque por competencias en los diversos países iberoamericanos, es producto de una tendencia apoyada por el Banco Mundial y plantea la necesidad de que las instituciones educativas formen el capital humano que requiere el mercado local y global. Por lo cual ser competente significa desempeñarse de acuerdo a los estándares profesionales y ocupacionales para obtener un resultado específico (Barrón 2000 en Tobón 2010), sin embargo no aparece con claridad la integridad de dichos estándares con respecto a la autorrealización humana y el trabajo cooperativo.

Muchas políticas educativas actuales se plantean como fin formar un ciudadano-trabajador competente (Braslavsky 1995, en Tobón 2010), lo cual cae en el reduccionismo, ya que la *educación* debe tener como visión la de formar mujeres y hombres integrales, dentro de lo cual una fase de gran importancia es la de formar tanto para el mercado laboral como para crear condiciones dignas de trabajo que favorezcan la calidad de vida.

Tobón (2010) propone conceptualizar las competencias, desde una perspectiva socio formativa, como procesos integrales de actuación ante actividades y problemas de la vida personal, la comunidad, la sociedad, el

ambiente ecológico, el contexto laboral y/o profesional, la ciencia, las organizaciones, el arte y la recreación, aportando a la construcción y transformación de la realidad, para lo cual se integra el saber ser (automotivación, iniciativa, valores y trabajo colaborativo con otros) con el saber conocer (conceptualizar, interpretar y argumentar) y el saber hacer (aplicar procedimientos y estrategias), teniendo en cuenta los retos específicos del entorno, las necesidades personales de crecimiento y los procesos de incertidumbre, con espíritu de reto, idoneidad y compromiso ético.

En síntesis, las competencias son actuaciones integrales que se ponen en práctica ante actividades y problemas del contexto, con idoneidad y compromiso ético. Por consiguiente, la finalidad de formar las competencias en los docentes desde la formación humana integral es hacer realidad la autorrealización personal desde el proyecto ético de vida; contribuir al equilibrio ambiental; desempeñar alguna ocupación con pertinencia, idoneidad y ética; trabajar en el tejido social buscando el desarrollo socioeconómico; y emprender proyectos sociales, económicos, comunitarios o científicos con base en la creatividad, el sentido crítico-propositivo y la flexibilidad (Tobón 2010).

Torrado (2000, p. 95 en Tobón 2010) señala respecto al término competencia.

No es necesario aclarar que no se trata del acto de competir con otros ni se trata de la competitividad en el ámbito del mercado; se trata de un saber-hacer que todo sujeto porta en un determinado campo, que siempre es diferente en cada sujeto y en cada momento y que sólo es posible identificar en la acción misma; se trata de un dominio y de un acumulado de experiencias de distinto tipo, que le ayuda al sujeto a desenvolverse en la vida práctica y a construir horizonte social, siempre en relación con el otro.

De ahí que las competencias trasciendan los logros individuales, y adquieran, más bien, una orientación de carácter social y de constante evolución, puesto que el docente estará capacitado para enfrentar las diversas situaciones y exigencias de su práctica como profesional de la *educación*.

Tobón (2010) propone asumir la docencia basada en competencias a partir de la articulación de cuatro conceptos: formación, desarrollo, aprendizaje y construcción.

- ❖ **Formación.** En relación con el tema de competencias, se expresa como la reunión, integración y entretelado de diversos saberes para posibilitar la emergencia de un ser humano nuevo, capaz de pensar por sí mismo, crítico y autocrítico de los condicionantes

socioeconómicos, teniendo en cuenta sus potencialidades. En este sentido la formación adquiere un significado integral, orientado desde un proyecto ético de vida.

- ❖ **Desarrollo cognoscitivo.** Consiste en el proceso por medio del cual los fenómenos cognitivos pasan por una serie de etapas, cada una de las cuales presenta unas determinadas características en el procesamiento de la información. La docencia tiene como tarea, implementar estrategias para favorecer el desarrollo de las estructuras cognitivas y afectivas, ya que estas son la base para la estructuración de los diversos instrumentos afectivo-emocionales, cognitivos y de desempeño.
- ❖ **Aprendizaje.** Las competencias tienen componentes que se aprenden a través de la práctica interactiva contextualizada; no son deductivos, ni se encuentran en la naturaleza del docente. La docencia debe implementar procesos pertinentes e idóneos para que las personas incorporen nuevas estructuras de actuación que les posibilite resolver problemas del contexto cada vez más complejos; para así adquirir nuevas herramientas para desenvolverse y actuar en la vida.

- ❖ **Construcción.** En las competencias hay procesos que se construyen (Gallego 1999 en Tobón 2010). En la educación medio superior los estudiantes desarrollan y afianzan procesos cognoscitivos abstractos y categoriales con base en las estructuras nocionales y conceptuales abordadas en la educación básica. La docencia, en este sentido, debe construir mapas de aprendizaje que articulen los diferentes niveles educativos y que posibiliten la edificación de nuevas competencias con base en saberes previos.

Formación humana integral

Las competencias se ubican en la categoría general de la *formación humana integral* (Durán 2003, en Tobón 2010). La *formación humana integral* consiste en el proceso por medio del cual se busca el desarrollo armónico de las diferentes potencialidades de los docentes, acorde con las necesidades vitales de crecimiento y metas, con el fin de tener una plena calidad de en la enseñanza, considerando los retos y posibilidades del contexto familiar, social, económico, político, ambiental y jurídico en el cual se vive (Tobón 2010). No es posible minimizar la formación humana integral, requiere de una integración de todos los escenarios educativos.

Abordar la formación humana en su integralidad implica trascender el dualismo tradicional entre cuerpo/alma, individuo/sociedad, naturaleza/cultura.

El ser humano como ente complejo es indivisible y su comprensión requiere tener en cuenta el tejido de las múltiples dimensiones que posibilitan su esencia y emergencia. Su identidad no está dada de una vez para siempre, sino que se construye de forma permanente mediante relaciones e interacciones consigo mismo, los demás y el entorno cambiante a lo largo de toda la vida, posibilitado por la maduración de sus estructuras biológicas, pero trascendiéndolas a partir de la formación del sí mismo desde las necesidades vitales de autoformación, autodescubrimiento y la realidad histórico social (Tobón 2010).

Así mismo, toda persona tiene la potencialidad de ser responsable de sus sentimientos, pensamientos, actos, decisiones y destino, lo cual implica asumir las consecuencias de sus acciones, responder por ellas, reparar los posibles daños ocasionados y tomar conciencia hasta donde pueden llegar las actuaciones personales sin transgredir los derechos de los demás.

Por tanto, toda propuesta educativa debe abordar a cada persona desde su individualidad, en consciencia de sí mismo, en proceso de autorrealización, abierto a la experiencia y en continuo aprendizaje. Así es como la *educación* facilita y brinda oportunidades para orientar y canalizar la formación humana, ayudando a superar los diferentes bloqueos y posibilitando que cada uno sea lo que se ha planteado como perspectiva y horizonte (Tobón 2010).

Este potencial de individualismo es el que permite al ser humano asumirse como diferente, como ser único e irrepetible, sin que implique una lucha contra los demás, debido a que esta singularidad le hace tener apertura con las demás personas, integrándose como miembro de una sociedad donde comparte un destino común, respetándose las mismas normas y leyes con el fin de posibilitar la convivencia. Por lo tanto, la realización humana sólo se da en la medida en que se construya la propia identidad, a la par que se lleve a cabo una proyección hacia los otros y al contexto, aportando no solo a su propio bienestar, sino también al social y ambiental (Tobón 2010).

Tobón (2010) propone ocho dimensiones de la formación humana integral: cognitiva, corporal, social, comunicativa, ética, lúdica, laboral y espiritual.

- ❖ **Cognitiva.** Es la manera en que los seres humanos procesan la información a través del desarrollo de la inteligencia, de las habilidades de su pensamiento y de las estrategias para conocer.
- ❖ **Corporal.** Referida a la estructura física del ser humano y a la manera como ésta es significada por la cultura. Se compone de procesos receptivos, estructuras óseo-musculares y los sistemas orgánicos. Esta dimensión se da por medio de la formación y desarrollo físico-motriz, de la experiencia corporal y lúdica, de la inteligencia corporal-kinestésica e inteligencia espacial.

- ❖ **Social.** Es la interacción que se da con otras personas para llevar a cabo procesos de convivencia y de trabajo colaborativo, mediante la asunción de normas, leyes y pautas construidas colectivamente. Se refuerza respetando las diferencias culturales, pues es imprescindible construir una identidad cultural dentro de este mundo globalizado.
- ❖ **Comunicativa.** Siendo el lenguaje, considerado como el medio para configurar el universo simbólico y cultural de cada sujeto, en interacción con los otros y el mundo. La función central del lenguaje es la significación y a partir de esta se estructura el proceso de comunicar mensajes, mediante un código entre receptor-emisor. Los procesos que intervienen en esta dimensión son la construcción de sistemas de significación; la comprensión, interpretación, análisis y producción de textos; la ética de la comunicación; los procesos estéticos asociados al lenguaje así como el desarrollo del pensamiento.
- ❖ **Ética.** Es la capacidad de tomar decisiones asumiendo la responsabilidad de los actos mediante la conciencia de las acciones y el hacer parte de aquello sobre lo cual se actúa, buscando el respeto a la dignidad personal y de las otras personas, así como el respeto a la integridad del ambiente. Todo lo anterior a través de los procesos del desarrollo moral, construcción

de la norma, formación de valores y desarrollo de la autonomía moral-intelectual.

- ❖ **Lúdica.** Todo ser humano tiende a sentir satisfacción e interés por vivir situaciones de dificultad, azar, riesgo y libertad, en lo cual se expresa la imaginación y la distracción. Así mismo, es un modo de expresión cultural, de integración social y de salud, ya que posibilita manejar tensiones cotidianas y se estimula por medio del proceso del juego y la recreación.
- ❖ **Laboral.** El mundo del trabajo es otra dimensión fundamental en el desarrollo humano y consiste en la realización de actividades dirigidas a un fin externo. Se promueve por medio de la orientación vocacional, la preparación para el ejercicio laboral, la planeación del trabajo dentro del marco de la autorrealización.
- ❖ **Espiritual.** Consiste en asumirse en contacto con el todo (la sociedad, la especie, el planeta, el cosmos), que va más allá de cada ser singular, con el fin de que la persona pueda comprender su ubicación con ese todo y el papel que le corresponde vivir. Aparecen interrogantes tales como ¿cuál es nuestra misión?, ¿qué sentido tiene vivir? o ¿cuál es el sentido de la muerte?

La espiritualidad implica amar la verdad, buscando la transformación personal y del contexto. De tal forma que puede afirmarse que sólo hay vivencia espiritual cuando hay verdad y transformación desde el compromiso ético.

Los procesos que la desarrollan son la vinculación con la especie, la sociedad y el universo; la búsqueda de la trascendencia personal y vivencia del contacto con el todo; la autorreflexión para la búsqueda de la verdad; la generación de cambios y transformaciones en la persona y en el contexto desde la ética.

La integración de las dimensiones fortalece la *formación humana integral*, pues su desarrollo en conjunto constituye la manera perfecta de hacer frente a cada situación de la vida humana.

La *educación* libera de las tinieblas, de la ignorancia y es el docente quien enciende la antorcha que ha de alumbrar el camino, motivando y enseñando a sus alumnos a trabajar por su progreso, contribuyendo así a su perfectibilidad humana.

Para responder a las exigencias del mundo actual, se necesitan no solamente científicos y técnicos sino, ante todo, hombres y mujeres sabios, en este caso, docentes que iluminen a los demás y los conduzcan por los

senderos de la vida, teniendo como centro del proceso educativo la totalidad de la persona, sin ceñirse al cultivo de estrecha porción intelectual, por razón de lo que enseñan, sino que esculpan la escultura íntegra del ser, como el artista el cuerpo íntegro de su obra, formando el todo, no la parte, respetando en el alumno la insondable solemnidad del ser humano (Remolina de Cieves, 2006).

Lo anterior significa asistir y presenciar el alumbramiento del aprendizaje que es el descubrimiento de la verdad. El docente real, no tan sólo ideal, se encarga de iluminar mentes y corazones con esa verdad única que no conoce las limitaciones impuestas por el relativismo secular, que es la del aprender a ser persona. Es aquí donde radica su misión socio-formativa.

Relación de la formación basada en competencias con el diseño instruccional

El *diseño instruccional* ha sido definido como el proceso sistemático por medio del cual se elaboran planes para el desarrollo de planes para el desarrollo de materiales y actividades de aprendizaje en detalle y de manera ordenada, y en esta medida la docencia en sus diferentes modalidades requiere del *diseño instruccional*, pues es a través de éste que se da el proceso de planeación, diseño, implementación y evaluación de las experiencias formativas (Tobón 2010).

El *diseño instruccional* se vincula con una formación basada en competencias, en la medida en que se busca determinar qué competencias se pretenden formar, en qué contexto, bajo qué fines, cuáles espacios, mediante qué tipo de organización del currículo y estrategias, así como la metodología que seguirá para su evaluación. Esto debido a que la formación basada en competencias tiene herramientas para planear, ejecutar y evaluar el proceso educativo, aspectos que son comunes para todo *diseño instruccional*.

El *enfoque socio-formativo* nace como resultado de la aplicación del pensamiento sistémico y complejo en distintos niveles educativos y organizaciones, se basa en identificar las competencias mediante el análisis de problemas y el estudio prospectivo de los procesos contextuales.

En este enfoque, las competencias se describen como sistemas flexibles con los componentes fundamentales para mediar su formación y valoración. Su importancia radica en el marco del contexto del desarrollo personal, el tejido social, el desarrollo socio-económico, la promoción artística y cultural, la recreación y el equilibrio ambiental (Tobón 2010).

En la Figura 2 se describen los principales componentes de una competencia desde este enfoque:

Figura 2) Estructura de una competencia desde el enfoque socio-formativo			
Título de la competencia: Se indica de forma sintética la competencia	Versión: Se indica la versión de la competencia.	Fecha: Fecha de la elaboración de la competencia.	Autor (es): El autor o autores de la competencia.
Descripción de la competencia:	Criterios:		Evidencias:
Se describe la competencia como una actuación integral mediante uno o varios verbos de actuación, con un objeto conceptual (contenido), un para qué (finalidad) y una condición de referencialidad. No importa la terminación del verbo o de los verbos. El orden de los elementos de la descripción puede cambiar, y se pueden agregar otros elementos si se considera necesario, como los valores y los medios para poner en actuación la competencia.	Se identifican los ejes procesuales si es necesario para un mejor abordaje de la competencia y de los criterios. Se describen los criterios esenciales a tener en cuenta para valorar la competencia. Se busca que los criterios hagan referencia, en lo posible, a los tres saberes; saber ser, saber conocer y saber hacer. Un criterio se compone de dos partes: “lo que se evalúa” y “la condición con la cual se compara”. Se describen los criterios desde la perspectiva de los estudiantes y no del docente.		Las evidencias son pruebas concretas de que la persona tiene efectivamente la competencia. Se indica una o varias evidencias esenciales a tener en cuenta para valorar la competencia.

Fuente: (Tobón 2010)

Figura 3) Ejemplo de competencia desde el enfoque socio-formativo con ejes procesuales			
Título de la competencia: Trabajo en equipo y liderazgo	Versión: 1.2	Fecha: 29 /agosto/2011	Autor (es): Instituto CIFE
Descripción de la competencia:	Criterios:		Evidencias:
Realizar actividades colaborativas y liderar proyectos para alcanzar una determinada meta, con la planeación y objetivos bien definidos, en diferentes contextos y con compromiso ético.	Eje procesual 1: Conceptualización Criterios: 1. Conceptualizo qué es el trabajo en equipo, sus características y responsabilidades, teniendo en cuenta los retos del contexto. 2. Comprendo el proceso de planificación de actividades en equipo de acuerdo con alguna metodología. Eje procesual 2: Participación en procesos de trabajo en equipo Criterios: 3. Participo en la realización de actividades conjuntas en un determinado equipo, con aceptación de las diferencias y comunicación asertiva, acorde con objetivos determinados. 4. Contribuyo a que el equipo tenga una visión compartida y un claro programa de trabajo, participando en el análisis y resolución creativa de los conflictos. Eje procesual 3: Liderazgo 5. Tengo sentido de reto para que el equipo alcance metas cada vez más elevadas, acorde con la visión compartida del equipo. 6. Coordino procesos de planeación		1. Revisión de al menos tres informes de trabajo en equipo en situaciones diferentes. 2. Registro de observación de la persona en al menos cinco situaciones de trabajo en equipo. 3. Registro de la observación de la persona abordando dificultades y conflictos en el trabajo en equipo en al menos dos situaciones.

	de actividades y proyectos, de acuerdo con los retos contextuales y el proyecto ético de vida. 7. Identifico dificultades en el trabajo en equipo y propongo soluciones claras y factibles, asumiendo mi responsabilidad en la superación de dichas dificultades. Eje procesual 4: relaciones personales con ética 8. Tengo compromiso ético en el trato con las personas. 9. Me relaciono con los demás mediante la comunicación asertiva.	
--	--	--

Fuente: (CIFE 2009 en Tobón 2010)

Figura 4) Ejemplo de competencia desde el enfoque socio-formativo sin ejes procesuales			
Título de la competencia: Trabajo en equipo y liderazgo	Versión: 1.2	Fecha: 29 /agosto/2011	Autor (es): Instituto CIFE
Descripción de la competencia:	Criterios:		Evidencias:
Realizar actividades colaborativas y liderar proyectos para alcanzar una determinada meta, con la planeación y objetivos bien definidos, en diferentes contextos y con compromiso ético.	1. Conceptualizo qué es el trabajo en equipo, sus características y responsabilidades, teniendo en cuenta los retos del contexto. 2. Comprendo el proceso de planificación de actividades en equipo de acuerdo con alguna metodología. 3. Participo en la realización de actividades conjuntas en un determinado equipo, con aceptación de las diferencias y comunicación asertiva, acorde con objetivos determinados. 4. Contribuyo a que el equipo tenga una visión compartida y un claro programa de trabajo, participando en el análisis y resolución creativa de los conflictos. 5. Tengo sentido de reto para que el equipo alcance metas cada vez más elevadas, acorde con la visión compartida del equipo. 6. Coordino procesos de planeación de actividades y proyectos, de acuerdo con los retos contextuales y el proyecto ético de vida. 7. Tengo compromiso ético en el trato con las personas.		1. Revisión de al menos tres informes de trabajo en equipo en situaciones diferentes. 2. Registro de observación de la persona en al menos cinco situaciones de trabajo en equipo. 3. Registro de la observación de la persona abordando dificultades y conflictos en el trabajo en equipo en al menos dos situaciones.

Fuente: (CIFE 2009 en Tobón 2010)

Se debe señalar que los ejes procesuales son opcionales y depende de cada situación si se usan o no. Son recomendables en la práctica educativa de los docentes para comprender mejor la estructura sistémica de cada competencia y organizar de forma más coherente los criterios.

2.3 Identificación y desarrollo de categorías conceptuales

En este apartado se hace una descripción de los conceptos esenciales que integran este trabajo de investigación. Se da una explicación de cada uno de ellos para establecer un lenguaje común y así evitar ambigüedades o posibles contradicciones sintácticas o lógicas.

Educación.

La educación tiene un deber ineludible para con el hombre, conformarle a su tiempo sin desviarlo de la grande y final tendencia humana. Es depositar en el hombre toda la obra humana que le ha antecedido, es hacer a cada hombre resumen del hombre viviente, ponerlo al nivel de su tiempo para prepararlo para la vida, sin descuidar su espiritualidad, es la conformación del hombre a su tiempo, pudiendo interpretarse que la educación representa para el individuo la conquista de su autonomía, su naturalidad y su espiritualidad (Martí en Nassif 1993).

Es dar al hombre las llaves del mundo, que son la independencia y el amor, prepararle las fuerzas para que los recorra por sí, con el paso alegre de los hombres naturales y libres (Martí en Nassif 1993).

Por tanto, la educación representa el medio humano más valioso para desarrollar su intelecto, para formar su carácter con inteligencia y autonomía, así como para adquirir valores que le permitan ser el actor principal de su formación integral como una persona consciente y responsable de las situaciones que ocurren en su contexto en el día a día.

Competencias en la educación

Para la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, Ciencia y Cultura (UNESCO) este concepto se refiere a la adquisición de conocimientos a través de la acción, resultado de una cultura de base sólida que puede ponerse en práctica y utilizarse para explicar qué es lo que está sucediendo.

De esta definición es importante resaltar la aplicación de los conocimientos adquiridos en los diferentes contextos educativos en la vida diaria de alumnos y docentes, pues no existe calidad en la educación si los saberes no son transferidos a la vida de los participantes de la educación.

Competencias docentes

Se refiere a la capacidad de movilizar recursos cognitivos para hacer frente a un tipo de situaciones con buen juicio, a su debido tiempo, para definir y solucionar verdaderos problemas; esos recursos cognitivos son los conocimientos teóricos y metodológicos, actitudes, habilidades y competencias más específicas, esquemas motores, esquemas de percepción, evaluación, anticipación y decisión (Perrenoud, 2007).

De acuerdo al concepto de Perrenoud, es posible identificar un concepto más complejo de las competencias, pues se refiere a las capacidades que es necesario adquiriera y desarrolle el docente para eficientar su práctica educativa.

Competencias desde un enfoque socio-formativo

Son actuaciones integrales que se ponen en práctica ante actividades y problemas del contexto, con idoneidad y compromiso ético. Por consiguiente, la finalidad de formar las competencias en los docentes desde la formación humana integral es hacer realidad la autorrealización personal desde el proyecto ético de vida; contribuir al equilibrio ambiental; desempeñar alguna ocupación con pertinencia, idoneidad y ética; trabajar en el tejido social buscando el desarrollo socioeconómico; y emprender proyectos sociales, económicos, comunitarios o científicos con base en la creatividad, el sentido crítico-propositivo y la flexibilidad (Tobón 2010).

En este enfoque, las competencias se describen como sistemas flexibles con los componentes fundamentales para mediar su formación y valoración. Su importancia radica en el marco del contexto del desarrollo personal, el tejido social, el desarrollo socio-económico, la promoción artística y cultural, la recreación y el equilibrio ambiental (Tobón 2010).

Las competencias docentes desde un enfoque socio-formativo constituyen una articulación completa en el diseño de estrategias para fomentar entre los alumnos una formación humana integral.

Formación

En relación con el tema de competencias, se expresa como la reunión, integración y entretelado de diversos saberes para posibilitar la emergencia de un ser humano nuevo, capaz de pensar por sí mismo, crítico y autocrítico de los condicionantes socioeconómicos, teniendo en cuenta sus potencialidades. En este sentido la formación adquiere un significado integral, orientado desde un proyecto ético de vida.

Formación humana integral

La formación humana integral consiste en el proceso por medio del cual se busca el desarrollo armónico de las diferentes potencialidades de los docentes, acorde con las necesidades vitales de crecimiento y metas, con el fin

de tener una plena calidad de la enseñanza, considerando los retos y posibilidades del contexto familiar, social, económico, político, ambiental y jurídico en el cual se vive (Tobón 2010). No es posible minimizar la formación humana integral, requiere de una integración de todos los escenarios educativos.

Abordar la formación humana en su integralidad implica trascender el dualismo tradicional entre cuerpo/alma, individuo/sociedad, naturaleza/cultura. El ser humano como ente complejo es indivisible y su comprensión requiere tener en cuenta el tejido de las múltiples dimensiones que posibilitan su esencia y emergencia. Su identidad no está dada de una vez para siempre, sino que se construye de forma permanente mediante relaciones e interacciones consigo mismo, los demás y el entorno cambiante a lo largo de toda la vida, posibilitado por la maduración de sus estructuras biológicas, pero trascendiéndolas a partir de la formación del sí mismo desde las necesidades vitales de autoformación, autodescubrimiento y la realidad histórico social (Tobón 2010).

Enseñanza

Es una actividad crucial en el proceso educativo, un proceso de apoyo, que invariablemente deberá ser organizado y creativo a fin de que no sea solamente una transmisión sistemática de conocimientos, habilidades y actitudes, sino que el docente sea un facilitador del aprendizaje, logrando que los participantes del diplomado interactúen con él y los contenidos, de manera

tal que construyan sus aprendizajes. Y para ello, tomará en cuenta las diferencias entre los participantes, el contexto en que realizan su práctica docente, su formación profesional, así como los recursos didácticos más utilizados en su labor diaria (Universidad Autónoma de Aguascalientes, 2006).

Asimismo, es aprovechar las destrezas profesionales del docente para estimular el sentido de compromiso y de formación continua a fin de que la enseñanza sea más efectiva y trascienda más allá de la formación académica.

Aprendizaje

Las competencias tienen componentes que se aprenden a través de la práctica interactiva contextualizada; no son deductivos, ni se encuentran en la naturaleza del docente. La docencia debe implementar procesos pertinentes e idóneos para que las personas incorporen nuevas estructuras de actuación que les posibilite resolver problemas del contexto cada vez más complejos; para así adquirir nuevas herramientas para desenvolverse y actuar en la vida.

El aprendizaje como finalidad de la enseñanza, es un proceso de construcción del conocimiento que implica la interacción entre el estudiante, los profesores y los distintos tipos de contenidos.

Conocimiento

El conocimiento actualiza la naturaleza del hombre y por lo tanto le conduce a la perfección humana en toda su integralidad.

Lloyd (2007) expresa el pensamiento de Aristóteles, el cual habla de que el conocimiento comienza en los sentidos, como lo demuestra la experiencia. Las captaciones de los sentidos son aprehendidas por el intelecto. Y es así como de la interacción del conocimiento, las experiencias y los sentidos surge el aprendizaje.

Dolby (2003) expresa la validez del conocimiento según San Agustín afirmando que este se obtiene del mismo conocimiento cierto que posee la mente de sí misma. El hombre como un ser moral, reflexivo y racional, crea un camino personal, al adentrarse consigo mismo se convierte en persona y adquiere inteligencia, y se encuentra en posibilidad de razonar y distinguir entre la verdad y la falsedad. Por lo tanto esta persona adquiere un criterio único, lo que le hace ser independiente capaz de tomar sus propias decisiones manifestándolo en su libertad, estas cualidades las podrá descubrir con ayuda de los demás.

Las persona es un ser único e irrepetible, el cual posee la capacidad de formarse de acuerdo a sus experiencias, mismas que a través del desarrollo de sus sentidos y de sus diversos ámbitos vivenciales, le dotaran de conocimientos

que enlazará con los nuevos aprendizajes que lo lleven a ser una persona autónoma que no solamente pueda adquirir conocimientos, sino que éstos los transfiera o aplique en su vida diaria.

Inteligencia

La inteligencia es la facultad motriz del hombre. La voluntad y el carácter dependen de ella. La primera moldea y configura la inteligencia, es por ello que los más inteligentes son los más esforzados (LLano, 2000).

La formación de la inteligencia no es la acumulación del conocimiento, esta se forma cuando se aprende a pensar, cuando se descubre por sí misma, cuando lee el interior de las realidades y no sólo cuando escucha y circula lo leído por otros. Aprender a pensar es el ejercicio propio de la inteligencia y el camino único de su formación (LLano, 2000).

Por su parte Gardner (1983), define la inteligencia como la capacidad de resolver problemas o elaborar productos que sean valiosos en una o más culturas, por lo tanto es una destreza que se puede desarrollar.

Afirma que cada ser humano nace con potencialidades marcadas por la genética, las cuales se desarrollan de una u otra forma dependiendo del medio ambiente.

Conductismo

Es una corriente psicológica enfocada en cambiar la conducta observable de las personas mediante programas que van por etapas, en secuencia, y con empleo de la repetición y del refuerzo (Tobón 2010).

El conductismo se centra en la importancia de las consecuencias de las conductas y señala que las respuestas a las que se les sigue con un refuerzo, tienen mayor probabilidad de volver a sucederse en el futuro. De tal forma, que en el proceso de enseñanza y aprendizaje no se hace ningún intento para determinar la estructura del conocimiento de estudiantes y docentes, ni tampoco de determinar cuáles son los procesos mentales que necesitan usar.

Constructivismo

El Constructivismo plantea la formación del conocimiento situándose en el interior de la persona. Piaget (1970), propuso que el conocimiento es el resultado de la interacción entre el individuo y el medio en donde se desenvuelve. Es decir al actuar el individuo sobre su realidad, al mismo tiempo va construyendo las propiedades de ésta, así como estructurando su propia mente. A su vez, reconoce la existencia de capacidades naturales que, desde el nacimiento permiten al sujeto actuar sobre el mundo, recibir y transmitir información necesaria para que este pueda interactuar y resolver situaciones problemáticas en su vida cotidiana.

Para el Constructivismo, cada docentes y alumnos construyen su propia realidad, a través de las experiencias y esquemas mentales desarrollados, por lo cual es recomendable se propicien y orienten las actividades de aprendizaje para inducir el descubrimiento, la resolución de problemas y la creatividad.

Aprendizaje significativo

Es el aprendizaje que encuentra relaciones entre el conocimiento nuevo y el que ya se posee, para Ausubel aprender es sinónimo de comprender (Carretero, 2002).

El aprendizaje significativo va más allá del simple aprendizaje, es enlazar las experiencias previas con los nuevos conocimientos, con el fin de que al relacionarlos el aprendizaje sea permanente y útil.

Zona de desarrollo próximo

Es la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinada por la capacidad de resolver independientemente un problema y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración de otro compañero (Carretero, 2002).

La zona de desarrollo próximo representa para el docente una oportunidad para generar ambientes de aprendizaje donde los alumnos diseñen propuestas de solución ante diversos problemas presentes en su entorno.

Organizadores previos

Son presentaciones que hace el profesor con el fin de que le sirvan al alumno para establecer relaciones adecuadas entre el conocimiento nuevo y el que ya posee, facilitando la enseñanza receptivo-significativa (Carretero, 2002).

Construcción

En las competencias hay procesos que se construyen (Gallego 1999 en Tobón 2010). En la educación medio superior los estudiantes desarrollan y afianzan procesos cognoscitivos abstractos y categoriales con base en las estructuras nocionales y conceptuales abordadas en la educación básica. La docencia, en este sentido, debe construir mapas de aprendizaje que articulen los diferentes niveles educativos y que posibiliten la edificación de nuevas competencias con base en saberes previos.

Enfoque socio formativo

El *enfoque socio-formativo*, al atender la necesidad de formar seres humanos integrales, a través del enfoque por competencias, es una propuesta en la que se enfatiza cambiar la *educación* desde la modificación del

pensamiento de las personas responsables de ella, a través de la concepción de la persona humana como un todo.

Desarrollo cognoscitivo

Consiste en el proceso por medio del cual los fenómenos cognitivos pasan por una serie de etapas, cada una de las cuales presenta unas determinadas características en el procesamiento de la información. La docencia tiene como tarea, implementar estrategias para favorecer el desarrollo de las estructuras cognitivas y afectivas, ya que estas son la base para la estructuración de los diversos instrumentos afectivo-emocionales, cognitivos y de desempeño.

Docencia desde el enfoque socio-formativo (docencia metacognitiva)

Consiste en la comprensión y regulación que los docentes realizan del proceso enseñanza-aprendizaje, con el propósito de formar determinadas competencias en sus estudiantes y, a la vez, construir y afianzar sus propias competencias como profesionales de la pedagogía, teniendo como guía la formación humana integral (proyecto ético de vida), la transdisciplinariedad, la apertura mental, la flexibilidad, las demandas sociales y económicas, y el entretrejo del saber mediante la continua reflexión sobre la práctica (Schon, 1992 en Tobón 2010).

Implica la construcción, deconstrucción y reconstrucción continua de la práctica pedagógica a partir de la reflexión que hace el mismo docente sobre su proceder. Por ende, el cambio no surge desde arriba sino que surge desde cada docente en la institución educativa sin perder de vista que cada estudiante aprenda a partir de la reflexión sobre sus experiencias escolares y cotidianas (Tobón, 2010).

Diseño instruccional

Definido como el proceso sistemático por medio del cual se elaboran planes para el desarrollo de planes para el desarrollo de materiales y actividades de aprendizaje en detalle y de manera ordenada, y en esta medida la docencia en sus diferentes modalidades requiere del *diseño instruccional*, pues es a través de éste que se da el proceso de planeación, diseño, implementación y evaluación de las experiencias formativas (Tobón 2010).

2.4 Sujetos intervinientes

Docentes

Los docentes son parte sustancial en este trabajo de investigación pues de ellos nace el diseño de la formación integral de sus alumnos.

La planta docente se conforma de 18 educadores y 2 coordinadores, de los cuales solo el cuerpo docente participó en esta investigación; 3 de los

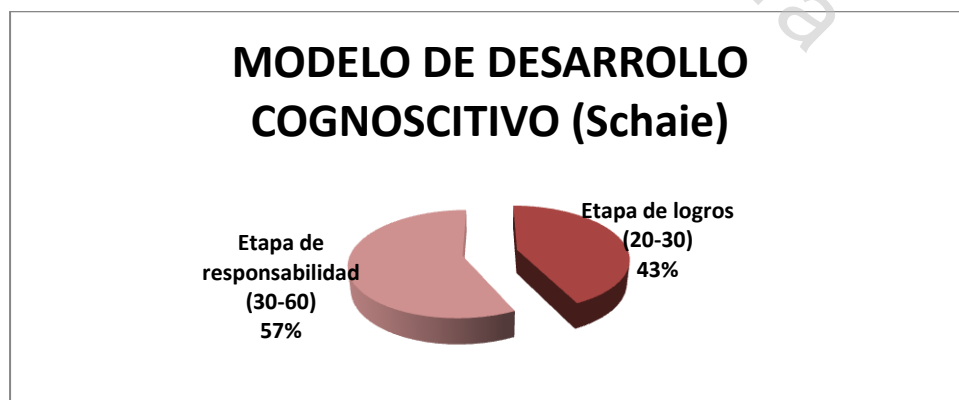
cuales son técnico superior universitario, 17 tienen grado de licenciatura y 1 grado de maestría.

Entre las características del desarrollo humano de los docentes se encontraron los siguientes:

Schaie (2001) propone un modelo de desarrollo cognoscitivo durante todo el ciclo vital, en el que considera los usos del intelecto en desarrollo dentro de un contexto social. Sus siete etapas giran alrededor de objetivos que destacan en diversas etapas de la vida. Esos objetivos cambian de la adquisición de la información y habilidades (cómo usar lo que se sabe) a la búsqueda de significado y propósito (por qué debo saber).

En la siguiente gráfica se muestran las dos etapas que se aplican a los docentes sujetos de esta investigación, según el modelo de Schaie:

Figura 5)



Fuente: Padilla. R,(2012).

De acuerdo a la teoría de Shaie (2001) la *etapa de logros*, va desde los 20 años hasta principios de los 30, la cual representa el 43% de la plantilla docente, donde se establece que los adultos jóvenes ya no adquieren el conocimiento por sí mismos; usan lo que saben para perseguir metas, como la profesión y la familia.

En este sentido, los docentes utilizan los conocimientos que han adquirido durante su vida, para lograr sus objetivos, teniendo mayores posibilidades y facilidades para aprender y por ende para enseñar desde una perspectiva más integral, pues enlazan las diversas situaciones y problemáticas en las que ha estado y está inmerso al contexto del aprendizaje de sus alumnos.

En lo que respecta al desarrollo físico de este primer grupo de docentes, según Grace (2001), disfrutaban de plena vitalidad, la fuerza y la resistencia en comparación con las personas de otras edades, es decir, el funcionamiento de sus órganos, el tiempo de reacción, fuerza, las habilidades motoras y la coordinación sensoriomotora alcanzan su nivel máximo entre los 25 y los 30 años.

La siguiente etapa se denomina *de responsabilidad*, la cual abarca de los treinta a los sesenta años, representando del 57% del cuerpo docente, en la que, según Schaie, los adultos utilizan su mente para resolver problemas

prácticos asociados con la responsabilidad que se tiene con otros, como los miembros de la familia. o en este caso, sus alumnos.

Esta etapa representa una oportunidad para que los docentes transfieran a sus alumnos un ejemplo de responsabilidad no sólo en el aspecto académico sino desde una perspectiva integral, para que los alumnos sean formadores de su proyecto ético de vida de forma responsable. Asimismo, el docente se encuentra en una etapa en la que tiene la capacidad de concientizar la importancia de su práctica educativa respecto al efecto que tiene para con sus alumnos.

Sin embargo, los docentes de esta etapa se encuentran en un período donde su fuerza y resistencia se ve menguada. La disminución de las habilidades y capacidades físicas es más notoria en situaciones de emergencia y en momentos en que se imponen al cuerpo exigencias extremas (Grace, 2001).

Para los docentes un factor importante en su proceso de socialización es su práctica educativa pues forma parte de su autorrealización como profesional de la educación; asimismo, constituye de alguna manera su lugar en la sociedad.

Cada docente lleva consigo las actitudes, creencias y las experiencias de su trabajo, el cual define su estatus o prestigio. Además, define sus actividades, contactos sociales y las oportunidades de desarrollo personal.

Alumnos

Los alumnos son una estructuración social inventada por los adultos a lo largo de su desarrollo humano. Las huellas que dejan los adultos se proyectan en las relaciones que mantienen con su entorno (Gimeno, 2003) .

Los alumnos que se identifican en este trabajo son los alumnos de nivel medio superior de la Preparatoria Federal por Cooperación Profr. “David Gutiérrez Acosta” de los seis semestres (enero- agosto 2012), los cuales hacen un total de 448 alumnos, 139 pertenecen al primer y segundo semestre, 143 al tercer y cuarto semestre y 166 del quinto y sexto semestre.

En lo respecta a la edad de los alumnos, se menciona que fluctúan entre los 15 a 19 años de edad.

Tomando en cuenta este rango de edad, según el modelo de desarrollo de Schaie (2001) se encuentran en la *etapa de adquisición* en donde los adolescentes adquieren información y habilidades por sí mismas o como preparación para la participación en la sociedad.

Esta etapa es fundamental en el desarrollo de los alumnos, puesto que los conocimientos adquiridos permearán durante toda su vida, serán el eje transversal que guíe su formación de manera integral.

Los alumnos se encuentran en el nivel máximo de desarrollo físico. Los hábitos de salud y ejercicio que se cultivan durante la juventud suelen continuarse durante toda la vida adulta. Las actitudes y las conductas relacionadas con la salud y la condición física se modifican en cualquier momento, pero como las personas suelen resistirse al cambio, es fundamental adquirir hábitos sanos en la juventud.

Existen habilidades cognitivas que alcanzan su máximo nivel en la adolescencia, como lo es lo relacionado con la rapidez y la memoria, las cuales pueden permanecer incluso mejorar en la edad adulta si se ejercitan constantemente (Willis en Craig 2001).

El amor, la familia, las amistades y estilos personales de vida constituyen un contexto social decisivo para el desarrollo de los alumnos.

El amor humano (Kerkegaar s.f.) es una mezcla de admiración y compasión. Quien ama es capaz de ayudar toda la vida al ser amado, en su lucha personal por superarse, pero a la vez es capaz de dejarse ayudar en lo que admira en el otro y a él corresponde luchar por superar. Por lo tanto, el

amor en la adolescencia estimula la capacidad de ayudar y de allegarse de los medios para auto-superarse.

Por otra parte las valoraciones de la institución familiar varían con los grupos sociales que luchan en el espacio social por imponer su definición de las relaciones de parentesco como la única definición verdadera.

Comte (s.f.) en Álvarez-Uría y Varela (2009), considera que la familia constituye uno de los pilares básicos sobre el que tenía que instituirse el nuevo orden social.

Por su parte Parsons (s.f) en Álvarez-Uría y Varela (2009) expresa que el sistema familiar es la base de la socialización primaria, así como una importante instancia para el equilibrio emocional de los adultos.

2.5 Normatividad

Para lograr una formación integral debe existir un desarrollo equilibrado y jerarquizado de todas las facultades humanas: inteligencia, voluntad, conciencia, libertad, pasión y los propios sentimientos; pues son éstas las que orientan, dan fuerza y poder al ser humano para la consecución de sus actos, mismos que se pretende lo lleven a un desarrollo íntegro, armónico y jerarquizado de su personalidad.

En México el desarrollo de las facultades se encuentra establecido, en el ámbito legal, en el artículo tercero de nuestra Carta Magna; ordenamiento que expresa la tendencia de la educación, impartida por el Estado, hacia el desarrollo armónico de todas las facultades del ser humano. Además en este artículo se fundamenta el derecho de todos los individuos a recibir educación laica y gratuita, desde preescolar hasta el nivel medio superior. Otros aspectos, no menos importantes, contemplados en la legislación, se refieren a que la educación fomente el amor a la Patria, el respeto a los derechos humanos y la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia.

El artículo tercero constitucional (2012) busca que la educación se oriente bajo varios criterios, como son el progreso científico, la lucha contra la ignorancia, el respeto a los derechos humanos, la democracia, el nacionalismo y la convivencia humana.

Es innegable que las naciones que han logrado mejorar significativamente sus condiciones de vida son distinguidas por haber implementado acciones importantes para obtener una educación de calidad, es por ello que el Plan Nacional de Desarrollo (2007-2012) busca precisamente fortalecer las capacidades de los mexicanos mediante la provisión de educación suficiente y de calidad.

Específicamente para el nivel medio superior el objetivo de este plan es fortalecer el acceso y la permanencia en su sistema de enseñanza, brindando una educación de calidad orientada al desarrollo de competencias.

La Preparatoria Federal por Cooperación “Profr. David Gutiérrez Acosta” rige sus actividades bajo los lineamientos denominados “Normas Técnicas y Administrativas para la Organización, Operación y Funcionamiento de las Preparatorias Federales por Cooperación”, de esta normatividad emana el Acuerdo número 447 (2008) por el que se establecen las competencias docentes para quienes impartan la educación media superior en la modalidad escolarizada, considerando que las competencias docentes son las que formulan las cualidades individuales, de carácter ético, académico, profesional y social que debe reunir el docente de la Educación Media Superior, y consecuentemente definen su perfil.

Además, considerando que de acuerdo al artículo 10 de la Ley General de Educación se concibe a la educación como un servicio público que imparte el Estado, sus organismos descentralizados y los particulares con reconocimiento de validez oficial de estudios.

Según lo expresado en el artículo 21 del Acuerdo número 243 en el que se establecen las bases generales de autorización o reconocimiento de validez oficial de estudios, documento emitido el 27 de mayo de 1988 en el Diario

Oficial de la Federación, los particulares podrán ser coadyuvantes en la innovación y desarrollo de nuevos planes, programas y métodos educativos, en los casos que la Ley lo permita.

De acuerdo a dicho ordenamiento la Escuela Preparatoria “Profr. David Gutiérrez Acosta” está en posibilidad de promover cursos que favorezcan o apoyen los planes, programas y métodos educativos ya existentes; por lo tanto, el diseño curricular propuesto puede ser aplicado para los docentes de la preparatoria, puesto que a través de éste, se mejorará el proceso educativo respetando los planes y programas que maneja la institución.

2.6 Alternativas de solución o de intervención

Una vez analizados los puntos fundamentales para el desarrollo de las competencias docentes a fin de fortalecer la formación integral de los alumnos de la Preparatoria Federal por Cooperación “Profr. David Gutiérrez Acosta”, es necesario presentar algunas sugerencias de intervención para atender la problemática respecto al desconocimiento en la aplicación de las competencias docentes en la práctica educativa.

Creación de un Diplomado.

Un diplomado en el que los docentes adquieran y reafirmen conocimientos teóricos de: competencias docentes desde un enfoque socio-formativo, formación integral, metodología de la enseñanza, planificación educativa y evaluación de los aprendizajes. Asimismo, comprendan y desarrollen habilidades en la elaboración y uso de métodos y técnicas de enseñanza, en el diseño de recursos y materiales didácticos, de planes de clase, así como de manuales de evaluación, todo esto con el objeto de eficientar el proceso de enseñanza-aprendizaje durante su práctica educativa fortaleciendo así la formación integral de su alumnado.

Diseño de un curso-taller.

Un curso- taller donde se promuevan habilidades, estilos y técnicas de enseñanza y aprendizaje para motivar la práctica educativa desde un enfoque socio-formativo, con el propósito de desarrollar competencias docentes que propicien la formación integral de sus alumnos.

Elaboración de un manual.

Un manual que apoye a los docentes en el diseño de estrategias de enseñanza y aprendizaje. En el que se integre una metodología de la enseñanza basada en competencias desde un enfoque socio-formativo, así como de las técnicas e instrumentos de evaluación.

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

“El orden y la simplificación son los primeros pasos hacia el dominio de un tema, el enemigo real es lo desconocido”.

Thomas Mann.

CAPITULO III: METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

3.1 Formulación de hipótesis y determinación de variables

a) Formulación de hipótesis:

Una hipótesis se encuentra directamente relacionada con el problema investigación, constituye un elemento esencial de todo trabajo de investigación, pues indica lo que se pretende probar, definiendo suposiciones del fenómeno investigado a través de un enunciado conjetural que establece una relación entre dos o más variables. De tal forma, que no siempre, la hipótesis, resulta verdadera y puede o no ser comprobada.

La hipótesis debe estar sustentada de conocimientos teóricos y empíricos, estructurarse de acuerdo con la forma en que se ha orientado el planteamiento del problema, considerando también las exigencias expresadas en los objetivos de la investigación. En la medida en que se encuentre apoyada de teorías generales y particulares, así como de aspectos empíricos, habrá una mayor posibilidad de que sea comprobada en los términos planteados. (Rojas, 1998).

Una vez que la hipótesis es probada, ésta tiene un impacto en el conocimiento disponible, que puede modificarse y de la cual pueden surgir nuevas hipótesis (Williams en (Hernández, Fernández, & Baptista, 2010).

La importancia de formular una hipótesis posee varias funciones, en primer lugar ayuda a saber lo que se trata de probar, proporciona orden y lógica al estudio.

En segundo lugar, cada vez que una hipótesis recibe evidencia empírica en su favor o en contra, proporciona información sobre el fenómeno con el que se asocia o hace referencia, ya sea para probarlo o bien, para conocer algo del fenómeno que no se sabía antes.

Hernández, Fernández, & Baptista(2010) proponen la siguiente clasificación para la hipótesis:

- ❖ Hipótesis de investigación
- ❖ Hipótesis nulas
- ❖ Hipótesis alternativas
- ❖ Hipótesis estadísticas

A su vez, la hipótesis de investigación se clasifica en: descriptivas de un valor o dato pronosticado, correlacionales, de diferencia de grupos y causales.

En el presente trabajo se utiliza una hipótesis de investigación correlacional puesto que se especifica la relación entre dos variables y corresponde a un

estudio correlacional. Además, el vínculo entre las variables establece un nivel predictivo y parcialmente explicativo.

En este trabajo de investigación se hace el siguiente planteamiento de hipótesis:

**A MAYOR CONOCIMIENTO Y DOMINIO DE COMPETENCIAS DOCENTES
MAYOR ES LA FORMACIÓN INTEGRAL DE LOS ALUMNOS.**

b) Determinación de variables:

Una variable es una propiedad que puede fluctuar y cuya variación es susceptible de medirse u observarse (Hernández, Fernández, & Baptista, 2010).

Las variables adquieren valor para la investigación científica cuando llegan a relacionarse con otras variables para así dar forma a una hipótesis.

Según Rojas (1998) las variables pueden clasificarse en: independientes, dependientes e intercurrentes o intervinientes. Para este caso solo utilizaran las dos primeras, las cuales se describen en seguida.

Una variable independiente es el fenómeno que explica, condiciona o determina la presencia de otro.

Por su parte, una variable dependiente se define como el fenómeno explicado o que está en función de otro. No se manipula, sino que se mide para conocer el efecto que la manipulación de la variable independiente tiene sobre ella.

En este trabajo de investigación se propone como **variable dependiente** la formación integral de los alumnos y como **variable independiente** el conocimiento y dominio de las competencias docentes.

Para identificar el nivel de competencias de los docentes se toman cinco aspectos: **nivel profesional, formación, desarrollo cognoscitivo, aprendizaje y construcción.**

El **nivel profesional** se valora en relación a los estudios profesionales con que cuenta el docente y los relacionados con su práctica educativa.

La **formación** reflejada con las actividades grupales, institucionales que el docente aplique, así como de la comunicación que mantenga con los padres de familia y de las observaciones que tome en cuenta de su Coordinador Académico para mejorar su práctica docente.

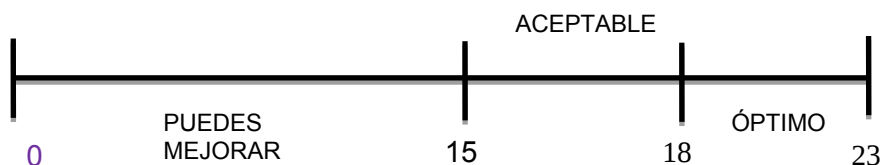
El **desarrollo cognoscitivo** en relación a los medios que utiliza el docente para contextualizar de manera práctica los conocimientos de sus alumnos a su vida diaria. Así como de los elementos, que utiliza para planear sus clases.

El **aprendizaje** reflejado en los tipos de ambientes de aprendizaje, de proyectos y de acciones de gestión que utiliza el docente.

La **construcción** de los aprendizajes en relación con la motivación para que sus alumnos desempeñen un trabajo colaborativo que les permite interactuar y reforzar y acrecentar los conocimientos adquiridos, así como la vinculación que haga de sus contenidos con los de otras materias.

Operacionalización

TEMA:" DESARROLLO DE COMPETENCIAS DE LOS DOCENTES DE LA PREPARATORIA FEDERAL POR COOP. PROFR. DAVID GUTIÉRREZ ACOSTA Y SU IMPACTO EN EL FORTALECIMIENTO DE LA FORMACIÓN INTEGRAL DE SUS ALUMNOS"							
<u>Descripción general:</u> Identificar el nivel de competencias de los docentes, así como indicar en qué áreas de su práctica educativa pueden mejorar.							
VARIABLE INDEPENDIENTE	DIMENSIONES	SUB-DIMENSIONES	ÍNDICES	PROM	DESV. ESTÁND.	Σ INDICADORES	INDICADOR DE COMPETENCIAS
COMPETENCIAS DE LOS DOCENTES	DOMINIO EFICIENTE	Nivel Profesional	0-4	4.60	0.55	0-23	DESEMPEÑO ÓPTIMO
		Formación	0-5				
		Desarrollo cognoscitivo	0-4				
		Aprendizaje	0-5				
		Construcción	0-5				
	DOMINIO REGULAR	Nivel Profesional	0-3	3.60	0.55	0-18	DESEMPEÑO ACEPTABLE
		Formación	0-4				
		Desarrollo cognoscitivo	0-3				
		Aprendizaje	0-4				
		Construcción	0-4				
	DOMINIO DEFICIENTE	Nivel Profesional	0-2	2.40	0.55	0-12	TIENES OPORTUNIDAD DE MEJORAR
		Formación	0-3				
		Desarrollo cognoscitivo	0-2				
		Aprendizaje	0-2				
		Construcción	0-3				



3.2.- Diseño y tipo de investigación

Una vez que se ha planteado una problemática y que a partir de ésta se ha formulado una hipótesis y sus variables, es preciso seleccionar el diseño de la investigación y cubrir los objetivos fijados.

Hernández, Fernández, & Baptista (2010) se refieren al término diseño como el plan concebido para obtener la información que se desea, lo que implica contar con una estrategia que proporcione orden y certeza en todo el proceso de investigación.

Esta investigación corresponde a un diseño de tipo no experimental, misma que consiste en un estudio donde se manipulan intencionalmente una o más variables independientes dentro de una situación de control. Se usa cuando se pretende establecer el posible efecto de una causa que se manipula (Hernández, Fernández, & Baptista, 2010).

Se eligió el sondeo como nivel de estudio, en el cual se determinó encuestar a alumnos y docentes de la Preparatoria Federal por Cooperación “Profesor David Gutiérrez Acosta”.

Se aplicó el cuestionario a 18 docentes y 207 alumnos, estos últimos fueron elegidos al azar.

3.3.- Trabajo de campo

a) Población y muestra:

En este estudio la unidad de análisis o población fue de 18 docentes y 448 alumnos de la Preparatoria Federal por Cooperación “Profesor David Gutiérrez Acosta”.

La mayoría de estos docentes cuentan con estudios de licenciatura y algunos de ellos con grado de maestría, sin embargo carecen de preparación formal en el área pedagógica.

Debido a que el tamaño de población que representan se optó por aplicar el cuestionario al total de ellos.

Los alumnos fluctúan en una edad de 15 a 19 años, y para ellos se aplicó la siguiente fórmula para determinar el tamaño de la muestra:

$$n = (Z^2 \cdot q/E^2 \cdot p) / 1 + 1/N [Z^2 \cdot q/E^2 \cdot p - 1]$$

Donde:

n= tamaño de la muestra.

Z= nivel de confianza, corresponde al área bajo la curva normal y normalmente se expresa como 1.96.

E= nivel de precisión, se expresa en porcentaje y normalmente es 0.10.

p q= variabilidad o probabilidad que tiene una persona de ser seleccionada, por lo cual se les asigna un valor de 0.50.

N= tamaño del universo.

Sustituyendo:

$$n = \frac{((1.96)^2 \cdot (0.50) / (0.10)^2 \cdot (0.50))}{1 + 1/448 [((1.96)^2 \cdot (0.50) / (0.10)^2 \cdot (0.50)) - 1]}$$

Por lo tanto:

n= 207 elementos, de los cuales se aplicó el cuestionario a alumnos de primer, tercer y quinto semestre de preparatoria.

b) Instrumento:

Para obtener información sobre la hipótesis propuesta, se hace necesario el diseño de un instrumento que le de validez a la existencia de la problemática detectada.

En este caso se elaboraron dos cuestionarios, uno dirigido a los docentes (Anexo 6) y otro a los alumnos (Anexo 7). En ambos cuestionarios se hacen

preguntas para medir el nivel de competencias con que cuentan los docentes durante el desarrollo de su práctica educativa.

Al diseñar cada pregunta se tomó como eje rector las cuatro competencias que propone Tobón (2010): formación, desarrollo cognoscitivo, aprendizaje y construcción; además se integró el aspecto del nivel profesional con que cuenta el personal docente.

Se establecieron dos tipos de preguntas: abiertas y cerradas; las primeras para reforzar la veracidad de las demás respuestas y las segundas para conocer el grado de competencias de los docentes en sus cuatro aspectos (formación, desarrollo cognoscitivo, aprendizaje y construcción).

El cuestionario para docentes se integra de 24 preguntas (Anexo 6); se divide en tres apartados, el primero para recabar datos personales, el segundo para conocer información de tipo laboral y en el último apartado se plantean preguntas para conocer el desempeño de su práctica educativa.

Para el caso de los alumnos, el cuestionario consta de 11 preguntas (Anexo 7) y se divide en dos apartados: en el primero se recaban datos para identificar al alumno y el segundo apartado consta de preguntas para conocer el nivel de competencias docentes que perciben los alumnos.

c) Pilotaje:

Antes de aplicar el cuestionario a todos los docentes y alumnos, se procedió a realizar una prueba piloto con un maestro y su alumno, a fin de identificar algunos aspectos de las preguntas que pudiesen mejorar los datos arrojados una vez aplicados a toda la muestra.

De esta actividad se pudo identificar que hubo un poco de confusión, debido a que el alumno cuestiono si las preguntas se referían solo al docente que les daba clase en ese momento, a lo cual se le aclaro que la respuesta la formulara en relación a todos sus maestros.

Debido a lo anterior, se decidió que al momento de dar las instrucciones para que los alumnos contesten su cuestionario, se les hiciera la aclaración verbal de que las respuestas las manifestaran considerando a todos sus maestros.

d) Aplicación de instrumento y/o recolección de datos:

Para proceder a la recolección de datos, primeramente se solicitó autorización del Director del plantel educativo, mismo que presto todas las facilidades para la aplicación de los instrumentos.

En el caso de los docentes, el director solicitó se dejarán los cuestionarios al resguardo del coordinador académico para que el mismo fuera el responsable

de su aplicación, debido a que el horario de la mayoría de los maestros no es de tiempo completo y resulto más conveniente que se aplicará de esta manera.

El responsable de la aplicación de los cuestionarios a los alumnos fue el mismo autor de este trabajo, el director designó a uno de los prefectos para que acompañara al aplicador a cada uno de las aulas y solicitará el permiso a los docentes.

En general la información se recabo exitosamente, ya que el personal directivo, docente y el alumnado mostraron disposición y colaboración para el llenado de dichos instrumentos que nos sirvieron para recabar estos datos.

d) Procesamiento de información:

Para el procesamiento de la información se utilizó el programa estadístico SPSS (Statistical Package for Social Sciences), el cual facilitó la captura y análisis de los datos. Para la generación de las gráficas se utilizó el Excel, las cuales facilitaron la interpretación de la información recopilada.

3.4.- Resultados

Los resultados generados de los cuestionarios aplicados a maestros y alumnos se describen enseguida:

a) Docentes

Gráfica 1:



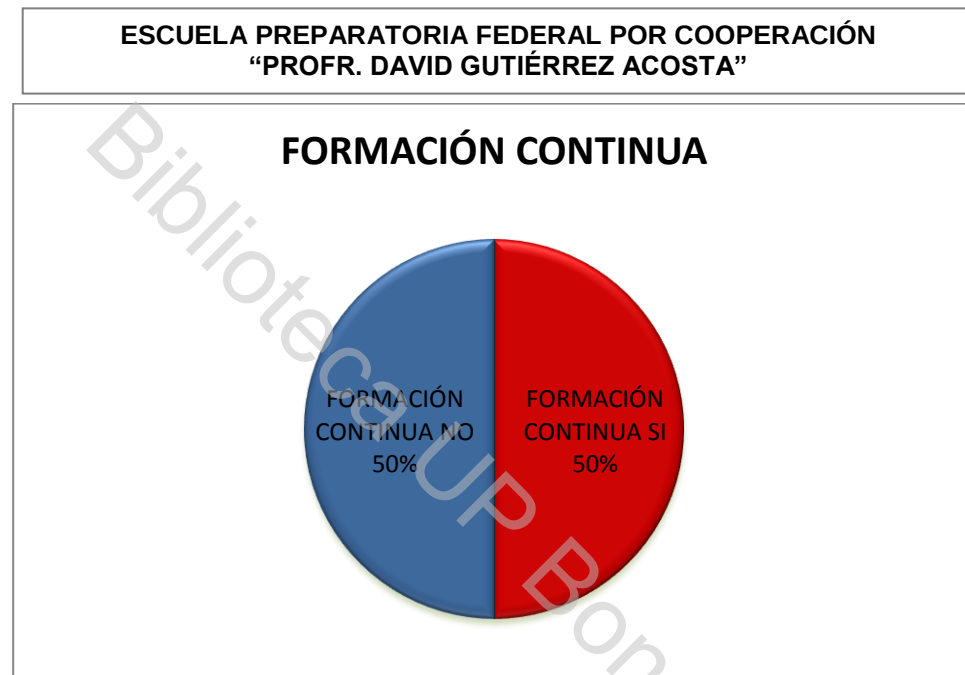
Fuente: Padilla. R,(2012).

Un proyecto de formación continua es un medio que mantiene a los docentes actualizados en temas educativos; asimismo, propicia la identificación de áreas de oportunidad de cada docente a fin de que desarrollen diversas herramientas para eficientar el proceso de enseñanza y aprendizaje.

En la gráfica 1 se puede observar que la mitad de los docentes cuenta con estudios formales de pedagogía. La otra mitad son profesionales a nivel

licenciatura en el área médica, industrial, administrativa y sólo un docente tiene estudios a nivel técnico superior en el área musical.

Gráfica 2:



Fuente: Padilla. R,(2012).

La gráfica 2 muestra que el 50% de los docentes participan en un proyecto de formación institucional, mientras que el otro 50% no lo hace debido a que el proyecto no está institucionalizado ni estructurado de manera formal a todos los docentes.

Grafica 3:



Fuente: Padilla. R,(2012).

El 56% de los docentes ha tomado cursos de nivelación pedagógica y el 33% ha participado en diplomados del mismo tema. Aún existe un margen importante de docentes que pueden ser capacitados con un enfoque por competencias y con ello dotarlos de recursos que potencialicen sus conocimientos, habilidades, actitudes y valores.

Grafica 4:

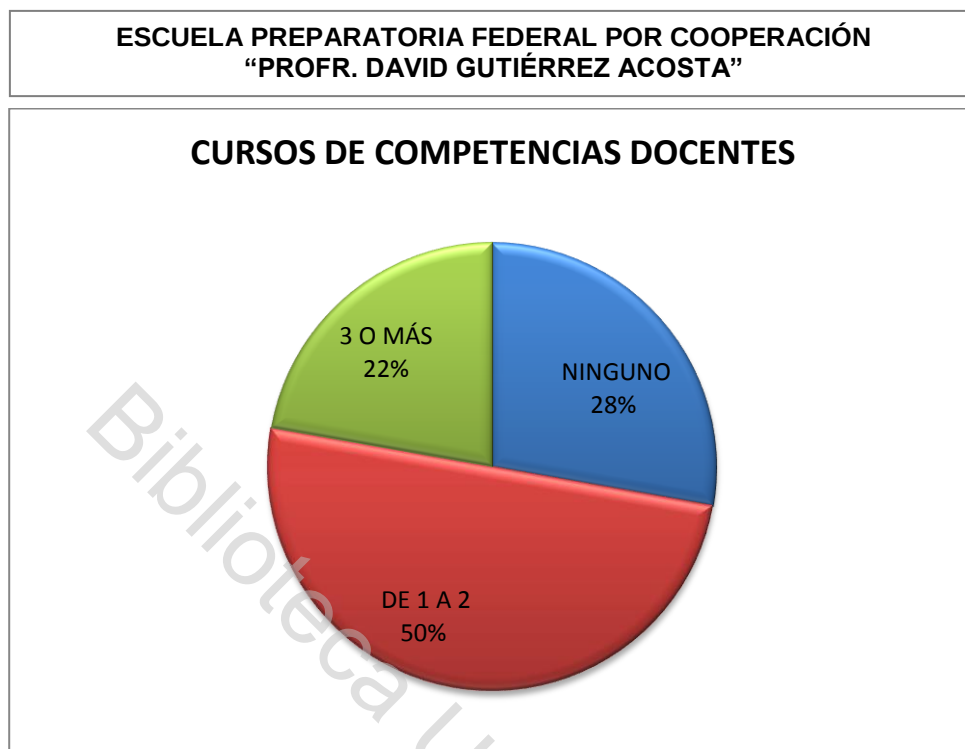


Fuente: Padilla. R,(2012).

El 33% de los docentes ha tomado diplomados de nivelación pedagógica y el 67% reconoce no haber participado en diplomados del mismo tema. Lo cual se traduce en reconocer que la mayor parte del personal cuenta con capacidades y habilidades pedagógicas sujetas de potencializar en su práctica educativa.

Tanto la gráfica 3 como 4 muestran el importante grado que existe de área de oportunidad para que los docentes sean capacitados en tema de enfoque por competencias a través de un curso o diplomado.

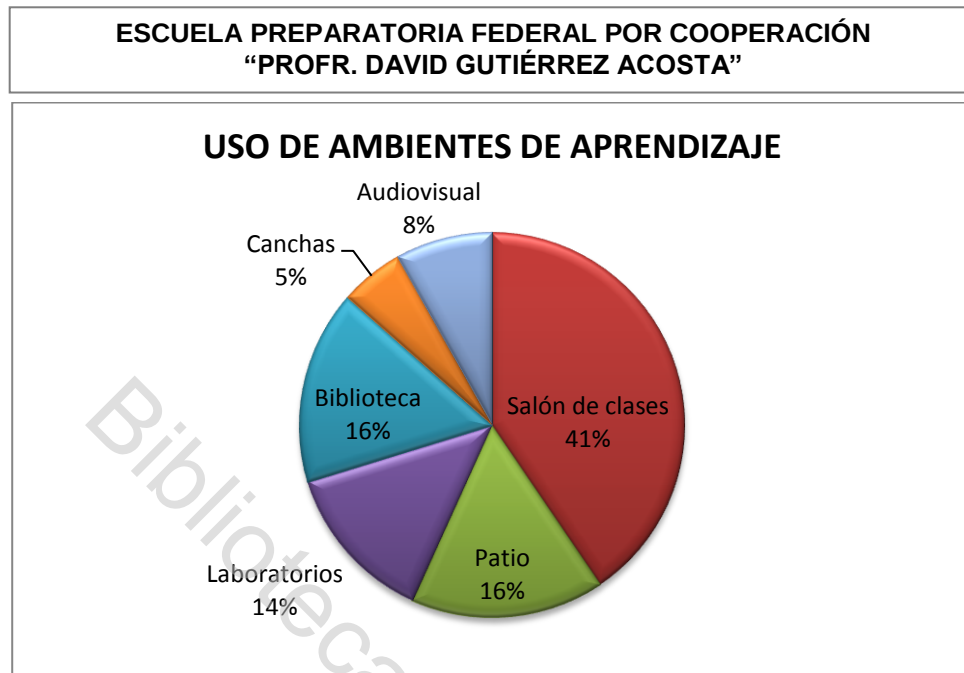
Grafica 5:



Fuente: Padilla. R,(2012).

El 72% de los docentes ha participado por lo menos alguna vez en un curso de competencias, sin embargo es importante seguir reafirmando estos conocimientos, por la importancia y trascendencia que implica en el proceso de aprendizaje de sus alumnos, puesto que no se limita a la simple transmisión de conocimientos, sino a la transferencia de estos a su vida diaria.

Gráfica 6:

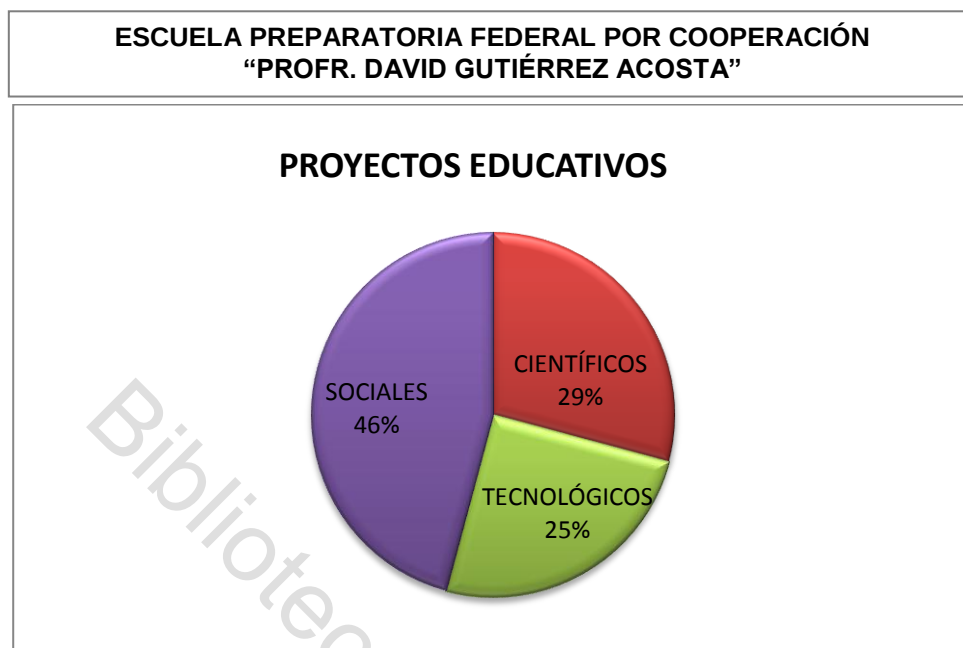


Fuente: Padilla. R,(2012).

De acuerdo a los datos arrojados en esta gráfica, es posible ver que es necesario diversificar los ambientes de aprendizaje, pues son medios que permiten crear espacios más interesantes y aptos para optimizar el aprendizaje de los alumnos.

El ambiente de aprendizaje más utilizado por los docentes es el salón de clases, es conveniente optimizar todos los ambientes de aprendizaje en las actividades pertinentes a fin de que el proceso de enseñanza aprendizaje sea más motivador e interesante para el alumnado.

Grafica 7:

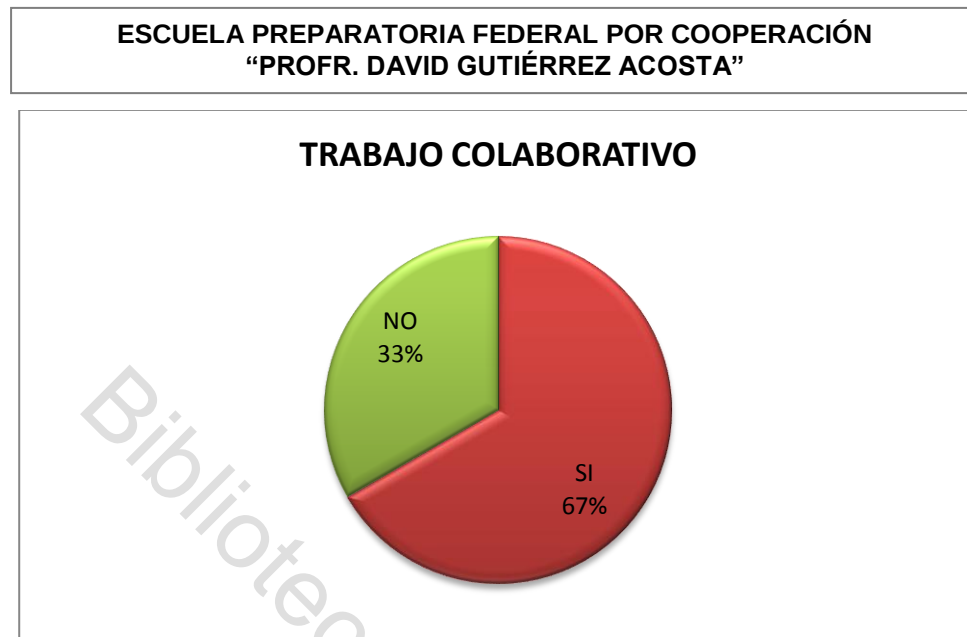


Fuente: Padilla. R,(2012).

La implementación de proyectos sociales, científicos y tecnológicos reafirma la formación integral, aprendizaje, desarrollo cognoscitivo, así como la construcción de los conocimientos de los alumnos.

Al preguntar a los docentes su opinión en el uso de estos proyectos educativos, manifestaron que los más utilizados son los sociales, en los cuales los alumnos participan en programas de sensibilización de los diversos problemas sociales a los que se enfrenta su entorno de vida.

Grafica 8:

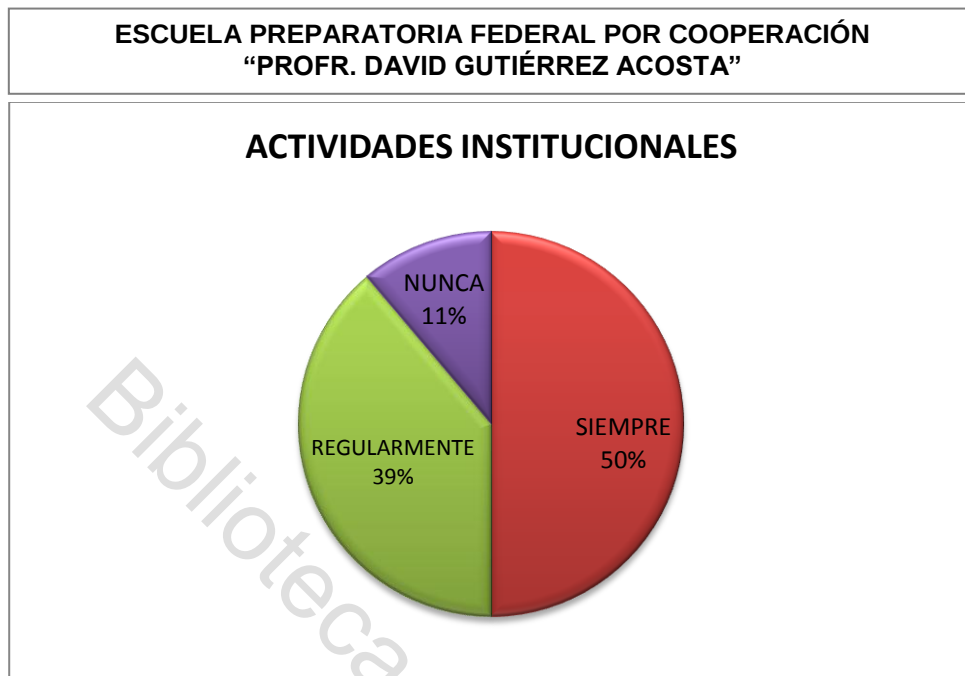


Fuente: Padilla. R,(2012).

En relación a la promoción que hacen los docentes del trabajo colaborativo en sus clases, el 33% de los docentes utiliza esta actividad, siendo imprescindible en la formación integral de los alumnos.

El trabajo en equipo propicia ambientes favorables en los que los alumnos no sólo enriquecen sus saberes sino que aprenden a organizar su tiempo y actividades, sin dejar de lado la importancia que reviste la socialización que experimentan con sus compañeros de equipo.

Gráfica 9:

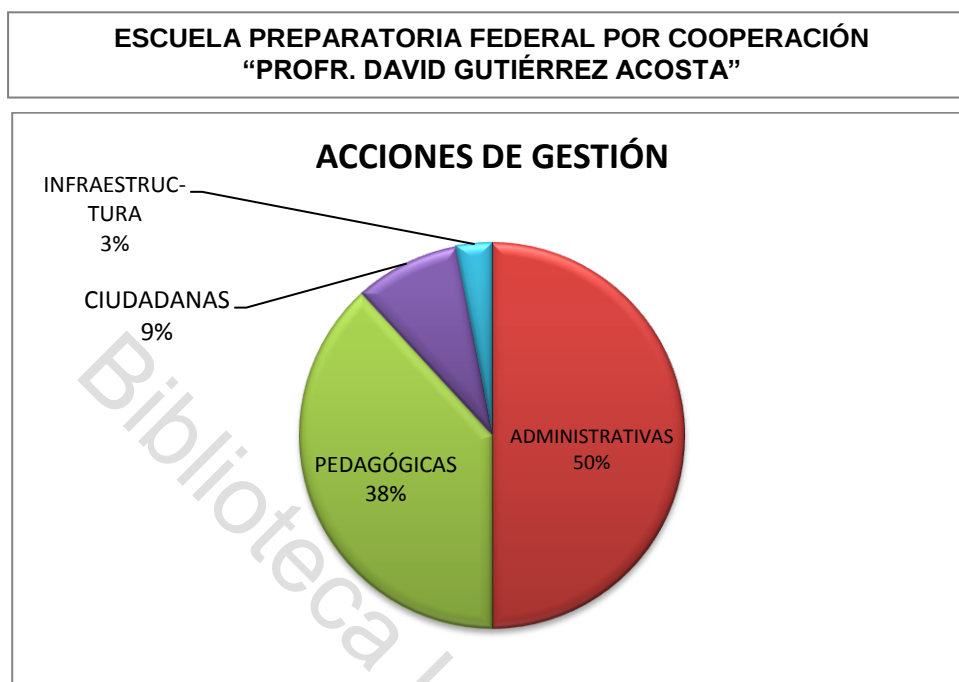


Fuente: Padilla. R, (2012).

El fomento de la participación de los alumnos en las actividades institucionales, estimulan sus habilidades artísticas, intelectuales y deportivas, por lo cual su fomento es de verdadera importancia pues en estas conjugan sus conocimientos con sus habilidades y valores.

Así mismo, es una oportunidad de enaltecer la participación de la institución educativa frente a otras instituciones, elevando así su calidad y el fomento del sentimiento de pertenencia de los alumnos hacia su escuela.

Grafica 10:

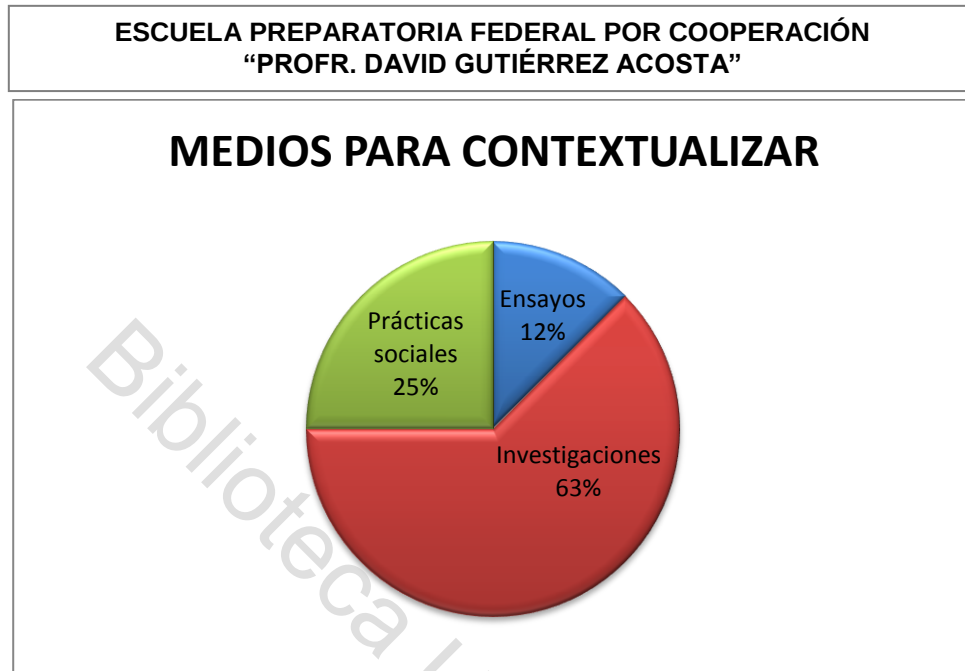


Fuente: Padilla. R,(2012).

Las acciones de gestión propician la vinculación de los alumnos y docentes con otras instituciones sociales y educativas a fin de que puedan promover actividades donde se fomente el trabajo colaborativo para obtener beneficios para el desarrollo institucional.

Según muestra la gráfica 18, las acciones de gestión en las que menos participan los docentes son en las que se promueven beneficios para la infraestructura y la ciudadanía, siendo estas últimas de gran trascendencia en la formación integral de los alumnos pues son un vínculo entre los conocimientos y la aplicación de estos en sus contextos sociales.

Gráfica 11:



Fuente: Padilla. R,(2012).

Los maestros utilizan en un 63% las investigaciones de los alumnos como medio para contextualizar los conocimientos transmitidos en su práctica educativa, los ensayos académicos y prácticas sociales en un 37%.

Con el apoyo de un programa de prácticas de tipo social los docentes pueden fomentar la participación de sus alumnos en las problemática de su entorno poniendo en práctica los saberes aprendidos en su educación académica.

Gráfica 12:

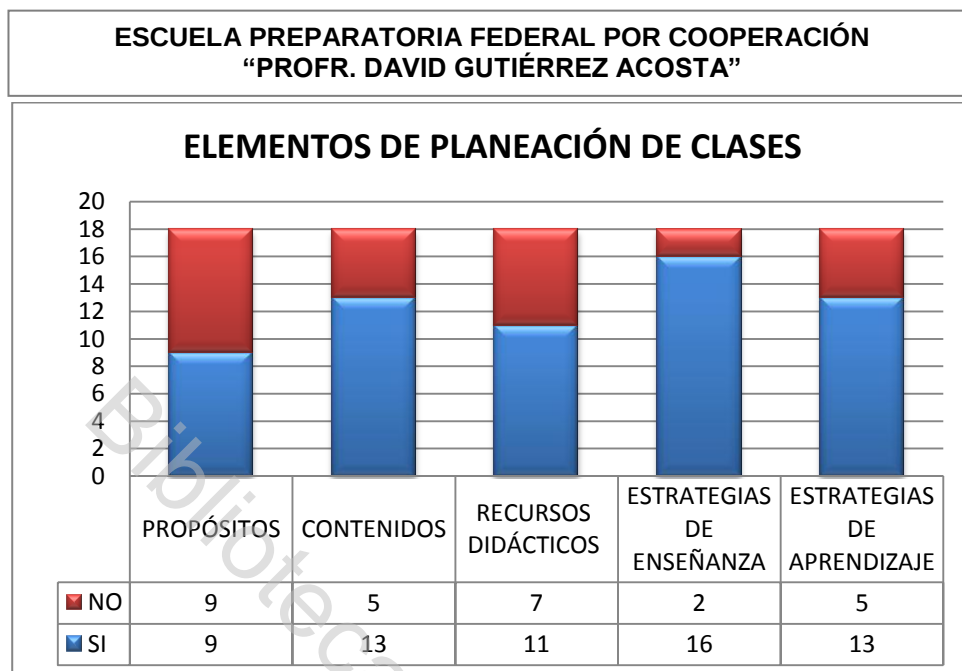


Fuente: Padilla. R,(2012).

El 71% de los docentes reconoce que no vincula los temas de su asignatura con la de otros docentes, de tal manera que existe una gran oportunidad para reafirmar los aprendizajes de sus alumnos, así como para que ellos mismos sean constructores de sus conocimientos.

Así mismo, permite crear una comunicación más efectiva entre los docentes y permitirá mayor acercamiento a las necesidades de sus alumnos y padres de familia.

Gráfica 13:

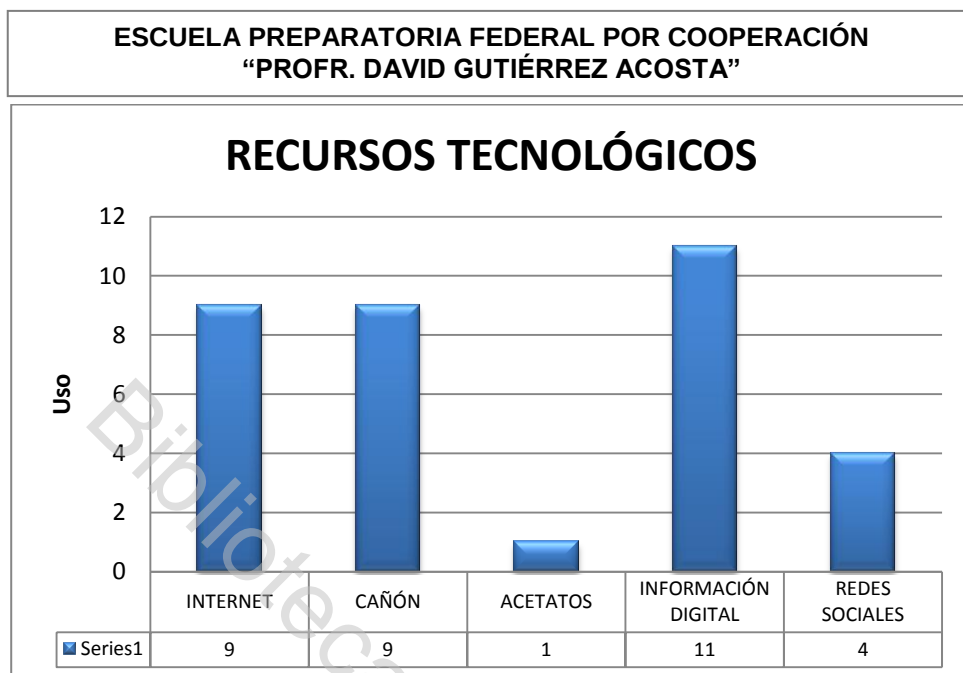


Fuente: Padilla. R,(2012).

En esta gráfica se puede apreciar que no todos los docentes hacen uso de todos los elementos de una planeación de clase, lo que indica un área de oportunidad para mejorar la asimilación de los conocimientos de sus alumnos.

La planeación de una clase es crucial, pues todos sus elementos se conjugan para desarrollar el arte de acompañar a los estudiantes en el proceso de aprendizaje., propiciando un espacio de construcción del conocimiento y el gran reto de formar nuevos sujetos sociales.

Grafica 14:

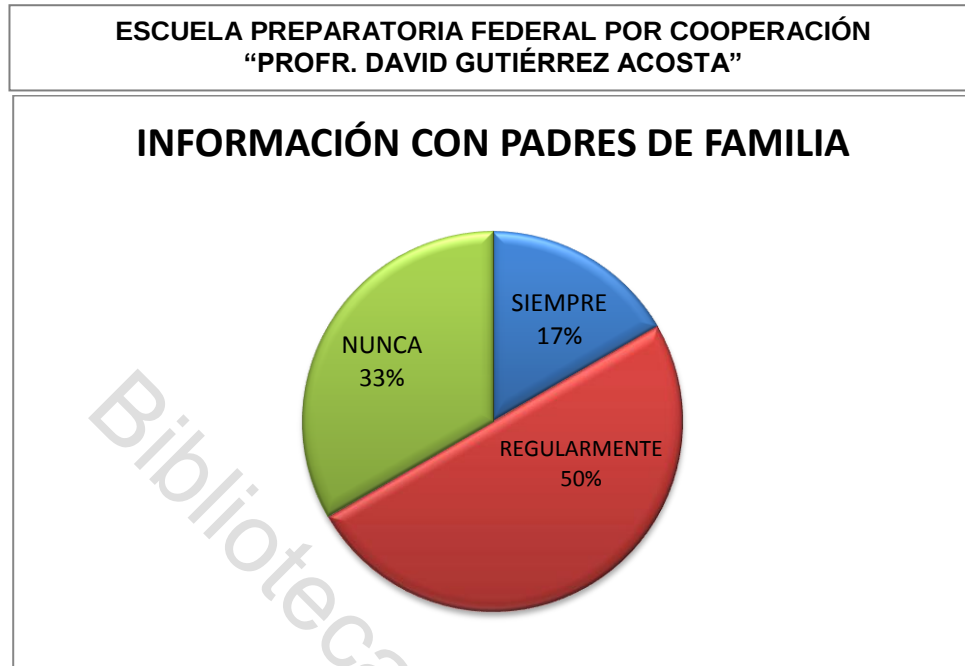


Fuente: Padilla. R,(2012).

Se puede apreciar que los docentes hacen uso diverso de los recursos tecnológicos, sin embargo es posible potencializar aún más sus beneficios para motivar y reafirmar los aprendizajes y el desarrollo cognoscitivo de los alumnos.

Es recomendable que estos recursos sean pensados y considerados dentro de una planeación estratégica, que se propicie su uso pensando en que estos reforzarán sus conocimientos y desarrollarán su creatividad y habilidades.

Gráfica 15:

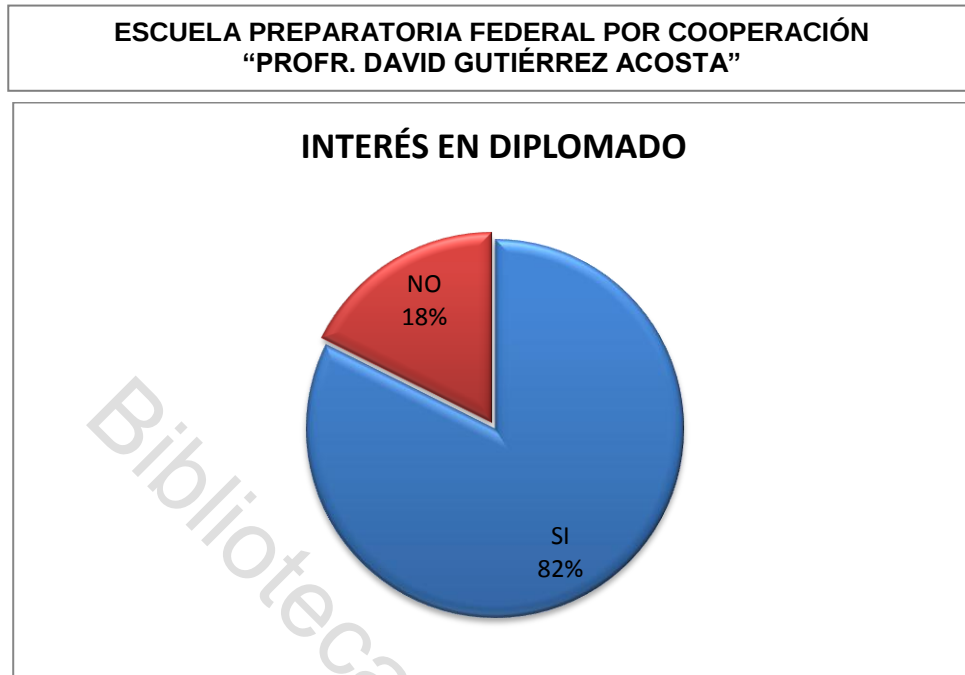


Fuente: Padilla. R,(2012).

Es evidente que es necesario reforzar la comunicación de los docentes con los padres de familia, de acuerdo a esta grafica se puede apreciar que solo el 17% de los docentes mantiene una comunicación constante, el 33% nunca lo hace y el 50% lo hace de manera regular.

Al establecer y mantener una comunicación efectiva con los padres de familia es posible conocer aspectos de la vida personal del alumno, los cuales al ser considerados facilitan su formación de ellos.

Gráfica 16:



Fuente: Padilla. R,(2012).

El 82% de los docentes manifestó su interés por participar en un diplomado de competencias docentes.

Este dato resulta interesante, debido a que la propuesta por diseñar e implementar un diplomado en la preparatoria resulta de interés para los docentes, por lo cual se les reconoce el deseo por mejorar su desempeño como profesionales de la educación medio superior.

a) Alumnos

Grafica 17:



Fuente: Padilla. R,(2012).

Una de las formas en que se puede desarrollar la convivencia, así como reforzar el aprendizaje de los alumnos, es por medio de actividades grupales, en este sentido se puede observar que se tiene un gran potencial por aprovechar. Esta gráfica muestra que esta oportunidad no es totalmente aprovechada, representando el 87% la implementación esporádica que le dan los docentes en su práctica educativa.

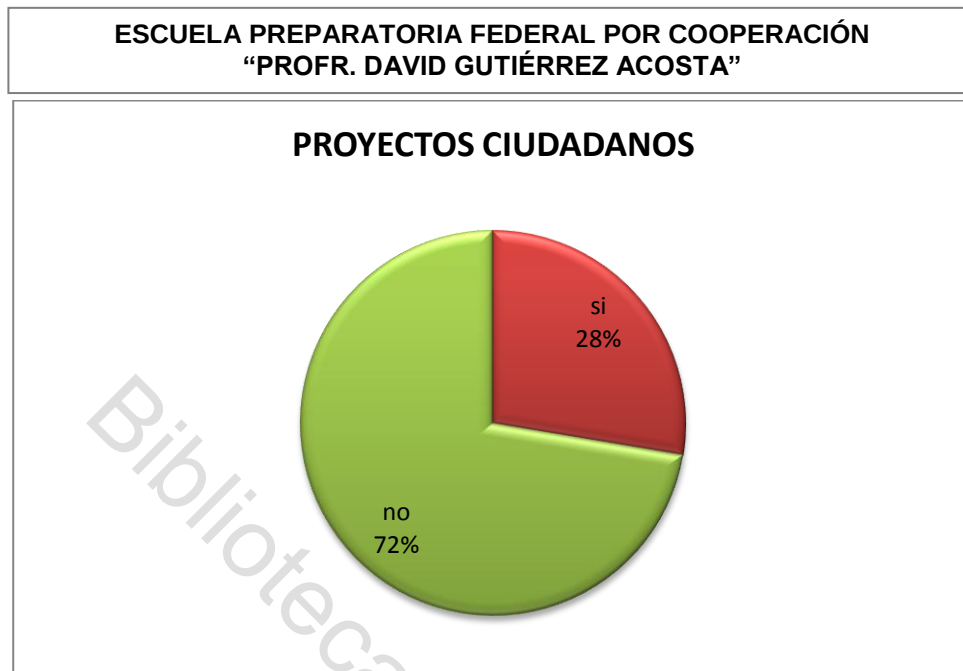
Grafica 18:



Fuente: Padilla. R,(2012).

Una oportunidad para formar de forma integral a los alumnos, es promoviendo su participación en las actividades institucionales, mismas que constan de eventos artísticos, deportivos, cívicos, académicos y culturales, pues estimulan positivamente sus talentos, actitudes, creatividad e inteligencia y de lo cual se puede observar en la gráfica 18 que solo el 29% de los docentes las promueve siempre y el 61% de manera regular.

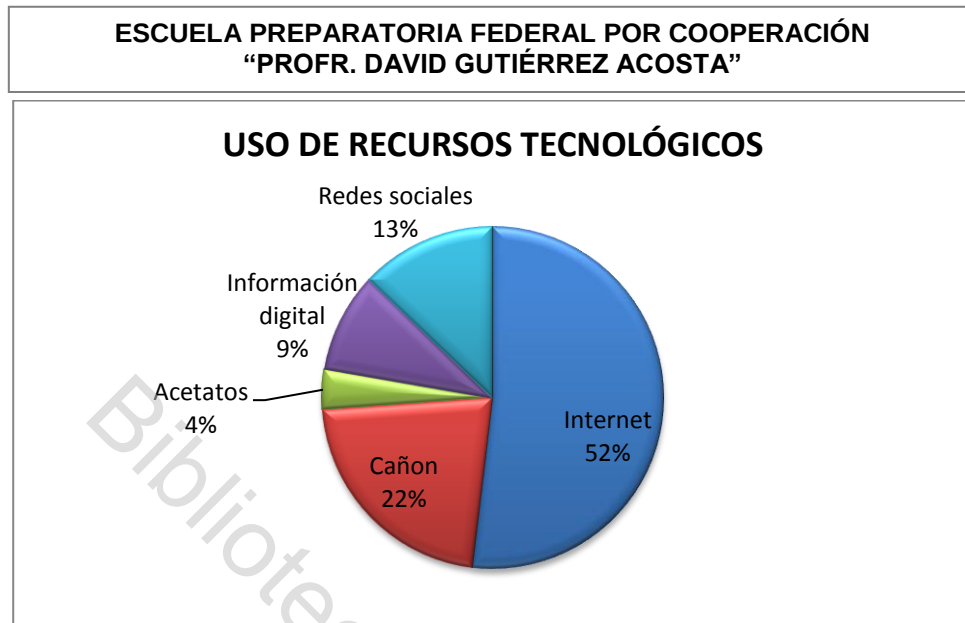
Grafica 19:



Fuente: Padilla. R,(2012).

El que los docentes involucren a sus alumnos en actividades de su entorno social, es una forma de estimular los aprendizajes y contextualización de sus conocimientos a la vida práctica y verdadera a la que se enfrentan día a día. En la gráfica 3 se puede ver que el 72% de los alumnos opinaron que no han participado en proyectos educativos de tipo social.

Grafica 20:

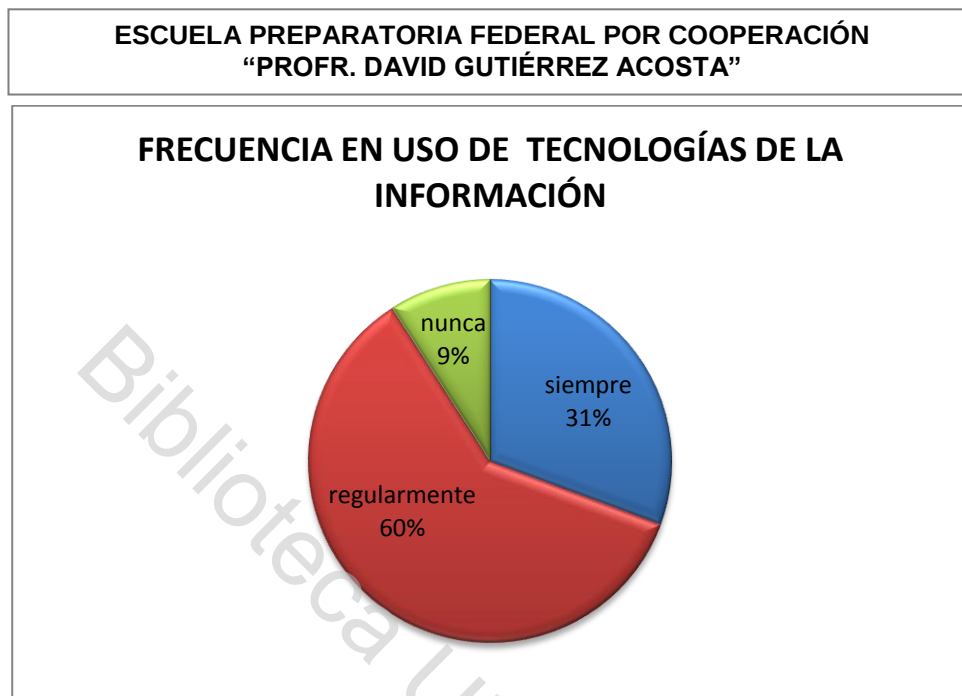


Fuente: Padilla. R,(2012).

El uso adecuado de recursos tecnológicos estimula el desarrollo cognoscitivo de los alumnos, además hace más atractivo y variado el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En esta gráfica se aprecia que el uso del internet es el más recurrido por los maestros, representando el 52% y por otro lado el cañón, los acetatos, la información digital y las redes sociales pueden ser mayormente aprovechadas por los docentes

Grafico 21:

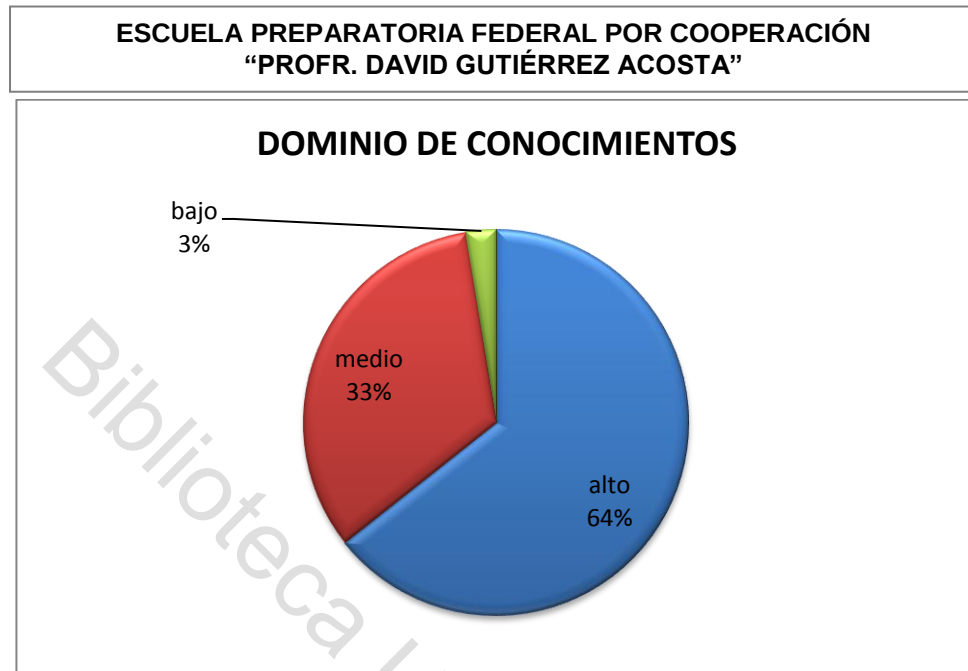


Fuente: Padilla. R,(2012).

La grafica muestra que los docentes hacen uso de las tecnologías de la información de manera regular, representando el 60%, el 31% lo hace siempre y solo el 9% reconoce que nunca hace uso de estas.

Si bien es evidente que si existe una vinculación entre la práctica docente con las tecnologías de la información, esta puede ser mejorado si se conjuga, considerando el enfoque por competencias, con los demás elementos que se utilizan en su práctica educativa.

Grafica 22:



Fuente: Padilla. R,(2012).

El dominio de conocimientos de los docentes percibido por los alumnos es aceptable, sin embargo existe un margen del 36% que es posible elevar y con ello mejorar la calidad del proceso de enseñanza y aprendizaje.

Si bien, es posible percibir que los maestros tienen dominio de sus conocimientos, por otra parte es importante que estos sean transmitidos de manera significativa a sus alumnos, por lo cual este aspecto puede ser mejorado con mayor capacitación didáctica.

Grafica 23:

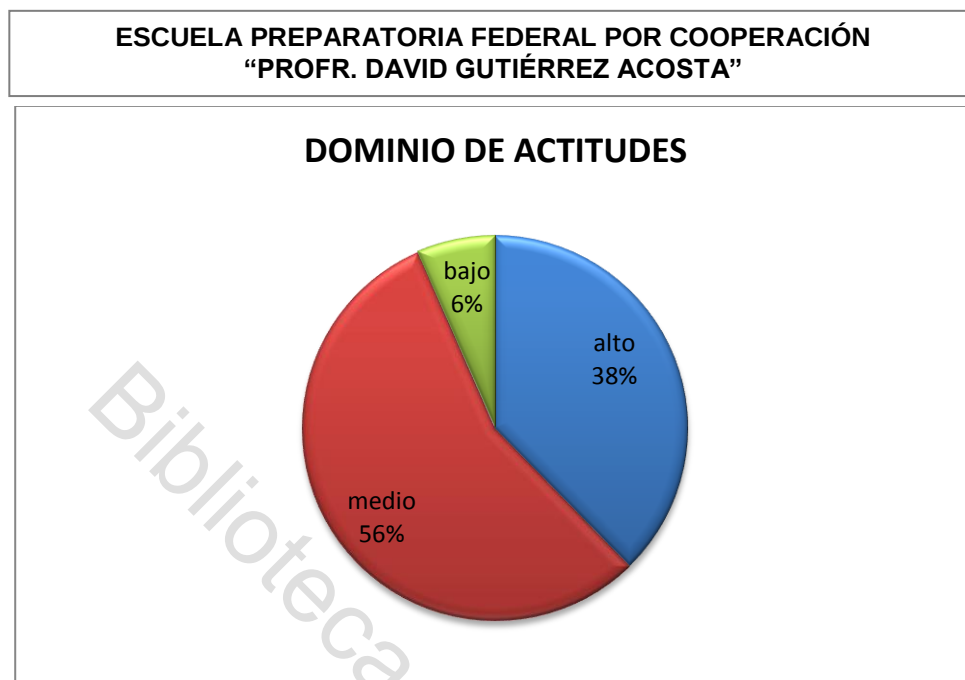


Fuente: Padilla. R,(2012).

El nivel de dominio de las habilidades de los docentes en un rango alto representa el 52%, mientras que el 45% se encuentra en un nivel medio. Lo cual representa un área de oportunidad importante, en la que pueden desarrollar habilidades que apoyen su práctica educativa.

Los alumnos perciben en un porcentaje alto que sus maestros carecen de dominio de sus habilidades, siendo este un aspecto que es factible de reforzar a través de capacitación del enfoque por competencias.

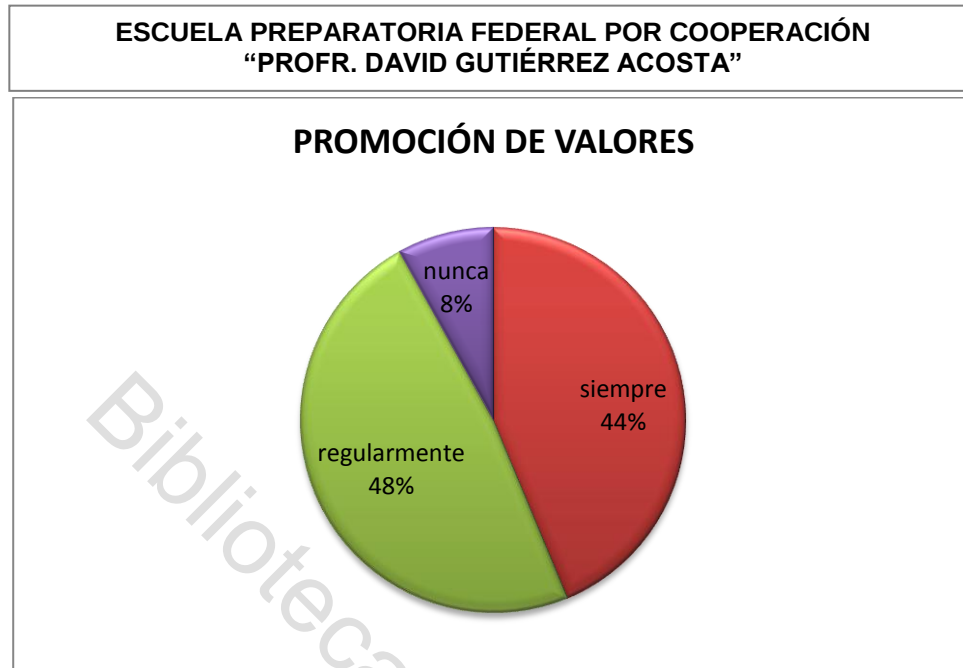
Gráfica 24:



Fuente: Padilla. R,(2012).

En la gráfica 8 puede percibirse que el 56% de los alumnos considera que sus maestros tienen un rango medio de dominio de actitudes y el 38% se encuentra en un nivel alto. Lo cual representa un aspecto importante en el que se puede trabajar, a fin de que los docentes consideren la trascendencia que tienen sus actitudes en el proceso de enseñanza y aprendizaje, además de dotarlos de herramientas para lograr una mejor relación con su alumnado por medio del dominio de sus actitudes.

Gráfica 25:



Fuente: Padilla. R,(2012).

La promoción de valores es un aspecto que trasciende en la formación integral de los alumnos. En esta gráfica se observa que los docentes los promueven de manera regular, representando el 48% el área oportunidad para promover y reafirmar el respeto, la alegría, la generosidad, la justicia, la responsabilidad, la lealtad, el compromiso, la comunicación, la amistad, la gratitud, la honestidad, la confianza, la empatía, la prudencia, el orden, la puntualidad, la serenidad, la solidaridad, el perdón, la libertad, la voluntad, la valentía y la tolerancia de manera directa e indirecta en su práctica educativa diaria.

Análisis general de resultados

A manera de analizar los resultados de este apartado, se puede establecer que los docentes de la Escuela Preparatoria Federal por Cooperación “Profr. David Gutiérrez Acosta” requieren incrementar su conocimiento y dominio de sus competencias como formadores de personas críticas, reflexivas, independientes, perseverantes, activas, sensibles, participantes de la cultura y de las artes, así como responsables de su entorno social, ecológico y económico.

Es necesario que los docentes propicien actividades y situaciones en las que sus alumnos no solamente desarrollen aptitudes, sino también actitudes conscientes y responsables.

Asimismo, es indispensable y de gran impacto que los docentes establezcan un vínculo permanente de comunicación con los padres de familia a fin de ellos también sean partícipes de la formación que reciben sus hijos dentro de la institución educativa.

Es conveniente que los docentes conozcan y diversifiquen la aplicación de sus estrategias para transferir los conocimientos vistos en clase con la realidad social y económica de sus alumnos. Asimismo vinculen los saberes de sus materias con la de otros docentes para facilitar la asimilación y contextualización de conocimientos.

Es evidente que los docentes carecen de conocimientos para planear sus clases, puesto que no utilizan en su totalidad todos sus elementos (propósitos, contenidos, recursos didácticos, estrategias de enseñanza y de aprendizaje).

En relación a la utilización de los recursos tecnológicos y de ambientes de aprendizaje, su diversificación en el uso de cada uno de ellos, son factores que resultan importantes considerar pues constituyen medios para promover el interés y participación de los alumnos en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Otro aspecto por motivar es la participación de los alumnos en proyectos educativos de tipo social, tecnológico y científicos, pues son actividades que fortalecen la formación integral de los alumnos.

Es importante que los docentes sean coadyuvantes en la construcción de los conocimientos de sus alumnos, por lo cual se hace necesario el dominio de conocimientos, habilidades y actitudes, así como el vínculo entre las materias para reafirmar los aprendizajes de los alumnos.

La actitud que los alumnos perciben de sus maestros es un factor de gran impacto en el proceso de enseñanza y aprendizaje, porque además de influir en la asimilación de los conocimientos, lo hace en la forma en que los alumnos hacen frente a cada circunstancia de su vida.

Para esto, es necesario que el personal directivo y docente, considere y asuma, en el ámbito de su competencia, la importancia de institucionalizar un proyecto de capacitación continua para fortalecer y mejorar su práctica educativa, para lo cual se propone la participación, del personal docente, en un diplomado para el desarrollo de sus competencias.

Biblioteca UP Bonaterra

CAPÍTULO IV DISEÑO DE LA PROPUESTA

*“Educar la mente sin educar el corazón
no es educar en absoluto”.*

Aristóteles.

CAPÍTULO IV. DISEÑO DE LA PROPUESTA

4.1 Nombre de la propuesta.

DIPLOMADO PARA EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS DOCENTES Y SU
IMPACTO EN FORTALECIMIENTO DE LA FORMACIÓN INTEGRAL
DE SUS ALUMNOS

4.2 Introducción.

La presente propuesta de intervención se enfoca al tema de competencias docentes, a fin de que el trabajo educativo de los maestros fortalezca la formación integral de sus alumnos.

A través de este diplomado los docentes conocerán los fundamentos teóricos del modelo por competencias, la metodología de la enseñanza, la planificación educativa y la evaluación del aprendizaje todo bajo un enfoque por competencias.

Con estos temas los docentes serán capaces de generar ambientes favorables para aplicar estrategias que promuevan el desarrollo de las habilidades y destrezas de sus alumnos en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Además poseerán los conocimientos pedagógicos básicos para eficientar su práctica docente, identifica los recursos de su alumnado para

motivar el deseo por aprender a través de una formación innovadora que les provea de conocimientos, habilidades, actitudes y valores que pueden aplicar en su entorno social y académico.

4.3 Justificación.

Este diplomado está diseñado para los docentes de la Preparatoria Federal por Cooperación “Profr. David Gutiérrez Acosta”, ubicada al norte del estado de Aguascalientes, en el municipio de Rincón de Romos. Institución educativa adscrita a la Dirección General de Bachillerato (DGB), la cual es una instancia gubernamental, dependiente de la Subsecretaría de Educación Media Superior (SEMS), encargada de coordinar el trabajo y las actividades de las instituciones educativas que brindan el plan de estudios del Bachillerato General.

El bachillerato es un nivel educativo que atiende a una población cuya edad fluctúa, generalmente, entre los quince y diecinueve años. La finalidad esencial de la Escuela Preparatoria Federal por Cooperación “Profr. David Gutiérrez Acosta” es generar en el educando el desarrollo de una primera síntesis personal y social que le permita su acceso a la educación superior, y a la vez prepararlo para su posible incorporación al trabajo productivo.

Hoy en día las instituciones educativas se enfrentan a las exigencias desde una perspectiva global, pues se requiere que sus docentes se desempeñen de

acuerdo a estándares internacionales, siendo profesionales comprometidos de la formación integral de sus alumnos, que cuenten con un perfil basado en competencias, mismo que consiste en el conocimiento y dominio de un cumulo de conocimientos y experiencias que le ayuden a desenvolverse en su práctica educativa, en la cual busquen el desarrollo armónico de sus potencialidades para formar seres sensibles y ocupados por las diversas situaciones a las que se enfrentan en su entorno individual, social, ecológico, cultural, laboral/profesional y recreativo.

De ahí la importancia de que los docentes se encuentren preparados profesionalmente con un perfil que cubra dichas expectativas, pues en dicho sentido, el proceso de enseñanza y aprendizaje implica el trascender a la simple transmisión de conocimientos en las aulas, se trata de un proceso mucho más ambicioso, en el que los docentes desarrollen y generen estrategias para que sus alumnos tengan mayores posibilidades de hacer frente a los diversos desafíos, motivando en ellos no solo el saber conocer, sino el saber ser, el saber hacer y saber actuar.

El Perfil del Docente del Sistema Nacional de Bachillerato (SNB) está constituido por un conjunto de competencias que integran conocimientos, habilidades y actitudes que el docente pone en juego para generar ambientes de aprendizaje para que los estudiantes desplieguen las competencias

genéricas. Las competencias deseadas en el perfil del docente de la educación media superior son:

1. Organizar su formación continua a lo largo de su trayectoria profesional.
2. Dominar y estructurar los saberes para facilitar experiencias de aprendizaje significativo.
3. Planificar los procesos de enseñanza y de aprendizaje atendiendo al enfoque por competencias, y los ubica en contextos disciplinares, curriculares y sociales amplios.
4. Llevar a la práctica procesos de enseñanza y de aprendizaje de manera efectiva, creativa e innovadora a su contexto institucional.
5. Evaluar los procesos de enseñanza y de aprendizaje con un enfoque formativo.
6. Construir ambientes para el aprendizaje autónomo y colaborativo.
7. Contribuir a la generación de un ambiente que facilite el desarrollo sano e integral de los estudiantes.
8. Participar en los proyectos de mejora continua de su escuela y apoyar la gestión institucional.

La Preparatoria Federal por Cooperación “David Gutiérrez Acosta”, atendiendo las exigencias requeridas por el Sistema Nacional de Bachillerato,

cuenta con un mapa curricular basado en el perfil de competencias docentes, sin embargo los profesores no reciben capacitaciones o actualizaciones constantes para su implementación en las aulas.

Además, al analizar los cuestionarios aplicados a maestros y alumnos de la preparatoria, los cuales integraban preguntas para poder valorar el nivel conocimiento y dominio de las competencias que utilizan en su práctica educativa, fue posible identificar algunos aspectos que resultan determinantes en la formación integral de los alumnos, los cuales se enlistan enseguida:

- ❖ Sólo el 50% de los docentes participa en un proyecto de formación institucional.
- ❖ La mitad del cuerpo docente cuenta con estudios profesionales de pedagogía.
- ❖ El 28% de los docentes nunca ha participado en cursos de competencias.
- ❖ Los docentes no diversifican el uso de los ambientes de aprendizaje, así como los medios para contextualizar los conocimientos de sus asignaturas, aunando a esto el 74% de los docentes no vincula los temas de su clase con las de otros docentes.

- ❖ No existe una verdadera planeación de las clases, pues se constato que no utilizan todos los elementos de dicho proceso.
- ❖ El 33% de los docentes admitió que nunca promueve la comunicación con los padres de familia y el 50% lo hace de manera regular.
- ❖ El 72% de los alumnos mencionan que no son promovidos para participar en proyectos ciudadanos.
- ❖ Poco más de la mitad de los alumnos considera que sus docentes tienen un alto dominio de conocimientos (64%) y habilidades (52%), sin embargo en relación a sus actitudes manifiestan que es alto solo el 38%.
- ❖ La promoción de valores en las clases, el 44% de los alumnos manifiestan que se realiza siempre.
- ❖ El 82% de los docentes está interesado en participar en un diplomado de competencias docentes.

Por los datos expuestos, resulta necesario que los docentes sean capacitados bajo el perfil de competencias, a fin de que desarrollen conocimientos, actitudes, estrategias y experiencias que puedan transmitir significativamente a sus alumnos.

4.4 Objetivos

General

Que los docentes de la Escuela Preparatoria Federal por Cooperación “Profr. David Gutiérrez Acosta” valoren la importancia de las competencias docentes para fortalecer la formación humana integral de sus alumnos, con base en los referentes teóricos, metodológicos y procedimentales que sustentan dicho enfoque, mediante la incorporación de métodos, técnicas e instrumentos que favorezcan el proceso de educativo y propicien un ambiente colaborativo y humano.

Específicos

- ❖ Analizar los fundamentos teóricos que integran el enfoque por competencias a través de diversas estrategias que movilicen sus conocimientos, valores, saberes y actitudes fortaleciendo así su práctica educativa.
- ❖ Aplicar la metodología de la enseñanza más acorde con las necesidades de su práctica educativa, por medio de la investigación documental, del intercambio de experiencias y de la realización de productos de aprendizaje.

- ❖ Analizar los fundamentos teóricos que integran la planificación educativa a fin de que cuenten con las herramientas y conocimientos necesarios para diseñar y organizar un plan de clase, por medio del trabajo colaborativo y elaboración de productos de aprendizaje.
- ❖ Reflexionar sobre las bases teóricas de la evaluación, para estar en posibilidad de diseñar sus propios instrumentos de evaluación, considerando el enfoque por competencias, a través de la investigación y elaboración de un manual de evaluación.

4.5 Estrategias

Para aplicar esta propuesta de intervención se plantean diversas estrategias, a través de la identificación de los aspectos que originan el problema que se ha identificado en la la Escuela Preparatoria Federal por Cooperación “Profr. David Gutiérrez Acosta”.

Estrategias de enseñanza

Comúnmente se puede ver a los docentes de enseñanza medio superior llevar a cabo su labor en las aulas de forma espontánea y creativa, pues no cuentan con la preparación que los capacite para su trabajo educativo. Aplican los planes y programas de estudio de forma mecánica, es por ello que la

didáctica resulta ser un gran apoyo o herramienta para conducir adecuada y eficazmente el aprendizaje de sus alumnos.

La instrumentación didáctica contempla las características del docente, alumnos y el contexto en que se presenta el proceso educativo. Permite organizar las clases utilizando métodos, técnicas e instrumentos de enseñanza acordes con el modelo y enfoque del diseño curricular.

Es importante que la parte teórica de los planes y programas estén de la mano de las estrategias de la instrumentación didáctica como son los cursos, talleres, seminarios, diplomados, entre otros, así como las técnicas para que dichas estrategias sean aplicables. Cabe señalar que los programas de estudio son considerados como la herramienta fundamental del trabajo de profesores y estudiantes.

Los planes de estudio son abstracciones teóricas y técnicas, que encierran concepciones de aprendizaje, conocimiento, hombre, ciencia, relación entre la institución educativa y la sociedad, orientan el modelo curricular que sea adoptado, como las condiciones y características de su instrumentación.

La tarea de fundamentar, diseñar e instrumentar un plan de estudio es indispensable la conjugación de esfuerzos y voluntades que conduzcan a una

auténtica participación de autoridades, equipos de diseño o asesores, profesores y alumnos.

El análisis de los planes de estudio es una práctica relativamente reciente. Las críticas al sistema educativo han propiciado poner mayor atención a la revisión y replanteamiento del diseño del currículum. Dicho análisis surge en México a finales de la década de 1960. Busca que las instituciones educativas replanteen su propuesta respecto de la formación de sus alumnos. Estas revisiones y reformulaciones no se desprenden de un estudio real de la problemática educativa del país, son copias de modelos de otros países.

Modificar un plan de estudios se trata de un proceso de transformación social en el seno de una institución en la que se estallan múltiples conflictos más o menos explícitos; en el que se confrontan concepciones filosóficas, científicas, pedagógicas y políticas, y donde las nuevas estructuras diseñadas modifican las relaciones de poder entre los grupos que actúan en la institución.

Se presentan tres modelos de organización curricular denominados:

planes de estudio por asignatura, planes de estudio por áreas de conocimiento y planes de estudio modulares, de los cuales se utilizará este último para el presente diseño curricular, el cual se ha desarrollado en México a partir de la década de 1970, se ha aplicado a diversas formas didácticas presentadas como propuestas alternativas al plan de estudios de una o varias carreras de las

universidades existentes, sin modificar la estructura académica y administrativa de la institución. Integra en una unidad las actividades de ciencia, investigación y servicio, al abordar los problemas concretos que afronta la comunidad. Se sustenta en considerar al conocimiento como un proceso de acercamiento progresivo a la verdad.

Según Armstrong (1995) los estilos de aprendizaje son las manifestaciones de las inteligencias funcionando en contextos naturales de aprendizaje.

Son los rasgos cognitivos, afectivos y fisiológicos, que sirven como indicadores relativamente estables, de cómo los aprendices perciben, interactúan y responden en un ambiente de aprendizaje.

Mumford (1986) establece cuatro estilos de aprendizaje:

- ❖ **Activo**, donde las personas son abiertas, entusiastas, sin prejuicios ante las nuevas experiencias, incluso aumenta su motivación ante los retos.
- ❖ **Reflexivo**, se trata de individuos que observan y analizan de forma detenida. Consideran la mayor posibilidad de opciones antes de tomar

una decisión. Les gusta observar y escuchar, muestran cautela, son discretos y hasta pueden ser distantes.

- ❖ **Teórico**, se refieren a personas que tienen un pensamiento lógico e integran sus observaciones dentro de teorías lógicas y complejas. Buscan y gustan de la racionalidad, objetividad, precisión y exactitud.
- ❖ **Pragmático**, son personas que gustan de poner en práctica sus ideales, buscan la rapidez y eficacia en sus acciones y decisiones. Se muestran seguros cuando se enfrentan a los proyectos que les ilusionan.

Los estilos de enseñanza se enfocan no solamente al aprendizaje, sino también en la manera en cómo el individuo se compromete, se orienta o combina varias experiencias educativas; por lo tanto, esto tiene un carácter social.

Sin duda todos los seres humanos poseemos un poco de todas la inteligencias, algunas las desarrollamos más que otras; no obstante es tarea del docente manejar y movilizar todos los estilos de enseñanza y aprendizaje para que los participantes del diplomado desarrollen todas sus capacidades y aprovechen las habilidades y destrezas que le son innatas.

El enfoque por competencias compromete a los docentes a un cambio profundo en el concepto que tiene de educación y en la propia práctica, además busca asegurar el aprendizaje de los estudiantes. Además, pretende que el estudiante pueda abordar y resolver nuevos problemas de manera asertiva y creativa para incorporarse al mundo laboral.

Debido a que el diplomado estará diseñado con el modelo de la didáctica crítica y será dirigido a un grupo reducido de docentes, la metodología de enseñanza implementada será la de micro enseñanza. Además se utilizará el método activo puesto que se pretende que los participantes del diplomado sean actores principales de su aprendizaje, que el proceso de aprendizaje sea reflexivo y dinámico con el objeto de que los aprendizajes y experiencias adquiridas durante el diplomado sean transferidos a su práctica docente a fin de fortalecer el nivel académico, cultural y social de sus alumnos.

Otro método que no se dejará del lado es el ocasional puesto que se pueden presentar situaciones durante el desarrollo de los temas en que los participantes muestren interés por otra temática, lo cual puede fortalecer los aprendizajes de otros momentos.

Estrategias de aprendizaje

Considerando que las técnicas de enseñanza serán los recursos didácticos para lograr que los propósitos planteados sean efectivos y que deban ser congruentes con la metodología antes mencionada, se han seleccionado las siguientes técnicas:

❖ **Expositiva**

Si bien esta técnica pertenece más a la didáctica tradicional; se hará utilizar de forma esporádica, sobre todo al principio, con los temas que son un tanto teóricos y que pertenecen al fundamento propio del tema de competencias.

❖ **Interrogatorio**

Al inicio de las clases: con el objeto de que el docente se dé cuenta de lo que conocen acerca de la temática, así como para introducir y provocar el interés de los participantes.

Al final de las clases: se aplicará para concluir con la clase y constatar que los aprendizajes fueron significativos para los participantes.

❖ **Mesa redonda**

Se hará uso de ésta para que los participantes reflexionen y desarrollen su capacidad de crítica de forma expositiva.

❖ **Lectura en grupos**

Como parte de los métodos de enseñanza socializada con el fin de propiciar la integración social entre los participantes, que coordinen sus esfuerzos con los de los demás compañeros para lograr los aprendizajes esperados, fortaleciendo así el espíritu del grupo.

❖ **Investigación de datos**

A través de esta técnica los participantes del diplomado investigaran determinada temática de manera anticipada a la clase con el objeto de que los aprendizajes previos sean más afianzados. Cabe mencionar que se aplicara en los temas que requieran mayor análisis y reflexión.

❖ **Brainstorming**

Se aprovechará esta técnica a fin de que los participantes desarrollen la espontaneidad y agilidad en las exposiciones de temas que se presten para poder ser abordados de esta forma. Se realizará con gran sentido de respeto hacia las ideas y opiniones de los compañeros.

4.6 Desarrollo de la propuesta.

Contenidos.

El diseño curricular se integra de cuatro módulos, mismos que están relacionados con la temática de competencias docentes; se partirá del módulo de fundamentación teórica, después se adentrarán a los métodos, técnicas e instrumentos de enseñanza, posteriormente elaborarán sus propios planes de clase para finalmente concluir con el módulo de evaluación del aprendizaje.

Los temas de cada módulo están diseñados para favorecer el desarrollo de las competencias de los participantes del diplomado en su práctica docente para propiciar el fortalecimiento del nivel académico, actitudinal y social de sus alumnos.

El temario de cada módulo se describe en seguida:

MÓDULO I “FUNDAMENTACIÓN DE LAS COMPETENCIAS”

1. Modelos didácticos

- 1.1. Modelo didáctico tradicional
- 1.2. Modelo de la tecnología educativa
- 1.3. Modelo didáctico emergente
- 1.4. Modelo de la didáctica crítica

2. Fundamentación teórica

2.1. Didáctica

2.2. Desarrollo cognitivo y aprendizaje

3. Enfoque por competencias

3.1 Introducción: nuevas competencias profesionales para enseñar

3.2 Acuerdo 444 y sus reformas

3.3 Competencias para enseñar

MÓDULO II “METODOLOGÍA DE LA ENSEÑANZA BASADO EN COMPETENCIAS”

1. Fundamentos teóricos

1.1 Proceso de la educación basado en competencias

1.2 Principios didácticos

1.3 Estilos de enseñanza y aprendizaje

1.4 Inteligencias múltiples

2. Métodos de enseñanza

2.1 Conceptos básicos

2.2 Tipos de métodos

2.3 Clasificación general de los métodos

2.4 Sugerencias de acción metodológica

3. Técnicas de enseñanza

3.1 Conceptos básicos

3.2 Clasificación general de las técnicas

3.3 Sugerencias para su aplicación en clase

4. Recursos y materiales didácticos

4.1 Concepto y clasificación

4.2 Aplicación en la práctica docente

MÓDULO III “PLANIFICACIÓN EDUCATIVA”

1. Fundamentos teóricos

1.1 Conceptualización

1.2 Principios de la planificación educativa

1.3 Tipología y niveles de la planificación educativa

1.4 Fases de la planificación educativa

2. Planificación estratégica

2.1 Taxonomía de Bloom

2.2 Ventajas de la planificación estratégica

2.3 Estructura de la planificación estratégica

3. Plan clase

3.1 Elementos y estructura de un plan clase

3.2 Diseño de un plan clase

MÓDULO IV “EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE CON EL ENFOQUE DE COMPETENCIAS”

1. Fundamentos teóricos

1.1 Concepto y tipología de la evaluación

1.2 Paradigma de la evaluación

2. Técnicas e instrumentos de evaluación

2.1 Técnicas de evaluación

2.2 Instrumentos de evaluación

3. Diseño de un manual de evaluación

Áreas o líneas de Formación

El presente diplomado contempla tres líneas de formación:

❖ Teórica

En cada uno de los módulos se compartirán contenidos básicos a fin de que los participantes del diplomado cuenten con los conocimientos básicos para construir los aprendizajes de cada temática.

El primer módulo es totalmente teórico, integrado de los siguientes temas: Modelos Didácticos, Fundamentación Teórica y Enfoque por Competencias.

Las líneas de formación de este apartado para el segundo módulo abarcan los fundamentos teóricos relacionados con la metodología de la enseñanza, así conceptos básicos de los métodos, técnicas, recursos y materiales didácticos.

En el tercer módulo se integran los fundamentos teóricos de la planificación educativa.

Finalmente en el cuarto módulo se abordan fundamentos teóricos de la evaluación como es su concepto y tipología; así como las técnicas e instrumentos de evaluación.

❖ **Práctica**

Los saberes y experiencias adquiridos durante el diplomado serán implementados de manera simultánea en su práctica docente a fin de que los aprendizajes sean más significativos.

Asimismo dichas experiencias serán compartidas entre los participantes del diplomado.

En el segundo módulo los participantes del diplomado seleccionaran los métodos, técnicas, recursos y materiales educativos más convenientes para su práctica docente.

En el tercer módulo cada uno de los participantes utilizarán sus conocimientos sobre planificación educativa a fin de poder aplicarlos en la elaboración de sus planes de clases.

Y en el último módulo diseñarán un manual de instrumentos de evaluación que puedan aplicar en su práctica docente.

❖ Metodológica

En el segundo módulo conocerán y analizarán la metodología de la enseñanza basado en competencias, partiendo del tema de métodos, posteriormente, de las técnicas e instrumentos de enseñanza.

En el tercer módulo los participantes conocerán y analizarán el tema de planificación estratégica a través de su diseño.

Y en el módulo cuatro se adentrarán en los contenidos de técnicas e instrumentos de evaluación a partir de la creación de un manual de evaluación.

Carga horaria y crediticia

Este diseño curricular se integra de 325 horas, de las cuales 124 son teóricas y 201 prácticas.

En el primer módulo se compone de 25 horas teóricas y 30 prácticas, haciendo un total de 35 créditos.

El siguiente módulo se integra de 40 horas teóricas, 70 prácticas y 57 créditos.

El módulo tres ofrece 41 créditos a través de 39 horas prácticas y 26 teóricas.

Y el último módulo se integra de 62 horas prácticas y solamente 33 teóricas, resultando un total de 69 créditos.

Mapa curricular

MÓDULOS	TIEMPO (HRS)	HT	HP	CRÉDITOS
<u>I. Fundamentación de las competencias</u>				
Modelos didácticos	20	10	10	11
Fundamentación teórica	12	7	5	11
Enfoque por competencias	23	8	15	13
	55	25	30	35
<u>II. Metodología de la enseñanza basada en competencias</u>				
Fundamentación teórica	20	10	10	5
Métodos de enseñanza	30	10	20	9
Técnicas de enseñanza	30	10	20	11
Recursos y materiales didácticos	30	10	20	32
	110	40	70	57
<u>III. Planificación educativa</u>				
Fundamentación teórica	14	10	4	3
Planificación estratégica	28	8	20	15
Plan clase	23	8	15	23
	65	26	39	41
<u>IV. Evaluación del aprendizaje en base a competencias</u>				
Fundamentación teórica	22	10	12	9
Técnicas e instrumentos de evaluación	40	15	25	18
Diseño de un manual de evaluación	33	8	25	42
	95	33	62	69
TOTAL	325	124	201	202

LÍNEAS DE FORMACIÓN:

TEÓRICA

METODOLÓGICA

PRÁCTICA

4.6.2 Modelo de construcción del programa

El modelo de construcción curricular que se utilizará en este diplomado será el de la **didáctica crítica**, pues proporciona la oportunidad para que el participante sea más crítico y reflexivo, el facilitador de los aprendizajes es más dinámico en sus instrumentos de enseñanza, lo que da como resultado que se integran en un proceso de adquisición y reforzamiento de conocimientos, no sólo teóricos, sino de tipo social y vivencial; abre la posibilidad de que la propia experiencia sea el vínculo de los aprendizajes. Sin embargo, se utilizarán de manera esporádica algunos recursos de las otras corrientes, sin llegar abusar de ellos, cómo lo es la propia exposición del maestro y la utilización de recursos técnicos que despierten el interés del alumno.

Elementos componentes del modelo de construcción del programa



Para qué enseñar, para compartir saberes, valores y experiencias que promuevan la construcción de aprendizajes a partir de los conocimientos y requerimientos que exige práctica docente de los participantes del diplomado.

Qué enseñar, los contenidos planteados en el mapa curricular de este diplomado proporcionarán los conocimientos del enfoque por competencias para desarrollar habilidades en la elaboración de los métodos y técnicas de enseñanza, recursos y materiales didácticos, planes de clase y manuales de evaluación. Asimismo, se estimularán valores en los participantes como el entusiasmo, creatividad, disponibilidad al cambio y a la crítica, responsabilidad, empatía, servicio, respeto, participación, voluntad, tolerancia, generosidad y comprensión.

Cómo enseñar, a partir de la investigación de los propios participantes, enlazando estos conocimientos con sus experiencias y con el material que proporcione el facilitador del diplomado, con el objetivo de que se construyan los conocimientos y se logren aprendizajes significativos.

Las **ideas e intereses de los alumnos** son primordiales, y se han considerado en el diseño de los contenidos del diplomado, pretendiendo así poder fortalecer las competencias de los participantes y por ende de sus alumnos. Es en este contexto que tiene especial importancia la voluntad puesto

que del esfuerzo que se hace al analizar y del aprender a pensar resulta la inteligencia que propiciará el pensamiento crítico y reflexivo para solucionar situaciones de conflicto.

La **evaluación**, que se aplicará de manera cualitativa y cuantitativa; la primera para valorar el desarrollo de las actividades, contenidos y actitudes; y la segunda para asignar un valor numeral al trabajo realizado de cada uno de los participantes y estar en posibilidad de acreditar o no el diplomado. Por lo tanto, la evaluación formará parte de todas las fases del proceso de enseñanza y aprendizaje.

4.6.3 Desarrollo de un módulo seleccionado

Programa de estudios del Módulo I

Considerando la necesidad de que el docente conozca, comprenda y analice la fundamentación teórica del enfoque por competencias, a través de este módulo los participantes podrán analizar las bases teóricas del enfoque por competencias y las temáticas son de líneas de formación teórica.

Este programa integra los propósitos que forman parte del primer módulo, denominado “Fundamentación de Competencias” donde se pretende

que los participantes del diplomado analicen las temáticas sobre modelos didácticos, principios pedagógicos, la didáctica, el desarrollo cognitivo y de aprendizaje, así como del enfoque por competencias.

Asimismo se muestra la relación que tiene este módulo con el perfil de egreso; se explica el enfoque didáctico que rige este diseño curricular. Se hacen una serie de sugerencias para las actividades que se pueden emplear en las clases.

Aún y cuando los contenidos de este módulo son sustancialmente teóricos se sugieren actividades para motivar el interés de los participantes en el módulo y estimular el trabajo colaborativo y activo.

Al finalizar este módulo, los participantes además de contar con los conocimientos básicos del enfoque por competencias estarán preparados para iniciar con la parte práctica y metodológica del diplomado.

Relación con el perfil de egreso

Este módulo tiene una línea de formación totalmente teórica, proporcionarán los conocimientos que constituyen los fundamentos de las competencias que habrán de desarrollar los docentes para motivar a sus alumnos y estimular sus aprendizajes.

Propósitos

El propósito principal de este módulo reside en que los participantes del diplomado analicen los fundamentos teóricos que integran el enfoque por competencias a través de diversas estrategias que movilicen sus conocimientos, valores, saberes y actitudes fortaleciendo así su práctica educativa.

Con el desarrollo del módulo los participantes podrán:

- ❖ Identificar los diferentes modelos didácticos de su práctica docente para que estén en posibilidad de elegir el más conveniente para mejorar el aprendizaje de sus alumnos.
- ❖ Analizar los principios pedagógicos, el desarrollo cognitivo y de aprendizaje, así como las estrategias metodológicas por medio de la investigación, elaboración de productos de aprendizaje y del trabajo colaborativo para fortalecer su práctica docente.
- ❖ Comprender el enfoque por competencias a través de la reflexión de los contenidos y de la práctica educativa para estimular el aprendizaje de sus alumnos.

Enfoque didáctico

Hacer de la práctica docente de los participantes del diplomado una actividad en la que se estimulen las habilidades y destrezas de sus alumnos, sin reducir sus clases a la simple transmisión de conocimientos; así como crear ambientes pertinentes para favorecer que los aprendizajes sean significativos a fin de que los puedan socializar en sus contextos.

El enfoque para este módulo es formativo pues se pretende que los participantes sean constructores de sus conocimientos, que a partir de sus experiencias puedan vincular los aprendizajes adquiridos durante el diplomado. Dicha vinculación se trabajará a través del método inductivo y activo. El primero a fin de que los alumnos puedan ir analizando aspectos particulares de las temáticas contempladas en el mapa curricular, así como sus experiencias, para que posteriormente estén en posibilidad de construir y formar sus propios conocimientos, mismos que serán transferidos a su práctica docente.

Se utilizará el método activo para promover la participación de todos los integrantes del diplomado, generando así la interacción y motivación entre ellos y el docente, para esto es necesario organizar las actividades de clase en distintas formas, diseñando ambientes novedosos de formación que optimicen los aprendizajes.

A través de las *competencias educativas*, se pretende mejorar la calidad de la educación a fin de que los participantes del diplomado construyan *competencias*, para competir exitosamente en el campo laboral y, por ende, sus alumnos cuenten con las herramientas para enfrentar el día a día con buenos resultados en cualquier contexto.

Se estimulará el desarrollo del pensamiento crítico para la resolución de problemas, generando situaciones que contribuyan a mejorar las habilidades intelectuales, sociales y emocionales de los participantes del diplomado a fin de que conciban una visión a largo plazo respecto de los efectos de sus acciones didácticas.

Organización de los contenidos

MÓDULO I “FUNDAMENTACIÓN DE LAS COMPETENCIAS”

1. Modelos didácticos

1.1. Modelo didáctico tradicional

1.2. Modelo de la tecnología educativa

1.3. Modelo didáctico emergente

1.4. Modelo de la didáctica crítica

2. Fundamentación teórica

2.1. Didáctica

2.2. Desarrollo cognitivo y aprendizaje

3. Enfoque por competencias

3.1 Introducción: a las nuevas competencias profesionales para enseñar

3.2 Acuerdo 444 y sus reformas

3.3 Competencias para enseñar

Biblioteca UP Bonaterra

Actividades sugeridas

Aprendizajes esperados	Actividades sugeridas
Identificar los modelos didácticos	A través de la exposición de videos relacionados con el modelo de la didáctica tradicional, tecnología educativa, la didáctica crítica y emergente, así como de la investigación, los participantes del diplomado identifiquen las ventajas y desventajas de cada una de ellas.
Análisis de las bases teóricas de los principios pedagógicos, de la didáctica y del desarrollo cognitivo y de aprendizaje	A partir de la investigación en diferentes fuentes, los participantes pueden participar en la lectura de grupos para posteriormente utilizar la técnica expositiva para desarrollar sus recursos didácticos.
Comprensión y análisis del enfoque por competencias	Cuestionar a los participantes sobre el significado del enfoque por competencias en su práctica docente. Con el apoyo de lecturas y productos de aprendizaje propiciar que los participantes reflexionen y construyan su propio concepto del enfoque por competencias.

PLANEACIÓN ESTRATÉGICA

**DIPLOMADO PARA EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS DOCENTES
Y SU IMPACTO EN LA FORMACIÓN INTEGRAL DE SUS ALUMNOS**

NIVEL	PARTICIPANTES	DISTRIBUCIÓN	TOTAL HORAS
Medio superior	Docentes de la	Módulo 1 (55 hrs)	325 horas
	Preparatoria Federal por	Módulo 2 (110 hrs)	38% teóricas
	Cooperación "Profr.	Módulo 3 (65 hrs)	62% prácticas
	David Gutiérrez Acosta".	Módulo 4 (95 hrs)	
NÚMERO DE PARTICIPANTES		MODALIDAD DE TRABAJO	PERÍODO DE REALIZACIÓN
Máximo	Mínimo	Presencial	Junio a Agosto 2013
25	15		
CRÉDITOS	SEDE	MODALIDAD DE TRABAJO	COORDINADOR Y FACILITADOR
202	Escuela Preparatoria Federal por Cooperación "Profr. David Gtz. Acosta"	Presencial y trabajo autónomo	C.P. Rosa Erendira Padilla Ortiz

MÓDULO I: FUNDAMENTACIÓN DE LAS COMPETENCIAS						
PROPÓSITO DEL MÓDULO						
Analicen los fundamentos teóricos que integran el enfoque por competencias a través de diversas estrategias que movilicen sus conocimientos, valores, saberes y actitudes fortaleciendo así su práctica educativa.						
TEMA	PROPOSITOS	ESTRATEGÍAS DE ENSEÑANZA	ESTRATEGÍAS DE APRENDIZAJE	EVALUACIÓN	TIEMPO (HRS)	RECURSOS
1. MODELOS DIDÁCTICOS	Identifiquen los diferentes modelos didácticos de su práctica docente para que estén en posibilidad de elegir el más conveniente para mejorar el aprendizaje de sus alumnos.	• Activo • Enseñanza socializada • Analítico • Inductivo	• Selección • SQA • Comprensión de lectura • Organización	Cuadro de participación Listas de verificación Productos de aprendizaje Autoevaluación Proyecto	• 20 hrs.	• Aula • Computadora • Videos • Lecturas • Papelería • Proyector

MÓDULO I: FUNDAMENTACIÓN DE LAS COMPETENCIAS						
PROPÓSITO DEL MÓDULO						
Analicen los fundamentos teóricos que integran el enfoque por competencias a través de diversas estrategias que movilicen sus conocimientos, valores, saberes y actitudes fortaleciendo así su práctica educativa.						
TEMA	PROPÓSITOS	ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA	ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE	EVALUACIÓN	TIEMPO (HRS)	RECURSOS
2. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA	Analicen la didáctica, así como el desarrollo cognitivo y de aprendizaje, por medio de la investigación, elaboración de productos de aprendizaje y del trabajo colaborativo para fortalecer su práctica docente.	• Activo • Enseñanza socializada • Analítico • Inductivo	• Selección • SQA • Comprensión de lectura • Organización	Cuadro de participación Productos de aprendizaje Autoevaluación Lista de verificación Proyecto	• 12 hrs.	• Aula • Computadora • Lecturas • Papelería • Proyector

MÓDULO I: FUNDAMENTACIÓN DE LAS COMPETENCIAS						
PROPÓSITO DEL MÓDULO Analicen los fundamentos teóricos que integran el enfoque por competencias a través de diversas estrategias que movilicen sus conocimientos, valores, saberes y actitudes fortaleciendo así su práctica educativa.						
TEMA	PROPOSITOS	ESTRATEGÍAS DE ENSEÑANZA	ESTRATEGÍAS DE APRENDIZAJE	EVALUACIÓN	TIEMPO (HRS)	RECURSOS
3. ENFOQUES POR COMPETENCIAS	Comprendan el enfoque por competencias a través de la reflexión de los contenidos y de la práctica educativa para estimular el aprendizaje de sus alumnos.	• Activo • Enseñanza socializada • Analítico • Inductivo	• Selección • SQA • Comprensión de lectura • Organización	Cuadro de participación Productos de aprendizaje Autoevaluación Lista de verificación Proyecto	• 23 hrs.	• Aula • Computadora • Lecturas • Papelería • Video • Proyector

PLAN DEL MÓDULO I: FUNDAMENTACIÓN DE LAS COMPETENCIAS				
Propósito: Analicen los fundamentos teóricos que integran el enfoque por competencias a través de diversas estrategias que movilicen sus conocimientos, valores, saberes y actitudes fortaleciendo así su práctica educativa.				
Tema 1: Modelos didácticos		Propósito Identifiquen los diferentes modelos didácticos de su práctica docente para que estén en posibilidad de elegir el más conveniente para mejorar el aprendizaje de sus alumnos.		Tiempo 10 hrs. teóricas 10 hrs. prácticas
Sesión 1 (5 hrs.)				
Aprendizajes esperados		Comprender y hacer uso del modelo didáctico que mejor se adapte a las necesidades de clase		
Estrategias de enseñanza • Activo • Enseñanza socializada • Analítico • Inductiva		Estrategias de aprendizaje • Selección • SQA • Comprensión de lectura • Organización	Recursos didácticos • Aula • Computadora • Videos • Lecturas • Papelería • Proyector	Instrumentos de evaluación • Cuadro de participación • Listas de verificación • Productos de aprendizaje • Autoevaluación • Proyecto • Evaluación de la sesión
Actividades	Inicio	• Se realizará la presentación de Diplomado y la entrega de material. • Presentación de los participantes del Diplomado por medio de la dinámica “La Lotería”. • Se indicará el propósito del tema. • Se hará la dinámica de integración del grupo “El Barco” para formar equipos. • Se presentará un video http://www.youtube.com/watch?v=W83g4eOuMoc&feature=related		
	Desarrollo	• El docente proporcionará el material de lectura “Modelos didácticos”, a fin de que cada equipo le corresponda desarrollar un modelo didáctico a través una exposición con los aspectos más significativos. • Se entregará un tablero y tarjetas de los modelos didácticos a cada equipo, en donde los integrantes seleccionaran y acomodarán cada tarjeta en la corriente que le corresponda de acuerdo a su descripción. • Confrontación de la actividad con el resto de los equipos.		
	Conclusión	• De acuerdo a las exposiciones, integración del tablero y con la investigación que realicen de manera externa, cada uno de los participantes elaborarán un producto de aprendizaje en el que manifiesten su juicio crítico de cada uno de los modelos didácticos y será entregado al docente en la siguiente sesión. • Entrega de un instrumento para valorar los aprendizajes obtenidos en las sesión, así como la participación del facilitador.		

PLAN DEL MÓDULO I: FUNDAMENTACIÓN DE LAS COMPETENCIAS				
Propósito: Analicen los fundamentos teóricos que integran el enfoque por competencias a través de diversas estrategias que movilicen sus conocimientos, valores, saberes y actitudes fortaleciendo así su práctica educativa.				
Tema 1: Modelos didácticos		Propósito Identifiquen los diferentes modelos didácticos de su práctica docente para que estén en posibilidad de elegir el más conveniente para mejorar el aprendizaje de sus alumnos.		Tiempo 10 hrs. teóricas 10 hrs. prácticas
Sesión 2 (5 hrs.)				
Aprendizajes esperados		Comprender y hacer uso del modelo didáctico que mejor se adapte a las necesidades de clase		
Estrategias de enseñanza • Activo • Enseñanza socializada • Analítico • Inductiva		Estrategias de aprendizaje • Selección • SQA • Comprensión de lectura • Organización	Recursos didácticos • Aula • Computadora • Videos • Lecturas • Papelería • Proyector	Instrumentos de evaluación • Cuadro de participación • Listas de verificación • Productos de aprendizaje • Autoevaluación • Proyecto • Evaluación de la sesión.
Actividades	Inicio	• Por medio de una ruleta, seleccionar a docentes para que compartan su tarea de la sesión anterior. • Se indicará el propósito del tema. • El docente retomará el tema de la sesión anterior, preguntando a un representante de cada uno de los equipos que se formaron en la sesión anterior, sobre las características que distinguen a cada uno de los modelos didácticos, las cuales se anotarán en el pizarrón a través de columnas.		
	Desarrollo	• El docente hará una presentación en diapositivas con el tema de modelos didácticos, haciendo referencia en la relación que pueda tener cada uno con el enfoque por competencias. • Confrontación de la actividad con el resto de los equipos. • Se realizará un debate, en el que cada uno de los equipos representará un modelo didáctico y defenderá su postura, el docente será el moderador y el secretario será seleccionado por el resto del grupo. • El secretario dará a conocer la relatoría realizada durante el debate.		
	Conclusión	• De acuerdo a la exposición y la confrontación de las ideas, cada uno de los participantes elaborará un producto de aprendizaje en el que manifiesten cuál o cuáles modelos didácticos son más apropiados para su práctica educativa y por qué, el cual será entregado al docente en esta sesión. • Entrega de un instrumento para valorar los aprendizajes obtenidos en la sesión, así como la participación del facilitador.		

PLAN DEL MÓDULO I: FUNDAMENTACIÓN DE LAS COMPETENCIAS			
Propósito: Analicen los fundamentos teóricos que integran el enfoque por competencias a través de diversas estrategias que movilicen sus conocimientos, valores, saberes y actitudes fortaleciendo así su práctica educativa.			
Tema 2: Fundamentación teórica de competencias docentes Sesión: 7 hrs.	Propósito Analicen la didáctica, así como el desarrollo cognitivo y de aprendizaje, por medio de la investigación, elaboración de productos de aprendizaje y del trabajo colaborativo para fortalecer su práctica docente.		Tiempo 7 hrs. teóricas 5 hrs. prácticas
Aprendizajes esperados	Identifiquen y aprovechen las capacidades de sus alumnos en su proceso de aprendizaje.		
Estrategias de enseñanza • Activo • Enseñanza socializada • Analítico • Inductiva	Estrategias de aprendizaje • Selección • SQA • Comprensión de lectura • Organización	Recursos didácticos • Aula • Computadora • Lecturas • Papelería • Proyector	Instrumentos de evaluación • Cuadro de participación • Listas de verificación • Productos aprendizaje • Autoevaluación • Proyecto
Actividades	Inicio	• Se mostrará un video donde se compara la práctica de un docente tradicionalista con un docente que utiliza el enfoque basado en competencias (http://www.youtube.com/watch?v=b9_nuLWlms4). • Se indicará el propósito de la clase.	
	Desarrollo	• El docente hará una presentación en diapositivas con el tema de la didáctica. • Se organizarán en cuatro equipos y realizarán un cuadro comparativo, identificando las diferencias entre la didáctica que los docentes utilizan en su práctica educativa y la que consideran conveniente tomando como referencia la presentación en power point. • Confrontación de la actividad con el resto de los equipos. • Se entregarán a los equipos lecturas con el tema de desarrollo cognitivo y de aprendizaje a fin de que lo analicen y establezcan la importancia de considerar este tema en su práctica educativa, esto a través de un producto de aprendizaje. • Confrontación de la actividad con el resto de los equipos.	
	Conclusión	• El docente pedirá a los alumnos, realicen un producto de aprendizaje en el que clasifiquen las edades de sus alumnos y de acuerdo a las lecturas, identificarán las capacidades de sus alumnos Además indicarán las actividades didácticas que pueden utilizar para desarrollar dichas capacidades.	

PLAN DEL MÓDULO I: FUNDAMENTACIÓN DE LAS COMPETENCIAS			
Propósito: Analicen los fundamentos teóricos que integran el enfoque por competencias a través de diversas estrategias que movilicen sus conocimientos, valores, saberes y actitudes fortaleciendo así su práctica educativa.			
Tema 3: Enfoque por competencias Sesión: 1 (6 hrs)	Propósito: Comprendan el enfoque por competencias a través de la reflexión de los contenidos y de la práctica educativa para estimular el aprendizaje de sus alumnos.	Tiempo 8 hrs. teóricas 15 hrs. prácticas	
Aprendizajes esperados		Comprendan la importancia del enfoque por competencias en su práctica docente.	
Estrategias de enseñanza - Activo - Enseñanza socializada - Análítico - Inductiva	Estrategias de aprendizaje - Selección - SQA - Comprensión de lectura - Organización	Recursos didácticos - Aula - Computadora - Videos - Lecturas - Papelaría	Instrumentos de evaluación - Cuadro de participación - Listas de verificación - Productos de aprendizaje - Proyecto - Autoevaluación - Manual - Evaluación de la sesión.
Actividades	Inicio	- Se indicará el propósito de la clase. - Se presentará un video http://www.youtube.com/watch?v=W83g4eOuMoc&feature=related.	
	Desarrollo	- El docente utilizará la dinámica “Lluvia de ideas” para que los alumnos comenten al grupo como aplican el enfoque por competencias en sus clases. - Se organizarán cuatro equipos de trabajo y a cada uno se les entregará una lectura de diferentes autores que hablan de competencias docentes, con la finalidad de que desarrollen una exposición con los aspectos más significativos. - Encuadre de la actividad anterior. - A todos los participantes se les entregarán los Acuerdos 444, 447 y 488 donde se establecen las competencias para quienes impartan educación media superior, indicándoles realicen una lectura de esta normatividad. Cada uno propondrá actividades donde desarrollen las competencias genéricas, disciplinares y profesionales, las cuales entregarán en un producto de aprendizaje. - Exposición de las actividades más significativas propuestas por los docentes.	
	Conclusión	- El docente les indicará apliquen algunas actividades en sus clases tomando en cuenta los aspectos más significativos del enfoque por competencias, de las cuales entregarán un manual con evidencias de sus alumnos en la siguiente sesión. - Entrega de un instrumento para valorar los aprendizajes obtenidos en la sesión, así como la participación.	

PLAN DEL MÓDULO I: FUNDAMENTACIÓN DE LAS COMPETENCIAS			
Propósito: Analicen los fundamentos teóricos que integran el enfoque por competencias a través de diversas estrategias que movilicen sus conocimientos, valores, saberes y actitudes fortaleciendo así su práctica educativa.			
Tema 3: Enfoque por competencias	Propósito: Comprendan el enfoque por competencias a través de la reflexión de los contenidos y de la práctica educativa para estimular el aprendizaje de sus alumnos.		Tiempo 7 hrs. teóricas 5 hrs. prácticas
Sesión: 2 (2 hrs.)			
Aprendizajes esperados	Comprendan la importancia del enfoque por competencias en su práctica docente.		
Estrategias de enseñanza • Activo • Enseñanza socializada • Analítico • Inductiva	Estrategias de aprendizaje • Selección • SQA • Comprensión de lectura • Organización	Recursos didácticos • Aula • Computadora • Videos • Lecturas • Papelería	Instrumentos de evaluación Cuadro de participación Listas de verificación Productos de aprendizaje Proyecto Autoevaluación Evaluación de la sesión
Actividades	Inicio	• Se indicará el propósito de la clase.	
	Desarrollo	• Por medio de la ruleta se seleccionaran 5 manuales de evidencias a fin de que los participantes puedan compartir con los demás compañeros su contenido y el proceso que enfrente con sus alumnos al elaborarlo. • Entregar a cada docente una lista de verificación para valorar los manuales expuestos. • Confrontación de la actividad con el resto de los equipos. • Se les pedirá realicen un cuadro sinóptico donde expliquen las competencias genéricas, disciplinares y profesionales y lo entreguen en esta sesión.	
	Conclusión	• De acuerdo a las exposiciones, las actividades realizadas y con la investigación que realicen de manera externa, cada uno de los participantes elaborarán un producto de aprendizaje en el que manifiesten su juicio crítico del enfoque por competencias, para entregar en la siguiente sesión. • Entrega de un instrumento para valorar los aprendizajes obtenidos en las sesión, así como la participación del facilitador.	

Recursos

Los medios educativos son los canales a través de los cuales se comunican mensajes, clasificándose en *visuales, auditivos y audiovisuales*.

Los materiales educativos son los elementos que facilitan el aprendizaje y coadyuvan al desarrollo de la organización del individuo y pueden ser los *periódicos, canciones, anécdotas, etc.*

Ambos se consideran como recursos, instrumentos y herramientas utilizados por el alumno y maestro; llámese elemento, aparato o representación empleada en una situación de enseñanza y aprendizaje para proveer de información o facilitar la organización didáctica de los mensajes que se desean comunicar. Además, se refieren a la organización de recursos que media la expresión de acción entre maestro y alumno, los cuales despiertan el interés por aprender; optimizan habilidades intelectuales, motoras y/o sociales; estimulan la comprensión de contenidos o muy teóricos, promueven la participación activa de los alumnos y permiten el desarrollo de la creatividad, facilitando así el proceso educativo.

Se recomienda utilizar los siguientes criterios para la elaboración y uso de materiales educativos:

❖ **Desde el punto de vista de la Programación Curricular**

Los materiales se consideran un apoyo en el desarrollo de las unidades de aprendizaje. Deberán ser acordes con los propósitos de la corriente educativa empleada y con la metodología de la enseñanza empleada. El docente deberá tener claro qué va a enseñar y qué van a aprender sus estudiantes para utilizar el medio y material más pertinente.

❖ **Desde el punto de vista cultural**

Los materiales educativos deberán ser congruentes con la cultura e intereses de la comunidad.

No obstante, es importante que presente el objeto del conocimiento basado en la diversidad cultural.

❖ **Desde el punto de vista de la comunicación**

Que despierten motivación, que sean atractivos, sencillos y comprensibles, propiciando así la actividad creadora de los alumnos y el intercambio de experiencias con sus compañeros y con el docente.

❖ **Desde el punto de vista del uso del aula**

Considerar la forma de trabajo y las situaciones que se puedan generar en el aula o fuera de esta.

4.7 Cronograma de actividades

ACTIVIDADES	RESPONSABLES	RECURSOS	TIEMPO															
			MAYO				JUNIO				JULIO				AGOSTO			
			1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
Diseño del Curso	Coordinador del Diplomado	Libros Equipo de cómputo Material didáctico Internet	*	*	*													
Invitación al Diplomado	Coordinador del Diplomado	Folletos con el contenido del Diplomado				*												
Inscripción	Coordinador del Diplomado	Listado de inscripción				*												
Inicio del Diplomado (presentación del programa)	Coordinador del Diplomado y autoridades educativas	Equipo de cómputo Biblioteca Material impreso Proyector y pantalla					*											
Desarrollo del Diplomado	Coordinador del Diplomado	Equipo de cómputo Biblioteca Antología Material impreso Proyector y pantalla Hojas de evaluación					*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*
Evaluación final y clausura del Diplomado	Coordinador del Diplomado y autoridades educativas	Biblioteca Proyector y pantalla Hojas de evaluación Reconocimientos																*

4.8 Evaluación de la propuesta

La cultura de la evaluación ha evolucionado a través de los tiempos y de los requerimientos a los que se ha enfrentado los sistemas educativos. Según Denny (1969) desde una perspectiva amplia la evaluación es el descubrimiento de la naturaleza y el valor de algo, no es exactamente una búsqueda de relaciones, un inventario de la situación presente o una predicción del éxito del futuro. Es algo de todo esto, pero sólo en la medición contribuye a entender la substancia, la función y el valor del objeto evaluado. Así diversos autores han definido a la evaluación desde la perspectiva de su praxis y del contexto o época en que vivieron.

Mateo (2000) se refiere a la evaluación como un proceso generador de cultura educativa, en la cual se construyen valores que han de ser asumidos e integrados en la cultura de la persona, del colectivo y de la institución.

Elaborar un sistema de evaluación no es tarea sencilla, se trata de un proceso complejo, en el que están inmersos alumnos y docentes, ya que lejos de reducirse a una acción de medición de conocimientos visualizados al final de un curso; se trata de analizar el proceso enseñanza-aprendizaje; por ello, abordar la problemática de la evaluación, es encarar las fallas fundamentales de un sistema educativo.

El docente tiene en sus manos el diseño de los recursos o instrumentos que favorecerán a esta cultura que propicie el desarrollo de valores y conocimientos que sean socializados en los diferentes contextos de los alumnos.

Es una tarea compleja que incluye la recopilación de información; la determinación del grado de congruencia entre necesidades, realizaciones y objetivos; la elaboración de juicios de mérito o valor a partir de criterios establecidos o consensuados durante el propio curso de la evaluación; la toma de decisiones que conduzca a la elección y a la aplicación de la alternativa de intervención más adecuada a partir de la información que se halla en proceso de evaluación; así como, el seguimiento y control de la alternativa elegida y nueva evaluación de las consecuencias derivadas de la aplicación.

Al evaluar es imposible prescindir de observaciones y valoraciones subjetivas; evaluar cualitativamente en todas sus dimensiones a cada uno de los componentes del sistema educativo es interesarse por comprender la conducta humana desde el marco de referencia de quien actúa; es fundamentarse en una realidad dinámica y cambiante como la naturaleza misma del hombre.

Para que la evaluación resulte útil el evaluador deberá familiarizarse con sus alumnos, conozcan sus necesidades de información, diseñen evaluaciones

que respondan a esas necesidades y transmitan con claridad la información adecuada, cuando sea requerido.

Los participantes del diplomado a través de la evaluación podrán hacer una construcción propia de sus conocimientos complementado los adquiridos, con las que ya posee. Es importante que el docente y alumnos sean partícipes de la evaluación, que la información obtenida los apoye para identificar las áreas de oportunidad en las que pueden mejorar o dedicar más tiempo para su mayor aprovechamiento.

Según Ruiz (1996) se evalúa porque es necesario conocer tanto los resultados que se derivan de una determinada acción como el proceso a través del cual se desarrolla. Servirá para conocer la realidad educativa del objeto de estudio.

Saavedra (2001) señala que la evaluación es un proceso continuo y permanente destinado a la comprobación del logro de los alumnos, esencialmente adopta un conjunto de estándares, especificando el grupo de comparación y deduciendo el grado en el cual el objeto alcanza dichos estándares, en consecuencia busca retroalimentar el proceso de enseñanza y aprendizaje para mejorar las deficiencias que se presenten durante la realización del citado proceso e incidir en el mejoramiento de la calidad educativa.

En tal sentido, la evaluación debe considerar el cambio de conducta, el crecimiento intelectual, la adquisición de destrezas y habilidades, así como el desarrollo mental del alumno en el dominio del programa; y simultáneamente habrá de someter a juicio la conducta, la metodología, las técnicas de enseñanza y los instrumentos para determinar los resultados.

Es por ello que la evaluación no se reducirá a valorar los resultados académicos del alumnado al final de un curso, sino que deberá proporcionar información objetiva que permita retroalimentar de forma constante y permanente el proceso de enseñanza y aprendizaje.

La definición de Scriven (1967) resulta pertinente, pues incluye la necesidad de valorar el objeto evaluado; es decir, de integrar la validez y el mérito de lo que se realiza o de lo que se ha conseguido para decidir si conviene o no continuar con el programa emprendido.

Asimismo, la evaluación deberá ser un medio para mejorar el aprendizaje de los alumnos, debido a que está presente en todo momento, permitiendo que el alumno este en posibilidad de poder evaluar sus logros, de aprovechar sus áreas de oportunidad y de identificar los aspectos en que necesita trabajar más. Para el docente la evaluación implica más que la valoración de los logros alcanzados, también coadyuva a identificar las áreas de oportunidad para aprovechar y desarrollar las características de cada uno de sus alumnos.

Así la evaluación, que por una parte pretende alcanzar los objetivos, tiene cabida como función necesaria en cada uno de los momentos del proceso, retroalimentando y permitiendo su corrección, reorientación y vislumbrando siempre hacia la calidad de la enseñanza.

Asimismo, permite identificar las áreas de oportunidad de los participantes del proceso de enseñanza y aprendizaje, así como los aspectos críticos en los que se debe centrar más la atención para diseñar estrategias que faciliten y mejoren los aprendizajes. Cabe señalar que los objetivos señalados pueden ser académicos, actitudinales o valorares, lo cual permite evaluar no solamente los conocimientos sino el cambio de conductas ante ciertas situaciones.

Autores como Campell (1976) afirman que la **evaluación cuantitativa** se ha entendido como el único medio de establecer una práctica acumulativa en que cabe integrar perfeccionamientos sin el riesgo de excluir de los antiguos conocimientos.

Dicho método se utiliza con validez y fiabilidad para valorar productos ya terminados, con el propósito de constatar lo logrado y de esto tomar medidas en el mediano o largo plazo. Además se fundamenta en el interés por la manipulación y el control, siendo independiente de las inclinaciones personales, valores, creencias y nociones idiosincráticas de los evaluadores; por eso la

figura del docente, en este caso, se recomienda debe ser imparcial y generalizadora.

Parlett (1976) se inclina por la **evaluación cualitativa** considerada como la más apropiada para valorar programas con objetivos amplios, sus métodos idóneos para evaluar procesos y, mediante los datos conseguidos día a día con las técnicas adecuadas, mejorarlos durante su realización de manera permanente.

Valora todo el proceso evaluativo seguido por el alumno, proporciona información al estudiante para mejorar el conocimiento de sí mismo, permite al docente la constante recolección de datos.

Los datos se obtienen de manera continua durante el proceso de enseñanza aprendizaje y su análisis es descriptivo pretendiendo lograr una interpretación minuciosa y detallada del proceso de enseñanza como de los logros alcanzados con los estudiantes, permitiendo identificar aspectos subjetivos, difíciles de cuantificar objetivamente.

La evaluación de este diseño curricular abarcará los dos aspectos; la evaluación cualitativa tendrá mayor presencia pues se utilizará durante el desarrollo del diplomado para valorar cada una de las actividades, contenidos y actitudes adquiridas durante todo el proceso educativo.

Al concluir se hará uso de la evaluación cuantitativa para asignar un valor que represente la acreditación o no del trabajo realizado de cada participante del diplomado.

Scriven (1967) describe dos funciones principales de la evaluación: la sumativa y la formativa y para este diseño curricular se ha seleccionado la evaluación formativa pues resulta apropiada para la valorar los procesos de enseñanza y aprendizaje, supone la obtención sistemática de datos a lo largo del mismo proceso; permite regular, orientar y corregir el proceso educativo y por ende, mejorarlo para tener mayores posibilidades de éxito.

La evaluación formativa se caracteriza por centrarse en la apreciación de la calidad de los trabajos y actividades realizadas, pues son las que permiten determinar los resultados obtenidos para realizar los ajustes y adecuaciones necesarias y pertinentes.

Otro tipo de evaluación propuesta por Lafourcade (1992) es la ideográfica, y se implementará en este diplomado puesto que el alumno va siendo evaluado durante su proceso, e igualmente, se valora el rendimiento final alcanzado. Centrándose totalmente en cada sujeto, valorando su esfuerzo y la voluntad que pone en aprender y formarse (actitudes).

La evaluación inicial se aplicará al comienzo del proceso evaluador, detectando así la situación de partida de los sujetos que posteriormente seguirán su formación. Buscando identificar los conocimientos previos de las personas que están en pleno desarrollo y así adecuar la enseñanza a las condiciones de aprendizaje.

La evaluación procesual, que tiene una función netamente formativa, se aplicará para la valoración continua del aprendizaje del alumnado y de la enseñanza del profesor, mediante la obtención de datos, análisis de los mismos y toma de decisiones oportuna. Y la evaluación final, se realizará al terminar el proceso de enseñanza y aprendizaje, para comprobar los resultados obtenidos, aunque cabe señalar que no es necesariamente sumativa.

Para evaluar el aprendizaje se requiere hacer uso de diversas técnicas, las cuales permiten obtener información de tipo cuantitativo y cualitativo.

Cada una de las técnicas integra los diversos instrumentos que se pueden utilizar para cada fase de la evaluación. Siendo estos el soporte físico que se emplea para recopilar la información sobre los aprendizajes esperados de los estudiantes y provocan o estimulan la presencia de los que se pretende evaluar.

De tal forma que las técnicas se refieren a la integración de instrumentos que se utilizan para recopilar la información pertinente y de calidad que proporcione evidencias y criterios para evaluar el proceso de aprendizaje de los alumnos.

Al hacer la elección de los instrumentos, se recomienda considerar factores externos que van a ejercer influencia importante sobre su modo de evaluar, algunos de estos factores son los siguientes:

- ❖ Nivel taxonómico de los objetivos a evaluar.
- ❖ Número de estudiantes.
- ❖ Número de horas necesarias para la preparación de las pruebas.
- ❖ Número de horas necesarias para la corrección de las pruebas.
- ❖ La disposición o no de más correctores.
- ❖ Facilitar el proceso de recopilación de la información.
- ❖ Conocer los procesos individuales de aprendizaje de los alumnos.
- ❖ Acorde a las necesidades de evaluación.

Para este diseño curricular se utilizarán los siguientes instrumentos de evaluación:

- ❖ Proyecto (Anexo 8)
- ❖ Ensayo (Anexo 9)
- ❖ Cuadro de participación (Anexo 10)
- ❖ Exposición oral (Anexo 11)
- ❖ Listas de verificación (Anexo 12)

Los cuales fueron elegidos considerando que se utilizará el método de enseñanza activo e inductivo, por lo tanto se pretende que las clases sean dinámicas y reflexivas. Estos instrumentos se encuentran en el apartado de anexos.

Asimismo, a través de la realización de los simuladores escritos, los proyectos, y ensayos los participantes del diplomado reflexionarán acerca de su práctica docente y a su vez realizaran propuestas para su mejora.

A partir de las demostraciones y exposiciones orales se valorará el trabajo por equipos, su socialización, el intercambio de experiencias, las reflexiones y propuestas que surjan a partir de dicho intercambio y adquisición de conocimientos.

El docente y los participantes del diplomado serán los actores de la evaluación puesto que cada uno persigue objetivos que los conducen al logro de los aprendizajes esperados, y sobre todo a que éstos sean aplicados en su práctica docente.

A partir de la **autoevaluación** los participantes evaluarán sus propias actividades de forma permanente a lo largo del diplomado, ya que continuamente se toman decisiones en función de la valoración positiva o negativa de una actuación específica. Y los participantes son perfectamente capaces de valorar su propia labor y el grado de satisfacción que les produce, de esta forma ellos concientizarán el grado de avance y tendrán los elementos para superar los obstáculos que detecte.

Además con la **heteroevaluación**, el docente evaluará a los participantes del diplomado sobre su trabajo, actuación, rendimiento y aprendizajes logrados; con la finalidad de recopilar información para mejorar paulatinamente los procesos educativos.

Por esas dos vías la evaluación será el medio para obtener información objetiva del proceso de aprendizaje de los participantes del diplomado a fin de mejorar la práctica docente y con ello fortalecer su nivel académico y actitudinal.

Se evaluará el avance de los aprendizajes previamente planteados y cómo estos influyen en los participantes del diplomado, puesto que harán uso constante de los contenidos impartidos.

Biblioteca UP Bonaterra

CAPÍTULO V ANÁLISIS DE RESULTADOS

*"La fuerza no proviene de la capacidad física
sino de la voluntad indomable"*
Mahatma Gandhi.

CAPÍTULO V: ANALISIS DE RESULTADOS

5.1 Análisis del proceso

Durante el proceso de elaboración de este proyecto de intervención docente, fue posible hacer un análisis profundo y fundamentado de la importancia que reviste el que los docentes cuenten con preparación pedagógica bajo un perfil de competencias.

Además el tesista desarrollo habilidades de investigación, análisis, redacción y de juicio crítico, las cuales coadyuvaron a la mejor realización de la presente propuesta.

En el primer apartado se plantea el problema que da origen al proyecto de tesis, mismo que parte de la investigación de los antecedentes históricos de la implementación de las competencias docentes y de cómo estas han impactado en un inicio como capacitación en las empresas hasta hoy en día como parte de todos los niveles del sistema educativo nacional, en este caso específico para el nivel medio superior.

Al elaborar los objetivos, fue posible establecer una estructura para diseñar de forma ordenada y fundamentada la propuesta de intervención ante la problemática planteada, la cual pretende mejorar la formación integral de los alumnos, a través de la formación de un perfil de competencias docentes que pueda ser implementado en su práctica educativa.

Con la elaboración del marco teórico fue posible elegir los referentes teóricos más idóneos para sustentar científicamente la propuesta de intervención. Además se analizó de forma crítica cada uno de los elementos conceptuales que dan origen y forma al tema de competencias docentes y de formación integral de los alumnos.

En el trabajo de campo se fue posible constatar las áreas de oportunidad que tienen los docentes para fortalecer su práctica educativa y fortalecer así la formación integral de su alumnado.

A partir del análisis realizado a los resultados obtenidos de los cuestionarios aplicados a docentes y alumnos se afianzo de viva voz de los participantes del proceso de enseñanza y aprendizaje la necesidad de implementar una propuesta para que el personal docente desarrolle y estimule el dominio y conocimiento de sus competencias.

5.2. Importancia de la implementación

Con una trayectoria de 45 años al servicio de los estudiantes del nivel medio superior, la Preparatoria Federal por Cooperación “Profesor David Gutiérrez Acosta” se ha distinguido por su gran prestigio en el municipio de Rincón de Romos y ciudades circunvecinas. Es notable, a través de sus

egresados, el trabajo profesional de los docentes que laboran en esta reconocida institución.

El mundo evoluciona constantemente y con ello los estudios en materia educativa, mismos que se enriquecen al ritmo de los cambios científicos, tecnológicos, culturales, tecnológicos, culturales y sociales. Por lo cual, se vuelve una necesidad que los profesionistas al servicio de la educación estén actualizados en dichos avances a fin de que posean mayores conocimientos y habilidades que les permitan formar alumnos con actitudes y aptitudes integrales.

La Preparatoria Federal por Cooperación “Profesor David Gutiérrez Acosta” no está ajena a las exigencias del mundo educativo actual, tiene un gran compromiso para hacer frente a tales requerimientos de una sociedad a la que se enfrentará.

Es importante que este compromiso sea asumido de igual forma por los docentes, que evolucionen no solo en conocimientos, sino en sus habilidades, actitudes, valores y estrategias utilizadas en sus clases para fortalecer la formación integral de sus alumnos.

La importancia de la implementación de este proyecto, radica en la necesidad de actualizar profesionalmente a los docentes en un perfil por

competencias, donde a través de un diplomado, podrán conocer y desarrollar habilidades y estrategias que les permitan fortalecer la formación desde una perspectiva integral.

5.3 Solución de la problemática detectada

Con este proyecto se espera que los docentes de la preparatoria desarrollen y apliquen un perfil por competencias en su práctica profesional, que sean conscientes que no solo son transmisores de conocimientos, sino formadores de seres integrales, los cuales serán profesionistas que deberán tener aptitudes y actitudes para enfrentarse a cualquier situación con mayores posibilidades de éxito.

Se requiere de un nuevo compromiso para motivar a los alumnos a participar en temas sociales, culturales, ecológicos, científicos, tecnológicos y económicos. Es necesario ocuparse en impulsar actividades que estimulen las habilidades y aptitudes del alumnado, mismas que trasciendan en los diferentes contextos a los que se enfrentan en el día a día.

La preparatoria debe asumir el reto de institucionalizar de forma permanente la capacitación en competencias para su personal docente, considerar que sus maestros deben estar preparados, actualizados ante las

exigencias de un mundo que cada vez más exigente y sobre todo para con los profesionales de la educación y formadores de futuros profesionistas.

En la presente tesis se ha identificado la necesidad de que los docentes estén más capacitados con un perfil por competencias, pues existen grandes áreas de oportunidad para mejorar la implementación de estrategias de enseñanza y aprendizaje, por lo cual se ha diseñado una propuesta de intervención que consiste en un diplomado que desarrolle las competencias docentes para fortalecer la formación integral de sus alumnos.

5.4 Impacto y reacción de los sujetos involucrados

Se destaca la apertura de las autoridades de la institución educativa para facilitar los medios para la realización de esta investigación, en la cual fue posible identificar el interés de casi la totalidad de los docentes para mejorar su práctica educativa, de lo cual queda constancia en los cuestionarios aplicados y en los comentarios realizados al aplicador de los mismos.

Los docentes mostraron gran interés en participar en un diplomado de competencias docentes, expresaron la necesidad de actualizarse y contar con mayores conocimientos, habilidades y estrategias para fortalecer su perfil de desempeño.

Estas reacciones permiten inducir la importancia de la futura aplicabilidad de este proyecto, el cual puede implementarse no solo en la Preparatoria Federal por Cooperación “Profesor David Gutiérrez Acosta”, sino también en otras instituciones de educación medio superior, con algunas modificaciones o mejoras.

Al momento de aplicarse el **Diplomado para el Desarrollo de Competencias Docentes y su Impacto en el Fortalecimiento de la Formación Integral de sus Alumnos** se desarrollará con más precisión y realidad este apartado pues se conocerá el impacto que tendrá la práctica educativa de los docentes en el aprovechamiento académico y actitudinal de sus alumnos.

5.5 Evaluación de las formas de trabajo y acciones que favorecieron los resultados

Este trabajo de investigación aporta resultados que pueden ser incorporados a los proyectos estratégicos de la preparatoria, a fin de mejorar la práctica educativa, además constituye un punto de partida en la valoración de la importancia que reviste la capacitación y actualización de las competencias de sus docentes.

La investigación documental, la metodología de la investigación y la teorización de la experiencia han permitido que los resultados obtenidos posean veracidad y sean fundamento de la necesidad que existe de capacitar al personal docente.

Si bien los resultados de este proyecto conducen a la concientización de la práctica educativa y de cómo esta impacta en la formación de los alumnos y no sólo refiriéndose a la cognoscitiva y a las actitudes y valores. Se ha de destacar que en la implementación de la propuesta reviste la trascendencia del presente trabajo, puesto que en la medida que los docentes estén mejor capacitados para realizar su práctica educativa bajo un perfil por competencias, la preparatoria será formadora de seres integrales con mayores posibilidades de éxito.

Al momento de aplicarse esta propuesta se hará necesario contar con una metodología que permite evaluar el seguimiento del desempeño que tendrán los docentes una vez que hayan participado en el diplomado, por lo cual se propone elaborar reportes mensuales que reflejen de manera comparativa el aprovechamiento académico de los alumnos.

Asimismo, para reforzar el seguimiento del impacto en las actitudes, valores, así como en la participación en actividades de tipo grupal, institucional y social, es recomendable diseñar e implementar y programa integrado de

actividades artísticas, académicas, deportivas y sociales, que este sujeto a revisión y seguimiento por parte del Coordinador Académico.

5.6 Dificultades, limitaciones y retos

Algunas de las dificultades y limitaciones que se identificaron en el procesos de elaboración de este trabajo, ha sido la falta de seguimiento del desempeño docente y la falta de dedicación al estudio del tema de competencias, lo cual se traduce en una práctica educativa poco significativa para sus alumnos.

Asimismo se pudo observar la falta de promoción en la participación en actividades donde los alumnos desarrollen y fortalezcan sus aptitudes y actitudes intelectuales, artísticas y deportivas. Otro aspecto importante es la ausencia de una comunicación efectiva entre maestros y padres de familia. Además la falta de diversificación de estrategias para estimular el aprendizaje significativo de los alumnos impide el interés de los alumnos en las asignaturas.

Todas estas áreas de oportunidad pueden ser mejoradas a través de la profesionalización de los docentes en un perfil por competencias, lo cual constituye un reto para la Preparatoria Federal por Cooperación “Profr. David Gutiérrez Acosta”

5.7 Reflexión de los aprendizajes

Después de analizar los resultados es necesario reflexionar acerca de la importancia de las competencias docentes en la práctica educativa, pues fortalece las habilidades y estrategias que el docente puede utilizar para lograr un proceso de enseñanza y aprendizaje de calidad en integral para sus alumnos.

Es necesario concientizar al personal docente sobre el reto y compromiso que se adquiere como formadores, pues no es posible que se limiten a la simple transmisión de conocimientos, esto es el comienzo, su trabajo va más allá de ello, es necesario que emprendan acciones para estimular las aptitudes y actitudes de sus alumnos desde una perspectiva integral, que involucre y vincule todo el cúmulo de potencialidades que pueden ser desarrolladas.

Si se comienza por crear una cultura donde los maestros asuman el reto de ser formadores integrales, sus alumnos serán ciudadanos y profesionistas con mayores posibilidades de enfrentar situaciones con éxito.

Por último, se ha de resaltar que este trabajo de investigación no solo represento la adquisición de conocimientos, puesto que durante el proceso de elaboración fue posible adquirir otro tipo de aprendizajes y habilidades que se han de reflejar en su formación profesional y personal.

Fue posible hacer consciente el impacto que ejerce la práctica docente en la formación de sus alumnos, ya que representan en ellos un ejemplo a seguir en la forma en que se enfrentan a las diversas situaciones de su vida.

Por otra parte, la habilidad para investigar, analizar y redactar se hizo notoria durante el proceso de elaboración de la tesis.

Biblioteca UP Bonaterra

CONCLUSIONES

"El éxito en la vida podría definirse como el crecimiento continuo de la felicidad y la realización progresiva de unas metas dignas"
Deepak Chopra

CONCLUSIONES

La maestría en enseñanza superior tiene como finalidad formar profesionales de la enseñanza con una visión amplia que reflexionen sobre la actividad educativa, así mismo que comprendan y valoren la investigación como parte del aprendizaje, además de ser capaces de planear, realizar y evaluar acciones educativas aplicables a la enseñanza y el aprendizaje de jóvenes y adultos con un alto nivel de calidad.

Al reflexionar sobre dicha finalidad, es posible valorar que la madurez profesional ha evolucionado, es reconocer que el grado de maestría en enseñanza superior proporciona una responsabilidad como formadores de personas responsables de su vida y del medio en que día a día comparten vivencias.

El tema de esta tesis nace al identificar que normalmente en el nivel medio superior, los docentes a menudo carecen de un perfil profesional basado en competencias, por lo cual se eligió a la Preparatoria Federal por Cooperación “Profr. David Gutiérrez Acosta” a fin de realizar una investigación acerca de la inquietud que surgió en el autor de esta tesis.

El proceso de elaboración de este proyecto, fue interesante y gratificante, puesto que se pudo comprobar la necesidad de ofrecer a los docentes de la

preparatoria, un diplomado para desarrollar sus competencias y así fortalecer la formación integral de sus alumnos.

La realización de esta tesis no sólo ha sido el medio para obtener el título de maestría en enseñanza superior, sino que ha sido la construcción de aprendizajes a partir de los contenidos y experiencias compartidas.

Se considera necesario y urgente que el enfoque por competencias sea una realidad en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Es por ello que en este trabajo de investigación se ha considerado esencial que se reflexione sobre los fundamentos teóricos que integran a dicho enfoque, y posteriormente puedan ser integrados con los conocimientos metodológicos y prácticos.

El trabajo realizado tiene un especial interés en proporcionar a los docentes de la Escuela Preparatoria Federal por Cooperación David Gutiérrez Acosta, una propuesta para que optimicen sus conocimientos, habilidades, destrezas y valores que les permitan incentivar la formación académica y actitudinal de sus alumnos.

Además he de destacar y agradecer el compromiso de nuestros estimados y reconocidos maestros y amigos, quienes además de compartir sus saberes han sido ejemplo y motivación para hacer una realidad esta compilación de conocimientos, esfuerzos y experiencias.

BIBLIOGRAFÍA

"Conoceréis la verdad y la verdad os hará libres"
Cristo

BIBLIOGRAFÍA

- Aldape, T. (2008). *Desarrollo de las competencias del docente*. México: Libros en Red.
- Alvárez-Uria, F., & Varela, J. (2009). *Sociología de las instituciones*. Ediciones Morata S.L.
- Ausubel, D. (2002). *Adquisición y retención del conocimiento, una perspectiva cognitiva*. Barcelona: Paidós Ibérica S.A.
- Carretero, M. (2002). Constructivismo y Educación. En M. Carretero. México: Editorial Progreso, S.A. de C.V.
- Casanova, M. (1995). *La evaluación educativa*. Madrid: Mc Graw Hill.
- Cázares, R. A. (2008). El enfoque por competencias en educación. *Ideas CONCYTEG*, 12.
- Diane, C. (2005). *Desarrollo Humano*. Madrid: Mac Graw Hill.
- Dolby Mújica, M. C. (2003). *San Agustín*. Madrid: Editex, S.A.
- Enesco, I. (2003). Piaget y el desarrollo cognitivo. España: Colegio Oficial de Psicólogos de Madrid.
- García, L. (2007). *Breve historia de la psicología*. Madrid: Siglo XXI de España Editores, S.A.
- Gimeno Sacristán, J. (2003). *El alumno como invención*. Madrid: Ediciones Morata, S.L.
- Gimeno, J. (2003). *El alumno como invención*. Madrid: Ediciones Morata, S.L.
- Grace, C. J. (2001). *Desarrollo Psicológico*. México: Prentice Hall.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2010). *Metodología de la Investigación*. México: McGraw-Hill.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2010). *Metodología de la Investigación*. México: McGraw-Hill.
- LLano. (2000). *Formación de la inteligencia, la voluntad y el carácter*. México: Trillas.

- Lloyd, G. (2008). *Aristóteles*. Argentina: Prometeo Libros.
- Mateo, J. (2002). *Adquisición y retención del conocimiento, una perspectiva cognitiva*. Madrid: Horsori.
- Mulder, M. (2007). Competencia: la esencia y la utilización del concepto en la formación profesional inicial y permanente. *Revista Europea de Formación Profesional* , 20.
- Naranjo, M. L. (2004). *Enfoques conductistas, cognitivos y racional emotivos*. Costa Rica: Editorial de la Universidad de Costa Rica.
- Nassif, R. (1993). José Martí. *Perspectivas* , 808-821.
- Newby, P. A. (1993). Conductismo, Cognitivismo y Constructivismo. *Performance Improvement Quarterly* , 50-72.
- Paolitto, D. (2002). *El crecimiento moral de Piaget a Kohlberg*. USA: Longman INC.
- Perrenoud, P. (2007). *Diez Nuevas Competencias para Enseñar*. México: Colofón S.A. de C.V.
- Real Academia Española. (2001). *Diccionario de la lengua española*. Madrid: Espasa Libros, S.L.U.
- Remolina de Cieves, N. V. (2006). *El maestro como formador y cultor de vida*. Colombia: Red Tabula Rasa.
- Rojas Soriano, R. (1998). *Guía para realizar investigaciones*. México: Plaza y Valdes.
- Rojas, R. (1998). *Guía para realizar investigaciones*. México: Plaza y Valdes.
- Saavedra, M. (2001). *Evaluación del aprendizaje, conceptos y técnicas*. México: Pax.
- Schaie. (2001). Schaie: un modelo del desarrollo cognoscitivo durante el ciclo vital. En G. Craig, *Desarrollo Psicológico* (págs. 524-525). México: Prentice Hall Pearson Educación.
- Tobón, S. T. (2010). *Formación integral y competencias*. Colombia: Ecoe Ediciones.
- Universidad Autónoma de Aguascalientes. (2006). *Modelo Educativo Institucional*. México: UAA.

Villegas, P. (2000). *El hombre: dinamismos fundamentales*. México: Universidad Panamericana.

Zavaleta, A. T. (2007). Desarrollo y formación de competencias. En A. Tejeda Zavaleta, *Desarrollo y formación de competencias*. Venezuela: Universidad de los Andes.

Tobón, S. T. (2010). *Formación integral y competencias*. Colombia: Ecoe Ediciones.

Extraído el día 04 de febrero de 2012 de <http://todas-las-emociones.blogspot.com/2009/06/inteligencias-multiples.html>

Biblioteca UP Bonaterra

ANEXOS

"El triunfo del verdadero hombre surge de las cenizas del error"

Pablo Neruda

ÍNDICE DE ANEXOS

- Anexo 1: Acuerdo 444 por el que se establecen las competencias que constituyen el marco curricular común del Sistema Nacional de Bachillerato.
- Anexo 2: Ubicación Cabecera Municipal de Rincón de Romos.
- Anexo 3: Ubicación de la Preparatoria Federal por Cooperación “Profr. David Gutiérrez Acosta”
- Anexo 4: Acuerdo 447 por el que se establecen las competencias para quienes impartan educación media superior en la modalidad escolarizada.
- Anexo 5: Acuerdo 488, modificaciones a los acuerdos 444 y 447.
- Anexo 6: Cuestionario para valorar el nivel de competencias de los docentes.
- Anexo 7: Cuestionario para valorar el nivel de competencias de los docentes, aplicado a los alumnos.
- Anexo 8: Instrumento de evaluación: Proyecto.
- Anexo 9: Instrumento de evaluación: Ensayo.
- Anexo 10: Instrumento de evaluación: Cuadro de participación.
- Anexo 11: Instrumento de evaluación: Exposición oral.
- Anexo 12: Instrumento de evaluación: Listas de verificación.

ANEXO 1

Biblioteca UP Bonaterra

SECRETARIA DE EDUCACION PÚBLICA

ACUERDO número 444 por el que se establecen las competencias que constituyen el marco curricular común del Sistema Nacional de Bachillerato.

Al margen un sello con el Escudo Nacional, que dice: Estados Unidos Mexicanos.- Secretaría de Educación Pública.

JOSEFINA EUGENIA VAZQUEZ MOTA, Secretaria de Educación Pública, con fundamento en los artículos 38 de la Ley Orgánica de la Administración Pública Federal; 9o., 14, fracciones I, II, y último párrafo, 37 y 47 de la Ley General de Educación; 1, 4 y 5 del Reglamento Interior de la Secretaría de Educación Pública, y

CONSIDERANDO

Que el Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012 en su Eje 3. "Igualdad de Oportunidades", Objetivo 9 "Elevar la calidad educativa", Estrategia 9.3 establece la necesidad de actualizar los programas de estudio, sus contenidos, materiales y métodos para elevar su pertinencia y relevancia en el desarrollo integral de los estudiantes, y fomentar en éstos el desarrollo de valores, habilidades y competencias para mejorar su productividad y competitividad al insertarse en la vida económica. Asimismo, en su Objetivo 13 establece la necesidad de fortalecer el acceso y la permanencia en el sistema de enseñanza media superior, brindando una educación de calidad orientada al desarrollo de competencias;

Que en congruencia con lo anterior el Programa Sectorial de Educación 2007-2012, en su Objetivo 1 "Elevar la calidad de la educación para que los estudiantes mejoren su nivel de logro educativo, cuenten con medios para tener acceso a un mayor bienestar y contribuyan al desarrollo nacional", numeral 1.7 señala que es necesario definir un perfil básico del egresado que sea compartido por todas las instituciones, por medio del cual se establezcan las competencias básicas que los alumnos deben obtener, así como el incorporar en los planes y programas de estudio contenidos y actividades de aprendizaje dirigidas al desarrollo de competencias tanto para la vida como para el trabajo;

Que en el México de hoy es indispensable que los jóvenes que cursan el bachillerato egresen con una serie de competencias que les permitan desplegar su potencial, tanto para su desarrollo personal como para contribuir al de la sociedad;

Que las competencias a que se refiere este Acuerdo son parte del Marco Curricular Común que da sustento al Sistema Nacional de Bachillerato (SNB), eje en torno al cual se lleva a cabo la Reforma Integral de la Educación Media Superior;

Que para definir el perfil del egresado del Sistema Nacional de Bachillerato, la Secretaría de Educación Pública estimó indispensable invitar a las autoridades educativas estatales y a las instituciones representadas en la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), a aportar sus experiencias y propuestas para la generación de consensos que doten al bachillerato de una identidad y un eje articulador que garantice una mayor pertinencia y calidad en un marco de diversidad;

Que asimismo las competencias objeto de este Acuerdo son resultado de las aportaciones de diversos grupos de trabajo. En una primera etapa, desarrollada en el mes de noviembre de 2007, participaron cinco grupos regionales que representaron a las autoridades educativas estatales y se contó además con la intervención de diversos especialistas de las instituciones pertenecientes a la Red Nacional del Nivel Medio Superior de la ANUIES. En una segunda etapa, realizada durante el mes de diciembre del mismo año, un equipo técnico especializado, representativo de los ámbitos federal y local, hizo aportaciones adicionales. Una tercera etapa, que comprende diversos talleres y reuniones desarrollados durante 2008 ha permitido llegar a los acuerdos aprobados en las reuniones del Consejo Nacional de Autoridades Educativas en su Capítulo de Educación Media Superior;

Que entre las competencias a que se refiere el presente Acuerdo se concluyó que las competencias genéricas son las que todos los bachilleres deben estar en capacidad de desempeñar; las que les permiten comprender el mundo e influir en él; les capacitan para continuar aprendiendo de forma autónoma a lo largo de sus vidas, y para desarrollar relaciones armónicas con quienes les rodean, así como participar eficazmente en los ámbitos social, profesional y político. Dada su importancia, dichas

competencias se identifican también como competencias clave y constituyen el perfil del egresado del Sistema Nacional de Bachillerato;

Que el logro de un consenso sobre las competencias genéricas y por lo tanto, del perfil del egresado de la Educación Media Superior (EMS) es un paso sólido hacia la construcción del SNB. Las competencias genéricas son complementadas por las competencias disciplinares, que se construyen desde la lógica y estructura de las disciplinas en las que tradicionalmente se ha organizado el saber, y por las competencias profesionales que se refieren a un campo del quehacer laboral o de formación para el trabajo, y

Que la modernización de la EMS mediante la implantación del Marco Curricular Común permitirá que este tipo educativo sea un propulsor del desarrollo del país, precisamente en el momento en que el número de jóvenes en edad de cursarlo alcanzará su máximo histórico, por lo que he tenido a bien expedir el siguiente:

ACUERDO NUMERO 444 POR EL QUE SE ESTABLECEN LAS COMPETENCIAS QUE CONSTITUYEN EL MARCO CURRICULAR COMUN DEL SISTEMA NACIONAL DE BACHILLERATO

Capítulo I

Objeto y Disposiciones Generales

Artículo 1.- El presente Acuerdo tiene por objeto establecer para el tipo medio superior:

- I. Las competencias genéricas;
- II. Las competencias disciplinares básicas, y
- III. Los aspectos que deberán considerarse para la elaboración y determinación de las competencias disciplinares extendidas y las competencias profesionales.

Artículo 2.- El Marco Curricular Común del Sistema Nacional de Bachillerato está orientado a dotar a la EMS de una identidad que responda a sus necesidades presentes y futuras y tiene como base las competencias genéricas, las disciplinares y las profesionales cuyos objetivos se describen a continuación:

Competencias		Objetivo
Genéricas		Comunes a todos los egresados de la EMS. Son competencias clave, por su importancia y aplicaciones diversas a lo largo de la vida; transversales, por ser relevantes a todas las disciplinas y espacios curriculares de la EMS, y transferibles, por reforzar la capacidad de los estudiantes de adquirir otras competencias.
Disciplinares	Básicas	Comunes a todos los egresados de la EMS. Representan la base común de la formación disciplinar en el marco del SNB.
	Extendidas	No serán compartidas por todos los egresados de la EMS. Dan especificidad al modelo educativo de los distintos subsistemas de la EMS. Son de mayor profundidad o amplitud que las competencias disciplinares básicas.
Profesionales	Básicas	Proporcionan a los jóvenes formación elemental para el trabajo.
	Extendidas	Preparan a los jóvenes con una calificación de nivel técnico para incorporarse al ejercicio profesional.

Capítulo II

De las Competencias Genéricas

Artículo 3.- Las competencias genéricas que han de articular y dar identidad a la EMS y que constituyen el perfil del egresado del SNB son las que todos los bachilleres deben estar en capacidad de desempeñar; les permiten comprender el mundo e influir en él; les capacitan para continuar aprendiendo de forma autónoma a lo largo de sus vidas, y para desarrollar relaciones armónicas con quienes les rodean.

Artículo 4.- Las competencias genéricas y sus principales atributos, son las que se establecen a continuación:

Se autodetermina y cuida de sí

1. Se conoce y valora a sí mismo y aborda problemas y retos teniendo en cuenta los objetivos que persigue.

Atributos:

- Enfrenta las dificultades que se le presentan y es consciente de sus valores, fortalezas y debilidades.
- Identifica sus emociones, las maneja de manera constructiva y reconoce la necesidad de solicitar apoyo ante una situación que lo rebase.
- Elige alternativas y cursos de acción con base en criterios sustentados y en el marco de un proyecto de vida.
- Analiza críticamente los factores que influyen en su toma de decisiones.
- Asume las consecuencias de sus comportamientos y decisiones.
- Administra los recursos disponibles teniendo en cuenta las restricciones para el logro de sus metas.

2. Es sensible al arte y participa en la apreciación e interpretación de sus expresiones en distintos géneros.

Atributos:

- Valora el arte como manifestación de la belleza y expresión de ideas, sensaciones y emociones.
- Experimenta el arte como un hecho histórico compartido que permite la comunicación entre individuos y culturas en el tiempo y el espacio, a la vez que desarrolla un sentido de identidad.
- Participa en prácticas relacionadas con el arte.

3. Elige y practica estilos de vida saludables.

Atributos:

- Reconoce la actividad física como un medio para su desarrollo físico, mental y social.
- Toma decisiones a partir de la valoración de las consecuencias de distintos hábitos de consumo y conductas de riesgo.
- Cultiva relaciones interpersonales que contribuyen a su desarrollo humano y el de quienes lo rodean.

Se expresa y comunica

4. Escucha, interpreta y emite mensajes pertinentes en distintos contextos mediante la utilización de medios, códigos y herramientas apropiados.

Atributos:

- Expresa ideas y conceptos mediante representaciones lingüísticas, matemáticas o gráficas.
- Aplica distintas estrategias comunicativas según quienes sean sus interlocutores, el contexto en el que se encuentra y los objetivos que persigue.
- Identifica las ideas clave en un texto o discurso oral e infiere conclusiones a partir de ellas.
- Se comunica en una segunda lengua en situaciones cotidianas.
- Maneja las tecnologías de la información y la comunicación para obtener información y expresar ideas.

Piensa crítica y reflexivamente

5. Desarrolla innovaciones y propone soluciones a problemas a partir de métodos establecidos.

Atributos:

- Sigue instrucciones y procedimientos de manera reflexiva, comprendiendo como cada uno de sus pasos contribuye al alcance de un objetivo.
 - Ordena información de acuerdo a categorías, jerarquías y relaciones.
 - Identifica los sistemas y reglas o principios medulares que subyacen a una serie de fenómenos.
 - Construye hipótesis y diseña y aplica modelos para probar su validez.
 - Sintetiza evidencias obtenidas mediante la experimentación para producir conclusiones y formular nuevas preguntas.
 - Utiliza las tecnologías de la información y comunicación para procesar e interpretar información.
6. Sustenta una postura personal sobre temas de interés y relevancia general, considerando otros puntos de vista de manera crítica y reflexiva.
- Atributos:
- Elige las fuentes de información más relevantes para un propósito específico y discrimina entre ellas de acuerdo a su relevancia y confiabilidad.
 - Evalúa argumentos y opiniones e identifica prejuicios y falacias.
 - Reconoce los propios prejuicios, modifica sus puntos de vista al conocer nuevas evidencias, e integra nuevos conocimientos y perspectivas al acervo con el que cuenta.
 - Estructura ideas y argumentos de manera clara, coherente y sintética.

Aprende de forma autónoma

7. Aprende por iniciativa e interés propio a lo largo de la vida.

Atributos:

- Define metas y da seguimiento a sus procesos de construcción de conocimiento.
- Identifica las actividades que le resultan de menor y mayor interés y dificultad, reconociendo y controlando sus reacciones frente a retos y obstáculos.
- Articula saberes de diversos campos y establece relaciones entre ellos y su vida cotidiana.

Trabaja en forma colaborativa

8. Participa y colabora de manera efectiva en equipos diversos.

Atributos:

- Propone maneras de solucionar un problema o desarrollar un proyecto en equipo, definiendo un curso de acción con pasos específicos.
- Aporta puntos de vista con apertura y considera los de otras personas de manera reflexiva.
- Asume una actitud constructiva, congruente con los conocimientos y habilidades con los que cuenta dentro de distintos equipos de trabajo.

Participa con responsabilidad en la sociedad

9. Participa con una conciencia cívica y ética en la vida de su comunidad, región, México y el mundo.

Atributos:

- Privilegia el diálogo como mecanismo para la solución de conflictos.
- Toma decisiones a fin de contribuir a la equidad, bienestar y desarrollo democrático de la sociedad.

- Conoce sus derechos y obligaciones como mexicano y miembro de distintas comunidades e instituciones, y reconoce el valor de la participación como herramienta para ejercerlos.
 - Contribuye a alcanzar un equilibrio entre el interés y bienestar individual y el interés general de la sociedad.
 - Actúa de manera propositiva frente a fenómenos de la sociedad y se mantiene informado.
 - Advierte que los fenómenos que se desarrollan en los ámbitos local, nacional e internacional ocurren dentro de un contexto global interdependiente.
- 10.** Mantiene una actitud respetuosa hacia la interculturalidad y la diversidad de creencias, valores, ideas y prácticas sociales.

Atributos:

- Reconoce que la diversidad tiene lugar en un espacio democrático de igualdad de dignidad y derechos de todas las personas, y rechaza toda forma de discriminación.
 - Dialoga y aprende de personas con distintos puntos de vista y tradiciones culturales mediante la ubicación de sus propias circunstancias en un contexto más amplio.
 - Asume que el respeto de las diferencias es el principio de integración y convivencia en los contextos local, nacional e internacional.
- 11.** Contribuye al desarrollo sustentable de manera crítica, con acciones responsables.

Atributos:

- Asume una actitud que favorece la solución de problemas ambientales en los ámbitos local, nacional e internacional.
- Reconoce y comprende las implicaciones biológicas, económicas, políticas y sociales del daño ambiental en un contexto global interdependiente.
- Contribuye al alcance de un equilibrio entre los intereses de corto y largo plazo con relación al ambiente.

Capítulo III

De las Competencias Disciplinarias

Artículo 5.- Las competencias disciplinares son las nociones que expresan conocimientos, habilidades y actitudes que consideran los mínimos necesarios de cada campo disciplinar para que los estudiantes se desarrollen de manera eficaz en diferentes contextos y situaciones a lo largo de la vida.

Las competencias disciplinares pueden ser básicas o extendidas.

Artículo 6.- Las competencias disciplinares básicas procuran expresar las capacidades que todos los estudiantes deben adquirir, independientemente del plan y programas de estudio que cursen y la trayectoria académica o laboral que elijan al terminar sus estudios de bachillerato.

Las competencias disciplinares básicas dan sustento a la formación de los estudiantes en las competencias genéricas que integran el perfil de egreso de la EMS y pueden aplicarse en distintos enfoques educativos, contenidos y estructuras curriculares.

Artículo 7.- Las competencias disciplinares básicas se organizan en los campos disciplinares siguientes:

Campo disciplinar	Disciplinas
Matemáticas	Matemáticas
Ciencias experimentales	Física, química, biología y ecología.
Ciencias sociales	Historia, sociología, política, economía y administración.
Comunicación	Lectura y expresión oral y escrita, literatura, lengua extranjera e informática.

Matemáticas

Las competencias disciplinares básicas de matemáticas buscan propiciar el desarrollo de la creatividad y el pensamiento lógico y crítico entre los estudiantes. Un estudiante que cuente con las competencias disciplinares de matemáticas puede argumentar y estructurar mejor sus ideas y razonamientos.

Las competencias reconocen que a la solución de cada tipo de problema matemático corresponden diferentes conocimientos y habilidades, y el despliegue de diferentes valores y actitudes. Por ello, los estudiantes deben poder razonar matemáticamente, y no simplemente responder ciertos tipos de problemas mediante la repetición de procedimientos establecidos. Esto implica el que puedan hacer las aplicaciones de esta disciplina más allá del salón de clases.

Competencias:

1. Construye e interpreta modelos matemáticos mediante la aplicación de procedimientos aritméticos, algebraicos, geométricos y variacionales, para la comprensión y análisis de situaciones reales, hipotéticas o formales.
2. Formula y resuelve problemas matemáticos, aplicando diferentes enfoques.
3. Explica e interpreta los resultados obtenidos mediante procedimientos matemáticos y los contrasta con modelos establecidos o situaciones reales.
4. Argumenta la solución obtenida de un problema, con métodos numéricos, gráficos, analíticos o variacionales, mediante el lenguaje verbal, matemático y el uso de las tecnologías de la información y la comunicación.
5. Analiza las relaciones entre dos o más variables de un proceso social o natural para determinar o estimar su comportamiento.
6. Cuantifica, representa y contrasta experimental o matemáticamente las magnitudes del espacio y las propiedades físicas de los objetos que lo rodean.
7. Elige un enfoque determinista o uno aleatorio para el estudio de un proceso o fenómeno, y argumenta su pertinencia.
8. Interpreta tablas, gráficas, mapas, diagramas y textos con símbolos matemáticos y científicos.

Ciencias experimentales

Las competencias disciplinares básicas de ciencias experimentales están orientadas a que los estudiantes conozcan y apliquen los métodos y procedimientos de dichas ciencias para la resolución de problemas cotidianos y para la comprensión racional de su entorno.

Tienen un enfoque práctico se refieren a estructuras de pensamiento y procesos aplicables a contextos diversos, que serán útiles para los estudiantes a lo largo de la vida, sin que por ello dejen de sujetarse al rigor metodológico que imponen las disciplinas que las conforman. Su desarrollo favorece acciones responsables y fundadas por parte de los estudiantes hacia el ambiente y hacia sí mismos.

Competencias:

1. Establece la interrelación entre la ciencia, la tecnología, la sociedad y el ambiente en contextos históricos y sociales específicos.

2. Fundamenta opiniones sobre los impactos de la ciencia y la tecnología en su vida cotidiana, asumiendo consideraciones éticas.
3. Identifica problemas, formula preguntas de carácter científico y plantea las hipótesis necesarias para responderlas.
4. Obtiene, registra y sistematiza la información para responder a preguntas de carácter científico, consultando fuentes relevantes y realizando experimentos pertinentes.
5. Contrasta los resultados obtenidos en una investigación o experimento con hipótesis previas y comunica sus conclusiones.
6. Valora las preconcepciones personales o comunes sobre diversos fenómenos naturales a partir de evidencias científicas.
7. Hace explícitas las nociones científicas que sustentan los procesos para la solución de problemas cotidianos.
8. Explica el funcionamiento de máquinas de uso común a partir de nociones científicas.
9. Diseña modelos o prototipos para resolver problemas, satisfacer necesidades o demostrar principios científicos.
10. Relaciona las expresiones simbólicas de un fenómeno de la naturaleza y los rasgos observables a simple vista o mediante instrumentos o modelos científicos.
11. Analiza las leyes generales que rigen el funcionamiento del medio físico y valora las acciones humanas de impacto ambiental.
12. Decide sobre el cuidado de su salud a partir del conocimiento de su cuerpo, sus procesos vitales y el entorno al que pertenece.
13. Relaciona los niveles de organización química, biológica, física y ecológica de los sistemas vivos.
14. Aplica normas de seguridad en el manejo de sustancias, instrumentos y equipo en la realización de actividades de su vida cotidiana.

Ciencias sociales

Las competencias disciplinares básicas de ciencias sociales están orientadas a la formación de ciudadanos reflexivos y participativos, conscientes de su ubicación en el tiempo y el espacio.

Dichas competencias enfatizan la formación de los estudiantes en una perspectiva plural y democrática. Su desarrollo implica que puedan interpretar su entorno social y cultural de manera crítica, a la vez que puedan valorar prácticas distintas a las suyas, y de este modo, asumir una actitud responsable hacia los demás.

Competencias:

1. Identifica el conocimiento social y humanista como una construcción en constante transformación.
2. Sitúa hechos históricos fundamentales que han tenido lugar en distintas épocas en México y el mundo con relación al presente.
3. Interpreta su realidad social a partir de los procesos históricos locales, nacionales e internacionales que la han configurado.
4. Valora las diferencias sociales, políticas, económicas, étnicas, culturales y de género y las desigualdades que inducen.
5. Establece la relación entre las dimensiones políticas, económicas, culturales y geográficas de un acontecimiento.
6. Analiza con visión emprendedora los factores y elementos fundamentales que intervienen en la productividad y competitividad de una organización y su relación con el entorno socioeconómico.
7. Evalúa las funciones de las leyes y su transformación en el tiempo.
8. Compara las características democráticas y autoritarias de diversos sistemas sociopolíticos.

9. Analiza las funciones de las instituciones del Estado Mexicano y la manera en que impactan su vida.
10. Valora distintas prácticas sociales mediante el reconocimiento de sus significados dentro de un sistema cultural, con una actitud de respeto.

Comunicación

Las competencias disciplinares básicas de comunicación están referidas a la capacidad de los estudiantes de comunicarse efectivamente en el español y en lo esencial en una segunda lengua en diversos contextos, mediante el uso de distintos medios e instrumentos.

Los estudiantes que hayan desarrollado estas competencias podrán leer críticamente y comunicar y argumentar ideas de manera efectiva y con claridad oralmente y por escrito. Además, usarán las tecnologías de la información y la comunicación de manera crítica para diversos propósitos comunicativos.

Las competencias de comunicación están orientadas además a la reflexión sobre la naturaleza del lenguaje y a su uso como herramienta del pensamiento lógico.

Competencias:

1. Identifica, ordena e interpreta las ideas, datos y conceptos explícitos e implícitos en un texto, considerando el contexto en el que se generó y en el que se recibe.
2. Evalúa un texto mediante la comparación de su contenido con el de otros, en función de sus conocimientos previos y nuevos.
3. Plantea supuestos sobre los fenómenos naturales y culturales de su entorno con base en la consulta de diversas fuentes.
4. Produce textos con base en el uso normativo de la lengua, considerando la intención y situación comunicativa.
5. Expresa ideas y conceptos en composiciones coherentes y creativas, con introducciones, desarrollo y conclusiones claras.
6. Argumenta un punto de vista en público de manera precisa, coherente y creativa.
7. Valora y describe el papel del arte, la literatura y los medios de comunicación en la recreación o la transformación de una cultura, teniendo en cuenta los propósitos comunicativos de distintos géneros.
8. Valora el pensamiento lógico en el proceso comunicativo en su vida cotidiana y académica.
9. Analiza y compara el origen, desarrollo y diversidad de los sistemas y medios de comunicación.
10. Identifica e interpreta la idea general y posible desarrollo de un mensaje oral o escrito en una segunda lengua, recurriendo a conocimientos previos, elementos no verbales y contexto cultural.
11. Se comunica en una lengua extranjera mediante un discurso lógico, oral o escrito, congruente con la situación comunicativa.
12. Utiliza las tecnologías de la información y comunicación para investigar, resolver problemas, producir materiales y transmitir información.

Artículo 8.- Las competencias disciplinares extendidas son las que amplían y profundizan los alcances de las competencias disciplinares básicas y dan sustento a la formación de los estudiantes en las competencias genéricas que integran el perfil de egreso de la EMS.

Estas competencias se definirán al interior de cada subsistema, según sus objetivos particulares.

Artículo 9.- Los aspectos que deberán orientar la elaboración y la determinación de las competencias disciplinares extendidas son las siguientes:

Orientaciones de contenido:

1. Las competencias disciplinares extendidas se construyen a partir de la lógica de las distintas disciplinas en las que tradicionalmente se ha organizado el saber.

Las competencias disciplinares extendidas, al igual que las disciplinares básicas, son enunciados que integran conocimientos, habilidades y actitudes asociados con los campos en los que tradicionalmente se ha organizado el saber. Estas competencias se desarrollan en el contexto de campos disciplinares específicos y permiten un dominio más profundo de ellos.

En este punto, las competencias disciplinares son distintas de las competencias genéricas. Una competencia genérica como, “Aprende por iniciativa e interés propio a lo largo de la vida” no tiene una relación directa con ninguna de las disciplinas. Puede desarrollarse y aplicarse en cualquiera de ellas.

Las competencias disciplinares, por el contrario, se desarrollan a partir de abordajes disciplinares específicos y, en muchos casos, se aplican en el contexto de esos campos. Una competencia disciplinar extendida podría ser, por ejemplo, “Predice los cambios que ocurren en el comportamiento de un objeto en equilibrio o en movimiento cuando se le aplica una fuerza”. Esta competencia se desarrolla mediante el estudio de la física, y sus aplicaciones son, principalmente, en el contexto de esa disciplina.

2. Las competencias disciplinares extendidas se organizan en campos disciplinares amplios.

Las competencias disciplinares básicas del SNB se organizan en cuatro campos disciplinares: matemáticas, ciencias experimentales, ciencias sociales y comunicación. En cada uno de estos campos se pueden ubicar distintas disciplinas y asignaturas en las que se organizan los planes y programas de estudio del bachillerato. Se recomienda que las competencias disciplinares extendidas se organicen en estos mismos campos, de manera que se pueda observar con claridad que se trata de un segundo conjunto que da continuidad al primero.

La organización de las competencias disciplinares extendidas en estos campos es preferible a la elaboración de competencias específicas para las distintas asignaturas de un plan de estudios. Las competencias deben permitir a las escuelas avanzar hacia la interdisciplinariedad, de manera que los estudiantes articulen aprendizajes de diversas fuentes en capacidades integrales.

3. Las competencias disciplinares extendidas son específicas de distintos modelos educativos y subsistemas de la EMS.

Las competencias disciplinares extendidas no serán compartidas por todos los bachilleres; se trata de competencias que permiten a los distintos subsistemas de la EMS formar a los estudiantes en el marco de un enfoque determinado. Este enfoque debe definirse a partir de la filosofía educativa del subsistema, los contextos en los que se encuentran sus planteles, los intereses y necesidades de sus estudiantes y sus trayectorias futuras.

Se recomienda que el trabajo para la elaboración de las competencias disciplinares extendidas se realice por subsistema, a nivel nacional y regional o estatal. Un subsistema con planteles en distintas partes del país puede definir competencias disciplinares extendidas comunes a todos ellos, pero conviene se definan también competencias para responder a condiciones regionales.

Estas condiciones pueden ser, por ejemplo, los requisitos de una universidad local para admitir a egresados del bachillerato, las características del sector productivo de una región u otras que de un perfil específico.

El que las competencias disciplinares extendidas sean específicas de los distintos subsistemas de la EMS permite a este tipo educativo atender las necesidades y objetivos de una población diversa. Se busca que las distintas instituciones persigan objetivos específicos mediante estrategias propias, en el marco de un conjunto de reglas y principios compartidos con el resto de los actores de la EMS.

4. Las competencias disciplinares extendidas amplían y profundizan los alcances de las competencias disciplinares básicas.

En términos de contenido, la principal diferencia entre las competencias disciplinares básicas y las disciplinares extendidas es que las segundas son más amplias o más profundas que las primeras.

La amplitud se refiere al espectro de conocimientos, habilidades y actitudes que se requieren para desempeñar adecuadamente una competencia. Las competencias disciplinares básicas no incluyen competencias referidas a la capacidad de los estudiantes de identificar las propiedades de las sustancias en una reacción química, o la capacidad de explicar los factores que definen el precio de los bienes y servicios en una economía, por citar dos ejemplos. Un subsistema podría ampliar los alcances de las competencias disciplinares al formular nuevos enunciados que describan estos procesos.

La profundidad de una competencia se refiere a la complejidad de los procesos que describe. Una competencia disciplinar básica es, “Relaciona y explica la organización del sistema solar y la estructura física del planeta Tierra con fenómenos naturales y patrones climáticos”. Una competencia relacionada con ésta, pero de mayor profundidad podría ser la siguiente, “Explica el origen y los procesos del planeta Tierra según las teorías científicas vigentes, situándolas en su contexto histórico y cultural”.

La segunda es una competencia de mayor profundidad que la primera, ya que integra el reconocimiento de la existencia de distintas explicaciones sobre el origen y los procesos del planeta, así como el entendimiento de que estas explicaciones tienen dimensiones culturales e históricas.

5. Las competencias disciplinares extendidas dan sustento a la formación de los estudiantes en el Perfil de Egreso del Sistema Nacional de Bachillerato.

Es necesario que las competencias disciplinares extendidas, al igual que las competencias disciplinares básicas, sean elaboradas para dar sustento a la formación de los estudiantes en las competencias genéricas que conforman el Perfil del Egresado del Sistema Nacional de Bachillerato. Esto significa que el hecho que un estudiante adquiera una competencia disciplinar extendida reforzará el dominio que tenga de una o varias de las competencias genéricas.

Por ejemplo, una competencia disciplinar extendida podría ser, “Caracteriza distintas culturas y momentos históricos a partir del análisis de su producción literaria y artística”. El que un estudiante adquiera esta competencia le daría elementos para desplegar la competencia genérica, “Es sensible al arte y participa en la apreciación e interpretación de sus expresiones en distintos géneros” y sus atributos, entre otras.

El trabajo de adecuación de los planes y programas de estudio en el marco de la Reforma Integral de la EMS supone la elaboración e implementación de estas estrategias didácticas que vinculen las competencias disciplinares, ya sean básicas o extendidas, y las competencias genéricas. El que las competencias disciplinares se construyan con relación a las genéricas facilitará los trabajos posteriores de la Reforma, en los que se implantará el Marco Curricular Común en la escuela y el aula.

Orientaciones de forma:

Las competencias disciplinares extendidas tienen la siguiente estructura:

- Inician con uno o más verbos de acción, conjugado en tercera persona: analiza, predice, estima, establece, relaciona, distingue, interpreta, evalúa, entre otros.
- Se evitan los verbos sabe, describe, conoce, reconoce, reflexiona y otros que no implican procesos complejos o acciones concretas.
- Después del verbo se expresa el contenido al que se refiere la competencia.
- Finalmente, en los casos en que es posible, se indica la situación o contexto en el que el \ adquiere sentido.

En la formulación de las competencias disciplinares extendidas se debe evitar lo siguiente:

- El uso de adverbios (“calcular rápidamente”, “relacionar eficazmente”).
- El uso de frases que indican de forma ambigua la ejecución de la competencia (“escribir un ensayo con corrección”).
- El uso de frases que describen el contexto de manera imprecisa (“cualquier fenómeno”, “todo lo que lo rodea”, “la realidad”).

- El uso de palabras que limitan su comunicatividad, como las exclusivas de una disciplina. Todas las competencias deben ser comprensibles para todos los maestros, independientemente de las asignaturas que tengan a su cargo.

Adicionalmente, las competencias disciplinares extendidas tienen las siguientes características:

- Describen lo que se ha estimado necesario, con las palabras indispensables.
- Son precisas, directas y concisas.
- Describen únicamente una capacidad.
- Son evaluables en el desempeño, mediante distintas estrategias y con el apoyo de instrumentos diversos.

CAPITULO IV

De las competencias profesionales

Artículo 10.- Las competencias profesionales son las que preparan a los jóvenes para desempeñarse en su vida laboral con mayores probabilidades de éxito, al tiempo que dan sustento a las competencias genéricas.

Las competencias profesionales pueden ser básicas o extendidas.

Artículo 11.- Los aspectos que deberán orientar la elaboración y determinación de las competencias profesionales son las siguientes:

1. Las competencias profesionales se desarrollan y despliegan en contextos laborales específicos.

Las competencias profesionales son aquellas que describen una actividad que se realiza en un campo específico del quehacer laboral. En este sentido, las competencias profesionales son distintas de las genéricas, que son competencias para la vida, con aplicaciones en contextos académicos y profesionales amplios, y distintas de las competencias disciplinares, que tienen aplicaciones principalmente en contextos académicos.

En el contexto del SNB, sin embargo, las competencias profesionales son similares a las disciplinares básicas y extendidas en la medida que contribuyen al desarrollo de las competencias genéricas, al aportar a los estudiantes elementos para desplegarlas. El que un estudiante adquiera una competencia profesional reforzará su dominio sobre una o varias de las competencias genéricas y sus atributos.

Una competencia profesional podría ser, “Elabora y ejecuta proyectos de instalación o mantenimiento de redes eléctricas domésticas, de acuerdo al diseño y normas vigentes en la materia”. El que un estudiante adquiera esa competencia reforzaría su dominio de la competencia genérica, “Desarrolla innovaciones y propone soluciones a problemas a partir de métodos establecidos”. De este modo, la formación profesional del estudiante contribuiría a su formación en el Perfil del Egresado del SNB, con lo cual se alcanzaría uno de los objetivos fundamentales de la Reforma Integral de la EMS.

2. La construcción de las competencias profesionales se apoya en las distintas normas nacionales, internacionales e institucionales, según sea conveniente.

Mientras que las competencias disciplinares se construyen desde la lógica de las disciplinas en las que tradicionalmente se ha organizado el saber, las competencias profesionales se construyen desde la lógica del trabajo. Esto implica que, para su definición, se debe identificar el contenido de trabajo que corresponde desempeñar a una persona en un contexto laboral específico. Posteriormente se identifican los conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes que esta actividad demanda, los cuales se integran en un enunciado, que es la competencia profesional.

A diferencia de las competencias genéricas y las competencias disciplinares en el marco del SNB, para las competencias profesionales no se han formulado orientaciones de forma que deban ser seguidas para su elaboración. Esto se debe a que existen distintas normas nacionales, internacionales e institucionales para este propósito, que han sido definidas y avaladas por organizaciones laborales, gremios y empleadores en distintos contextos.

Es conveniente que las competencias profesionales se elaboren siguiendo las normas que más convengan a los estudiantes, dependiendo de la opción de formación para la que se preparen y el contexto en el que planeen desempeñarse laboralmente. Esto permitirá que los estudiantes puedan responder mejor a las demandas del sector productivo y tengan mayores posibilidades de éxito. En este sentido, cabe destacar que los módulos de formación profesional tienen un carácter transdisciplinario, por cuanto corresponden con objetos y procesos de transformación que implican la integración de saberes de distintos campos disciplinarios.

En caso de que no existan normas para la elaboración de competencias correspondientes a una actividad profesional o en caso de que las existentes se consideren insuficientes o inconvenientes, se recomienda se sigan las orientaciones de forma que se han definido para las competencias disciplinares.

3. Las competencias profesionales permiten avanzar hacia estructuras curriculares flexibles.

Las opciones de bachillerato que ofrecen formación profesional a los estudiantes organizan sus planes de estudio con base en módulos autocontenidos. Esto permite que se definan competencias profesionales para cada uno de estos módulos. Al cursar uno de ellos, los estudiantes habrán adquirido ciertas competencias y podrán, si así lo desean, cursar otros módulos de la misma especialidad, o bien cursar módulos de otras especialidades.

Esto supone una organización curricular flexible, en la que los estudiantes pueden definir el curso de su trayectoria académica para responder a sus intereses y necesidades particulares. Se busca que esta flexibilidad permita incluso que los estudiantes transiten entre distintos planteles y subsistemas de la EMS, incluidos los Centros de Formación para el Trabajo. El que un estudiante realice estudios de una especialidad no debe significar que tiene que cursar la totalidad de esa especialidad, o que debe concluir sus estudios de EMS en la escuela en la que los inició.

Es importante subrayar que esta característica de las competencias profesionales las diferencia considerablemente de las competencias genéricas y las disciplinares. Las competencias genéricas y disciplinares no corresponden a una asignatura o curso específico de un plan de estudios, ya que es conveniente que se adquieran en distintos espacios curriculares. Las competencias profesionales, por el contrario, serán formuladas de manera que puedan desarrollarse en el marco de un módulo específico de un plan de estudios.

Además, es importante notar que, a diferencia de las competencias genéricas y las competencias disciplinares básicas, las profesionales no representan un conjunto que se espera que los estudiantes adquieran en su totalidad. En el curso de sus estudios, podrán adquirir las que consideren pertinentes según sus intereses y planes futuros.

4. Las competencias profesionales deben evaluarse en el desempeño y, dentro de lo posible, su desarrollo debe verse reflejado en certificados.

Al igual que el resto de las competencias que integran el Marco Curricular Común, las competencias profesionales deben evaluarse en el desempeño. Esto significa que deben desarrollarse métodos de evaluación que, por supuesto, no se limiten a la sustentación de exámenes. El que una persona cuente con una competencia es observable únicamente en el momento que desempeña esa competencia. En el caso de las competencias profesionales, es deseable que los estudiantes sean evaluados en la realización de las actividades que en ellas se describen.

Los propósitos del desarrollo de competencias profesionales, hacen necesario que éstas se vean reflejadas en certificados y títulos emitidos por las instituciones educativas, que faciliten a los egresados del Bachillerato el acceso a los mercados de trabajo. De esta manera, los certificados asociados con las competencias de los distintos módulos en los que se organizan los planes y programas de estudios darán sentido a cada uno de ellos, y propiciarán la flexibilidad.

TRANSITORIOS

PRIMERO. El presente Acuerdo entrará en vigor al día siguiente de su publicación en el Diario Oficial de la Federación.

SEGUNDO. Se derogan las disposiciones administrativas que se opongan a este Acuerdo.

TERCERO. Para articular y dar identidad a la educación media superior acorde con los intereses de los estudiantes y las necesidades de desarrollo del país, la Secretaría de Educación Pública, con pleno respeto al federalismo educativo y a la autonomía universitaria, promoverá entre las autoridades educativas de las entidades federativas y las instituciones públicas que impartan educación del tipo medio superior, la adopción de las competencias a que se refiere el presente Acuerdo.

Para tales efectos la Subsecretaría de Educación Media Superior de la Secretaría de Educación Pública propiciará la celebración de los instrumentos jurídicos correspondientes.

CUARTO. Los estudiantes que actualmente se encuentran cursando estudios conforme a los planes y programas autorizados para el tipo medio superior con anterioridad a la fecha en que entre en vigor el presente Acuerdo, los concluirán conforme a los mismos.

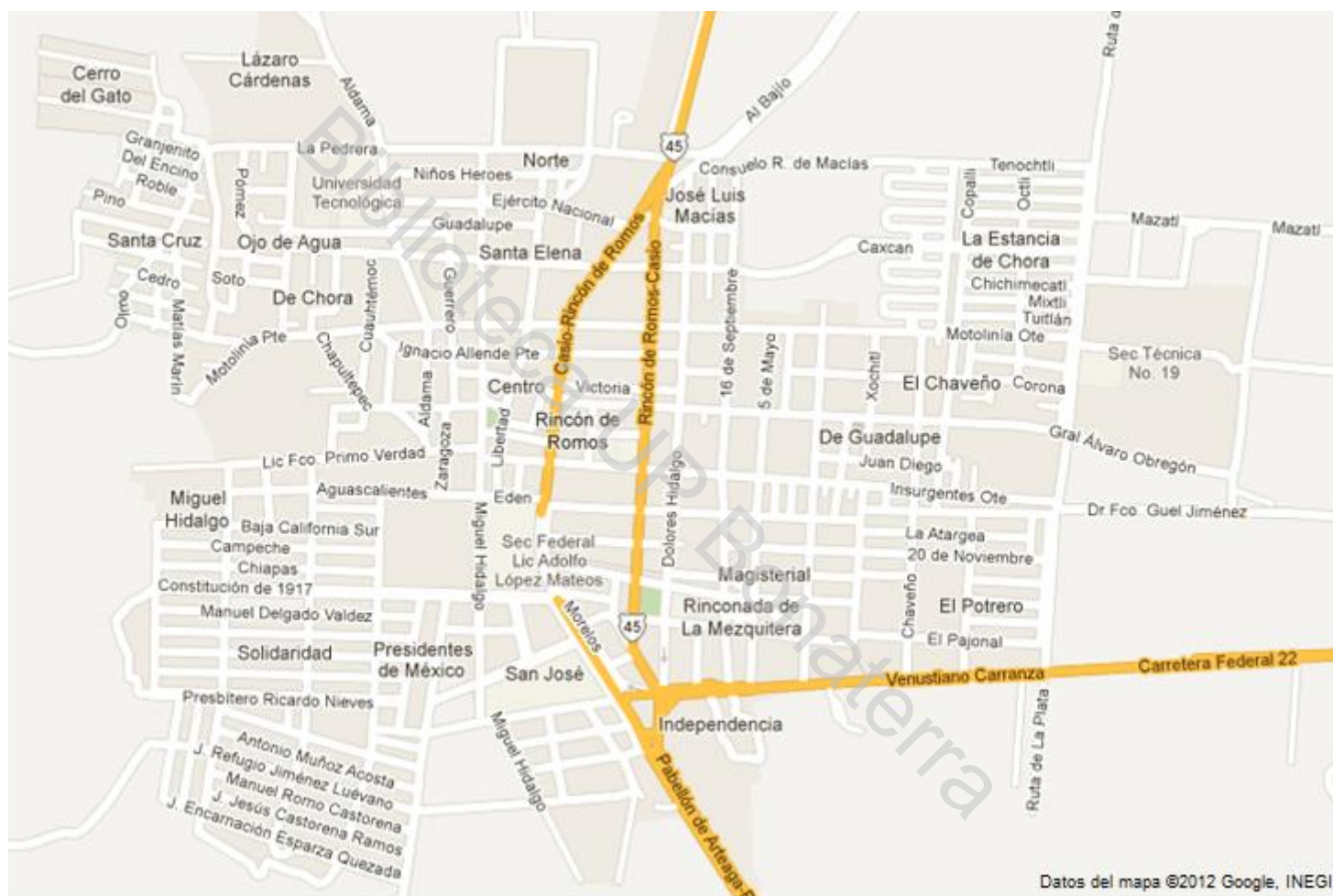
QUINTO. Cualquier situación no prevista en este Acuerdo será resuelta por la Subsecretaría de Educación Media Superior de la Secretaría de Educación Pública o a indicación expresa por las unidades administrativas de su adscripción.

México, D.F., a 16 de octubre de 2008.- La Secretaria de Educación Pública, **Josefina Eugenia Vázquez Mota**.- Rúbrica.

ANEXO 2

Biblioteca UP Bonaterra

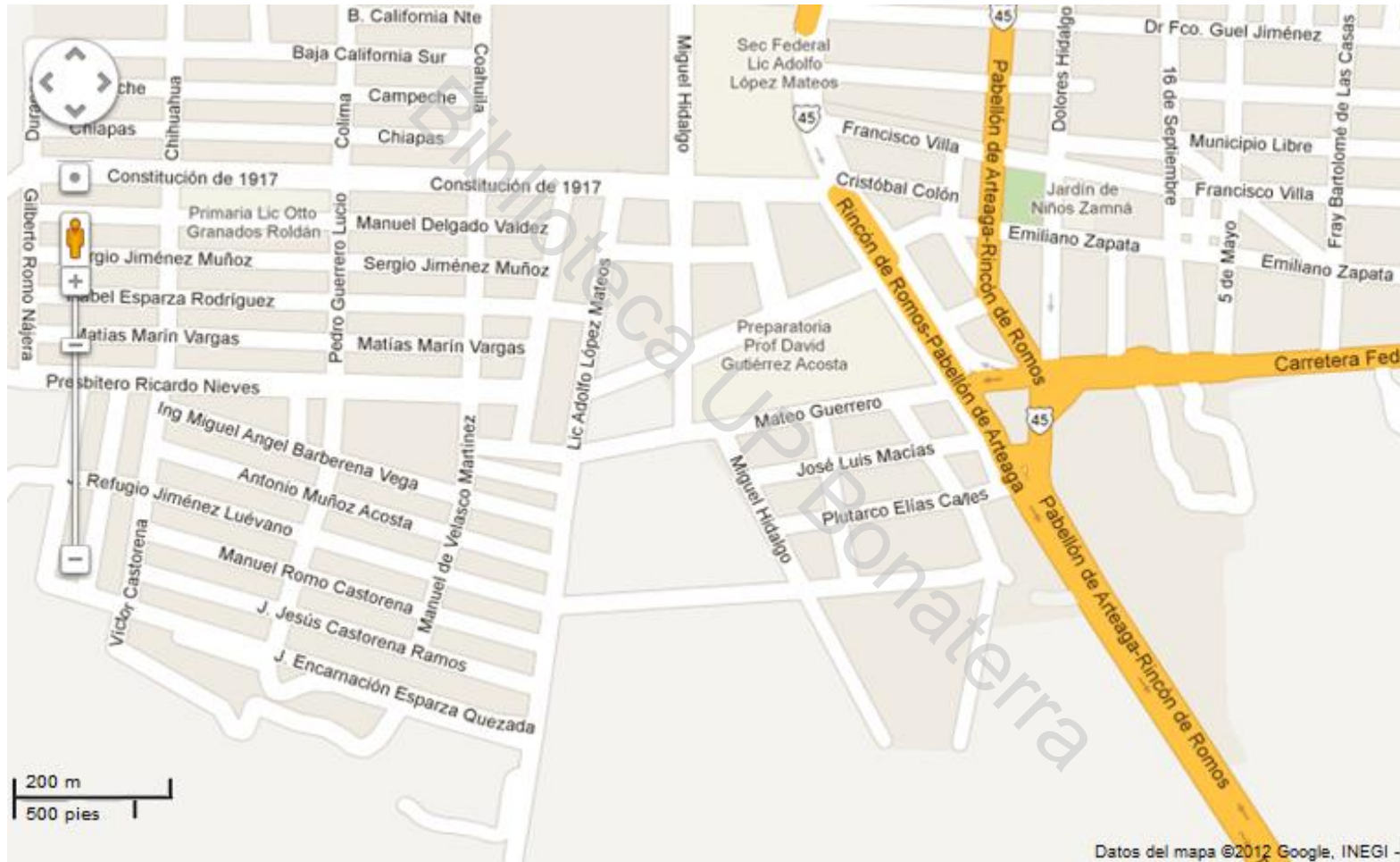
UBICACIÓN DE LA CABECERA MUNICIPAL DE RINCÓN DE ROMOS



ANEXO 3

Biblioteca UP Bonaterra

UBICACIÓN DE LA PREPARATORIA FEDERAL POR COOPERACIÓN PROFR. DAVID GUTIÉRREZ ACOSTA.



ANEXO 4

Biblioteca UP Bonaterra

DOF: 29/10/2008

ACUERDO número 447 por el que se establecen las competencias docentes para quienes impartan educación media superior en la modalidad escolarizada.

Al margen un sello con el Escudo Nacional, que dice: Estados Unidos Mexicanos.- Secretaría de Educación Pública.

JOSEFINA EUGENIA VAZQUEZ MOTA, Secretaria de Educación Pública, con fundamento en los artículos 38 de la Ley Orgánica de la Administración Pública Federal; 9o., 14, fracción I y último párrafo, 21 y 37 de la Ley General de Educación; 1, 4 y 5 del Reglamento Interior de la Secretaría de Educación Pública, y

CONSIDERANDO

Que el Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012 en su Eje 3 "Igualdad de Oportunidades", Objetivo 13 "Fortalecer el acceso y la permanencia en el sistema de enseñanza media superior, brindando una educación de calidad orientada al desarrollo de competencias", Estrategia 13.1 señala que "...se asegurará que los profesores tengan las competencias didácticas, pedagógicas y de contenido de sus asignaturas que requieren para un desempeño pedagógico adecuado";

Que en congruencia con lo anterior el Programa Sectorial de Educación 2007-2012, en su Objetivo 1 "Elevar la calidad de la educación para que los estudiantes mejoren su nivel de logro educativo, cuenten con medios para tener acceso a un mayor bienestar y contribuyan al desarrollo nacional", numerales 1.8 y 1.10 señalan como estrategias el "definir un perfil deseable del docente", así como el "instaurar mecanismos y lineamientos sistemáticos con base en criterios claros para la certificación de competencias docentes que contribuyan a conformar una planta académica de calidad";

Que en el México de hoy ya no es suficiente que los docentes de la Educación Media Superior (EMS) centren su acción pedagógica en facilitar la adquisición de conocimientos de las asignaturas que imparten. Es indispensable que los maestros trasciendan los propósitos exclusivamente disciplinares y apoyen de manera integral la formación de los jóvenes;

Que en consecuencia, es necesaria una comprensión de la función del docente que vaya más allá de las prácticas tradicionales de enseñanza en el salón de clases, para adoptar un enfoque centrado en el aprendizaje en diversos ambientes, sobre todo ante la Reforma Integral de la Educación Media Superior emprendida para el establecimiento del Sistema Nacional de Bachillerato (SNB) en un marco de diversidad;

Que el trabajo de los docentes, a partir de un enfoque basado en competencias, permitirá que los estudiantes adquieran las competencias que son parte del Marco Curricular Común que da sustento al SNB, eje en torno al cual se lleva a cabo la Reforma Integral de la EMS;

Que para definir el Perfil del Docente del SNB, la Secretaría de Educación Pública estimó indispensable invitar a las autoridades educativas locales y a las instituciones representadas en la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), a aportar sus experiencias y propuestas, bajo la premisa de que dicho perfil está constituido por un conjunto de competencias que integran conocimientos, habilidades y actitudes que el docente pone en juego para generar ambientes de aprendizaje en los que los estudiantes desplieguen las competencias genéricas;

Que desde el punto de vista de su contenido, las competencias docentes deben tener las características siguientes:

- fundamentales para los docentes de la EMS, en el marco del Sistema Nacional de Bachillerato y el enfoque en competencias a partir del cual se construye.
- están referidas al contexto de trabajo de los docentes del tipo educativo, independientemente del subsistema en el que laboren, las asignaturas que tengan a su cargo y las condiciones socioeconómicas y culturales de su entorno.
- transversales a las prácticas de enseñanza y aprendizaje de los distintos campos disciplinares.

son trascendentales para el desarrollo profesional y formación continua de los docentes como formadores de personas integrales.

son un parámetro que contribuye a la formación docente y a la mejora continua de la enseñanza y el aprendizaje en la EMS. En este sentido, las competencias no reflejan la situación actual de la docencia en el tipo educativo, ni se refieren simplemente al deber ser; se trata de competencias que pueden y deben ser desarrolladas por todos los docentes del bachillerato en el mediano y largo plazo sobre las cuales podrán seguir avanzando a lo largo de su trayectoria profesional.

son conducentes a formar personas que reúnan las competencias que conforman el Perfil del Egresado de la EMS.

Que las competencias objeto de este Acuerdo son las que formulan las cualidades individuales, de carácter ético, académico, profesional y social que debe reunir el docente y cuyo desarrollo forma parte de los mecanismos de gestión de la Reforma Integral de la EMS, por lo que he tenido a bien expedir el siguiente:

**ACUERDO NUMERO 447 POR EL QUE SE ESTABLECEN LAS COMPETENCIAS DOCENTES
PARA
QUIENES IMPARTAN EDUCACION MEDIA SUPERIOR EN LA MODALIDAD ESCOLARIZADA**

Capítulo I

Objeto y Definiciones

Artículo 1.- El presente Acuerdo tiene por objeto establecer las competencias que deberán cumplir los docentes de las instituciones educativas que en la modalidad escolarizada impartan educación del tipo medio superior y operen en el Sistema Nacional de Bachillerato.

Artículo 2.- Para los efectos de este Acuerdo, se entenderá por:

Acuerdo, al presente Acuerdo;

EMS, a la educación media superior;

Personal docente, al conjunto de educadores que satisfacen los requisitos a que alude el presente Acuerdo y que como promotores y agentes del proceso educativo, ejercen la docencia a través de la cátedra, la orientación, la tutoría y en general, toda actividad propia de dicho proceso;

Secretaría o autoridad educativa federal, a la Secretaría de Educación Pública, y

Subsecretaría, a la Subsecretaría de Educación Media Superior de la Secretaría o autoridad educativa federal.

Capítulo II

De las Competencias Docentes

Artículo 3.- Las competencias docentes son las que formulan las cualidades individuales, de carácter ético, académico, profesional y social que debe reunir el docente de la EMS, y consecuentemente definen su perfil.

Artículo 4.- Las competencias y sus principales atributos que han de definir el Perfil del Docente del SNB, son las que se establecen a continuación:

organiza su formación continua a lo largo de su trayectoria profesional.

Atributos:

reflexiona e investiga sobre la enseñanza y sus propios procesos de construcción del conocimiento.

incorpora nuevos conocimientos y experiencias al acervo con el que cuenta y los traduce en estrategias de enseñanza y de aprendizaje.

evalúa para mejorar su proceso de construcción del conocimiento y adquisición de competencias, y cuenta con una disposición favorable para la evaluación docente y de pares.

aprende de las experiencias de otros docentes y participa en la conformación y mejoramiento de su comunidad académica.

• mantiene actualizado en el uso de la tecnología de la información y la comunicación.

• actualiza en el uso de una segunda lengua.

• organiza y estructura los saberes para facilitar experiencias de aprendizaje significativo.

Atributos:

• fundamenta la naturaleza, los métodos y la consistencia lógica de los saberes que imparte.

• explicita la relación de distintos saberes disciplinares con su práctica docente y los procesos de aprendizaje de los estudiantes.

• clarifica y explicita los vínculos entre los conocimientos previamente adquiridos por los estudiantes, los que se desarrollan en su curso y aquellos otros que conforman un plan de estudios.

• clarifica los procesos de enseñanza y de aprendizaje atendiendo al enfoque por competencias, y los ubica en contextos disciplinares, curriculares y sociales amplios.

Atributos:

• fundamenta los conocimientos previos y necesidades de formación de los estudiantes, y desarrolla estrategias para avanzar a partir de ellas.

• diseña planes de trabajo basados en proyectos e investigaciones disciplinarios e interdisciplinarios orientados al desarrollo de competencias.

• diseña y utiliza en el salón de clases materiales apropiados para el desarrollo de competencias.

• contextualiza los contenidos de un plan de estudios en la vida cotidiana de los estudiantes y la realidad social de la comunidad a la que pertenecen.

• evalúa la práctica procesos de enseñanza y de aprendizaje de manera efectiva, creativa e innovadora a su contexto institucional.

Atributos:

• comunica ideas y conceptos con claridad en los diferentes ambientes de aprendizaje y ofrece ejemplos pertinentes a la vida de los estudiantes.

• aplica estrategias de aprendizaje y soluciones creativas ante contingencias, teniendo en cuenta las características de su contexto institucional, y utilizando los recursos y materiales disponibles de manera adecuada.

• promueve el desarrollo de los estudiantes mediante el aprendizaje, en el marco de sus aspiraciones, necesidades y posibilidades como individuos, y en relación a sus circunstancias socioculturales.

• provee de bibliografía relevante y orienta a los estudiantes en la consulta de fuentes para la investigación.

• utiliza la tecnología de la información y la comunicación con una aplicación didáctica y estratégica en distintos ambientes de aprendizaje.

• valúa los procesos de enseñanza y de aprendizaje con un enfoque formativo.

Atributos:

• establece criterios y métodos de evaluación del aprendizaje con base en el enfoque de competencias, y los comunica de manera clara a los estudiantes.

• realiza seguimiento al proceso de aprendizaje y al desarrollo académico de los estudiantes.

• comunica sus observaciones a los estudiantes de manera constructiva y consistente, y sugiere alternativas para su superación.

• promueve la autoevaluación y coevaluación entre pares académicos y entre los estudiantes para afianzar los procesos de enseñanza y de aprendizaje.

onstruye ambientes para el aprendizaje autónomo y colaborativo.

Atributos:

favorece entre los estudiantes el autoconocimiento y la valoración de sí mismos.

favorece entre los estudiantes el deseo de aprender y les proporciona oportunidades y he
para avanzar en sus procesos de construcción del conocimiento.

omueve el pensamiento crítico, reflexivo y creativo, a partir de los contenidos educativos es
situaciones de actualidad e inquietudes de los estudiantes.

otiva a los estudiantes en lo individual y en grupo, y produce expectativas de superación y desarrollo.

umenta el gusto por la lectura y por la expresión oral, escrita o artística.

opicia la utilización de la tecnología de la información y la comunicación por parte de los estudiantes
para obtener, procesar e interpretar información, así como para expresar ideas.

ontribuye a la generación de un ambiente que facilite el desarrollo sano e integral de los estudiantes.

Atributos:

actica y promueve el respeto a la diversidad de creencias, valores, ideas y prácticas sociales entre sus
colegas y entre los estudiantes.

favorece el diálogo como mecanismo para la resolución de conflictos personales e interpersonales entre
los estudiantes y, en su caso, los canaliza para que reciban una atención adecuada.

stimula la participación de los estudiantes en la definición de normas de trabajo y convivencia, y las
hace cumplir.

omueve el interés y la participación de los estudiantes con una conciencia cívica, ética y ecológica en
la vida de su escuela, comunidad, región, México y el mundo.

enta que los estudiantes expresen opiniones personales, en un marco de respeto, y las toma en
cuenta.

ontribuye a que la escuela reúna y preserve condiciones físicas e higiénicas satisfactorias.

umenta estilos de vida saludables y opciones para el desarrollo humano, como el deporte, el arte y
diversas actividades complementarias entre los estudiantes.

icilita la integración armónica de los estudiantes al entorno escolar y favorece el desarrollo de un
sentido de pertenencia.

articipa en los proyectos de mejora continua de su escuela y apoya la gestión institucional.

Atributos:

labora en la construcción de un proyecto de formación integral dirigido a los estudiantes en forma
colegiada con otros docentes y los directivos de la escuela, así como con el personal de apoyo
técnico pedagógico.

stecta y contribuye a la solución de los problemas de la escuela mediante el esfuerzo común con otros
docentes, directivos y miembros de la comunidad.

omueve y colabora con su comunidad educativa en proyectos de participación social.

ea y participa en comunidades de aprendizaje para mejorar su práctica educativa.

TRANSITORIOS

PRIMERO.- El presente Acuerdo entrará en vigor al día siguiente de su publicación en el Diario
Oficial de la Federación.

SEGUNDO.- Se derogan las disposiciones administrativas que se opongan a este Acuerdo.

TERCERO.- Para articular y dar identidad a la educación media superior acorde con los intereses

de los estudiantes y las necesidades de desarrollo del país, la Secretaría, con pleno respeto al federalismo educativo y a la autonomía universitaria, promoverá entre las autoridades educativas de las entidades federativas y las instituciones públicas que impartan educación del tipo medio superior, la adopción de las competencias a que se refiere el presente Acuerdo.

Para tales efectos la Subsecretaría propiciará la celebración de los instrumentos jurídicos correspondientes.

CUARTO.- En los planteles dependientes de la Secretaría y de sus órganos desconcentrados los docentes deberán contar con el perfil descrito en el presente Acuerdo antes del inicio del ciclo escolar 2009-2010.

QUINTO.- La Secretaría deberá prever lo necesario para dar cumplimiento a lo que dispone el artículo anterior, sin perjuicio de los derechos laborales adquiridos de quienes a la fecha impartan el tipo educativo materia del presente Acuerdo.

SEXTO.- Cualquier situación no prevista en este Acuerdo será resuelta por la Subsecretaría o a indicación expresa por las unidades administrativas de su adscripción.

México, D.F., a 24 de octubre de 2008.- La Secretaria de Educación Pública, **Josefina Eugenia Vázquez Mota**.- Rúbrica.

En el documento que usted está visualizando puede haber caracteres u objetos que no se muestren debido a la conversión a formato HTML, por lo que le recomendamos tomar siempre como referencia la imagen digitalizada del DOF y/o el archivo PDF.

ANEXO 5

ACUERDO número 488 por el que se modifican los diversos números 442, 444 y 447 por los que se establecen: el Sistema Nacional de Bachillerato en un marco de diversidad; las competencias que constituyen el marco curricular común del Sistema Nacional de Bachillerato, así como las competencias docentes para quienes impartan educación media superior en la modalidad escolarizada, respectivamente.

Al margen un sello con el Escudo Nacional, que dice: Estados Unidos Mexicanos.- Secretaría de Educación Pública.

ALONSO LUJAMBIO IRAZABAL, Secretario de Educación Pública, con fundamento en los artículos 38 de la Ley Orgánica de la Administración Pública Federal; 9o., 12, fracciones VIII y XI; 14, fracciones I, II y último párrafo, 21, 37 y 47 de la Ley General de Educación; 1o., 4o. y 5o. del Reglamento Interior de la Secretaría de Educación Pública y, con base en lo señalado en los acuerdos números 442, 444 y 447, publicados en el Diario Oficial de la Federación el 26 de septiembre de 2008, 21 de octubre de 2008 y 29 de octubre de 2008, respectivamente, he tenido a bien expedir el siguiente:

ACUERDO NUMERO 488 POR EL QUE SE MODIFICAN LOS DIVERSOS NUMEROS 442, 444 Y 447 POR LOS QUE SE ESTABLECEN: EL SISTEMA NACIONAL DE BACHILLERATO EN UN MARCO DE DIVERSIDAD; LAS COMPETENCIAS QUE CONSTITUYEN EL MARCO CURRICULAR COMUN DEL SISTEMA NACIONAL DE BACHILLERATO, ASI COMO LAS COMPETENCIAS DOCENTES PARA QUIENES IMPARTAN EDUCACION MEDIA SUPERIOR EN LA MODALIDAD ESCOLARIZADA, RESPECTIVAMENTE

ARTICULO UNICO.- Se REFORMAN el Diagrama III.1.5, del Anexo Unico del Acuerdo número 442; el artículo 7 del Acuerdo número 444; así como la denominación y el artículo 1 del Acuerdo número 447; se DEROGA el pie de página número 26 del Anexo Unico del Acuerdo número 442, y se ADICIONA con un artículo 5 el Acuerdo 447, para quedar como sigue:

ACUERDO NUMERO 442 POR EL QUE SE ESTABLECE EL SISTEMA NACIONAL DE BACHILLERATO EN UN MARCO DE DIVERSIDAD

"ANEXO UNICO

REFORMA INTEGRAL DE LA EDUCACION MEDIA SUPERIOR EN MEXICO
El Sistema Nacional de Bachillerato en un marco de diversidad

...

Diagrama III.1.5

Marco curricular del Sistema Nacional de Bachillerato

EJES TRANSVERSALES	
Competencias Genéricas	
Autorregulación y cuidado de sí	Comunicación
Pensamiento crítico	Aprendizaje autónomo
Trabajo en equipo	Competencias cívicas y éticas
Mecanismos de apoyo	
DISCIPLINAS	Matemáticas
	Español
	Lengua extranjera
	Biología
	Química
	Física
	Geografía natural
	Historia
	Geografía política
	Economía y Política
	Derecho
	Filosofía
	Ética
	Lógica
	Estética
MARCO CURRICULAR COMUN DEL SISTEMA NACIONAL DE BACHILLERATO	

...

....”

ACUERDO NUMERO 444 POR EL QUE SE ESTABLECEN LAS COMPETENCIAS QUE CONSTITUYEN EL MARCO CURRICULAR COMUN DEL SISTEMA NACIONAL DE BACHILLERATO.

...

“Artículo 7.- Las competencias disciplinares básicas se organizan en los campos disciplinares siguientes:

Campo disciplinar	Disciplinas
Matemáticas	Matemáticas
Ciencias experimentales	Física, química, biología y ecología.
*Humanidades y Ciencias Sociales	Filosofía, ética, lógica, estética, derecho, historia, sociología, política, economía y administración.
Comunicación	Lectura y expresión oral y escrita, literatura, lengua extranjera e informática.

Las Humanidades y las Ciencias Sociales son dos campos distintos, caracterizados por los correspondientes objetos y métodos de investigación, generados en su devenir, sin menoscabo de las relaciones entre algunos de estos.

...”

“ACUERDO NUMERO 447 POR EL QUE SE ESTABLECEN LAS COMPETENCIAS DOCENTES PARA QUIENES IMPARTAN EDUCACION MEDIA SUPERIOR.

...

Artículo 1.- El presente Acuerdo tiene por objeto establecer las competencias que deberán cumplir los docentes de las instituciones educativas que en sus distintas modalidades impartan educación del tipo medio superior y operen en el Sistema Nacional de Bachillerato.

...

Artículo 5.- Los docentes que imparten la EMS en las modalidades no escolarizada y mixta deben contar además de las competencias y atributos establecidas en el artículo anterior, con las siguientes:

1. Complementa su formación continua con el conocimiento y manejo de la tecnología de la información y la comunicación.

Atributos:

- Utiliza recursos de la tecnología de la información y la comunicación para apoyar la adquisición de conocimientos y contribuir a su propio desarrollo profesional.
- Participa en cursos para estar al día en lo que respecta al uso de las nuevas tecnologías.
- Aplica las tecnologías de la Información y la comunicación para comunicarse y colaborar con otros docentes, directivos y miembros de la comunidad escolar para sustentar el aprendizaje de los estudiantes.
- Usa recursos de las tecnologías de la información y la comunicación para mejorar su productividad, así como para propiciar la innovación tecnológica dentro de su respectiva institución.
- Conoce las ventajas e inconvenientes de los entornos virtuales de aprendizaje frente a los sistemas escolarizados.

2. Integra las tecnologías de la información y la comunicación en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Atributos:

- Utiliza distintas tecnologías, herramientas y contenidos digitales como apoyo a las actividades de enseñanza y aprendizaje, tanto a nivel individual como en grupo.
- Armoniza su labor con el uso de las tecnologías de la información y la comunicación, a fin de lograr que los alumnos las incorporen en sus estrategias de aprendizaje.
- Ayuda a los estudiantes a alcanzar habilidades en el uso de las tecnologías para acceder a información diversa y lograr una adecuada comunicación.

- Utiliza las tecnologías de la información y la comunicación para crear y supervisar proyectos de clase realizados individualmente o por grupo, y en general, para facilitar y mejorar la acción tutorial.
- Genera ambientes de aprendizaje en los que se aplican con flexibilidad las tecnologías de la información y la comunicación.
- Fomenta clases dinámicas estimulando la interacción, el aprendizaje colaborativo y el trabajo en grupo.
- Utiliza las tecnologías de la información y la comunicación para evaluar la adquisición de conocimientos.

3. Guía el proceso de aprendizaje independiente de sus estudiantes.

Atributos:

- Identifica las características de los estudiantes que aprenden separados físicamente del docente.
- Planifica el desarrollo de experiencias que involucren activamente a los estudiantes en sus procesos de aprendizaje independiente.
- Facilita y mantiene la motivación de los estudiantes con oportunas acciones de retroalimentación y contacto individual.
- Ayuda a prevenir y resolver dificultades que a los estudiantes se les presentan en su aprendizaje independiente".

TRANSITORIOS

PRIMERO.- El presente Acuerdo entrará en vigor al día siguiente de su publicación en el Diario Oficial de la Federación.

SEGUNDO. Todas las referencias que se hagan en otros acuerdos o disposiciones administrativas al campo disciplinar "Ciencias Sociales" en relación con el Sistema Nacional de Bachillerato o con posterioridad al 22 de octubre de 2008, se entenderán hechas al campo disciplinar "Humanidades y Ciencias Sociales" en los términos de este Acuerdo.

TERCERO. Se derogan las disposiciones administrativas que se opongan a este Acuerdo.

México, D.F., a 12 de junio de 2009.- El Secretario de Educación Pública, **Alonso Lujambio Irazábal**.- Rúbrica.

ANEXO 6

Biblioteca UP Bonaterra

CUESTIONARIO PARA VALORAR
EL NIVEL DE COMPETENCIAS DOCENTES

(DD/MM/AAAA)

Instrucciones: Muchas gracias por tomarse el tiempo para completar este cuestionario, su opinión es de gran importancia para mejorar aún más la calidad educativa de esta institución, por lo cual pido responda con la mayor sinceridad y teniendo la seguridad que sus respuestas tendrán un trato confidencial. Esta encuesta requiere no más de 10 minutos de su tiempo.

DATOS PERSONALES

Nombre(s), apellido paterno, apellido materno

SEXO: ☐ Mujer ☐ Hombre

EDAD:

DATOS LABORALES

1 ¿Cuántas materias impartes?

- | | | |
|---------|---|-------------------------|
| 1 | a | (Pasar a la pregunta 2) |
| 2 | 2 | (Pasar a la pregunta 3) |
| 3 o más | 3 | (Pasar a la pregunta 3) |

2 Indica el nombre de la materia que impartes actualmente, el semestre al que pertenece y marca con una "x" la especialidad de dicha asignatura.

Nombre de la materia:

Semestre:

Especialidad:

Sociales- Humanidades

☐
☐

3 Indica los nombres de las materias que impartes actualmente, el semestre y marca con una "x" la especialidad de dichas asignaturas.

Nombre de la materia:

Semestre:

Especialidad:

Sociales- Humanidades

☐
☐
☐
☐
☐
☐
☐
☐

DATOS ACADÉMICOS

Instrucciones: Indique con una "x" las opciones que le parezcan más adecuadas a las siguientes preguntas.

4 Indica tu último grado de estudios señalando el nombre de la profesión que tienes:

Normal	1	Especialidad	4
Licenciatura	2	Maestría	5
	3	Doctorado	6

Profesión: _____

5 ¿Su centro de trabajo cuenta con un proyecto de formación continua?

Si	1
No	2

6 ¿Cuántos cursos relacionados con competencias docentes tomas cada semestre? En caso de haber asistido, señala el nombre del curso.

Ninguno	1
1 a 2	2
3 o más	3

7 Indica el tipo de nivelación pedagógica que has tomado, puedes repetir opciones.

Curso	1
Diplomado	2
Taller	3
Otro	4
Ninguno	5

ACTIVIDAD DOCENTE

Instrucciones: Indique con una "x" las opciones que le parezcan más adecuadas a las siguientes preguntas, puede repetir opciones.

8 Tipos de ambientes de aprendizaje que utiliza:

Salón de clases	1	Biblioteca	4
Patio	2	Canchas	5
Laboratorios	3	Otro (especifique)	6

9 Tipos de proyectos que has utilizado en tu práctica educativa:

Científicos	1	Ninguno	4
Tecnológicos	2		
Sociales	3		

10 ¿Propicia actividades donde sus alumnos desarrollen el trabajo colaborativo?

Siempre	1
Regularmente	2
Nunca	3

En caso de ser afirmativa su respuesta, indique por medio de que actividades.

1 ¿Fomenta la participación de sus alumnos en las actividades institucionales?

Siempre	1
Regularmente	2
Nunca	3

En caso de ser afirmativa su respuesta, indique cuáles.

2 ¿Las acciones de gestión que realiza son?

Pedagógicas	1	De infraestructura	4
Administrativas	2	Ninguna	5
Ciudadanas	3		

3 ¿Qué tipo de medios utiliza para contextualizar los conocimientos de sus alumnos a la vida diaria?

Proyectos	1	Trabajo social	4
Ensayos	2	Otros	5
Investigaciones	3		

4 ¿Vincula los temas de su asignatura con la de otros docentes?

Siempre		1
Regularmente	(por lo menos 1 vez a la semana)	2
Nunca		3

5 ¿Compartes tus experiencias y estrategias utilizadas en la práctica educativa con otros docentes?

Siempre		1
Regularmente	(por lo menos 1 vez a la semana)	2
Nunca		3

6 ¿Informa a los padres de familia de las actividades de sus hijos?

Siempre
Regularmente (por lo menos 1 vez al semestre)
Nunca

1
2
3

7 ¿Señala los elementos que utilizas para planear tus clases?

Propósitos
Contenidos
Recursos diácticos
Estrategias de enseñanza
Estrategias de aprendizaje

1
2
3
5
6

8 ¿Vinculas los temas de clase con el contexto de tus alumnos?

Siempre
Regularmente
Nunca

1
2
3

9 ¿Con qué frecuencia promueves los valores en tus alumnos? De ser afirmativo indica cuáles.

Siempre
Regularmente (por lo menos 1 vez a la semana)
Nunca

1
2
3

¿Qué valores?

10 ¿Tomas en cuenta las observaciones que hace tu coordinador académico en relación a tu práctica docente?

Siempre
Regularmente
Nunca

1
2
3

11 Señala los recursos tecnológicos que utilizas en tus clases:

Internet
Cañón
Acetatos

1
2
3

Información
digital
Redes sociales

4
5

Otro
(especifique)

6

12 ¿Con qué frecuencia haces uso de las tecnologías de la información en tus clases?

Siempre
Regularmente (por lo menos 1 vez a la semana)
Nunca

1
2
3

13 ¿Considera pertinente un diplomado para promover el desarrollo de sus competencias docentes para fortalecer la formación integral de sus alumnos?

Si

1
2

No

4 ¿En caso de implementarse dicho diplomado asistiría?

Si

1
2

No

¿Por qué ? _____

Biblioteca UP Bonaterra

CUESTIONARIO PARA VALORAR

Anexo 7

ANEXO 7

Biblioteca UP Bonaterra

EL NIVEL DE COMPETENCIAS DOCENTES (PARA ALUMNOS)

FOLIO:

FECHA:

(DD/MM/AAAA)

Instrucciones: Muchas gracias por tomarse el tiempo para completar este cuestionario, su opinión es de gran importancia para mejorar aún más la calidad educativa de esta institución, por lo cual pido responda con la mayor sinceridad y teniendo la seguridad que sus respuestas tendrán un trato confidencial. Esta encuesta requiere no más de 5 minutos de su tiempo.

DATOS DE IDENTIFICACIÓN

Nombre(s), apellido paterno, apellido materno

SEXO: M F

EDAD:

Semestre que cursa actualmente:

Primero 1 Segundo 2 Tercero 3 Cuarto 4 Quinto 5 Sexto 6

Especialidad: Fisico-matemático 1 Humidades y Sociales 2

DATOS ACADÉMICOS

Instrucciones: Indique con una "x" las opciones que le parezcan más adecuadas a las siguientes preguntas, en los casos que sea pertinente puede repetir las opciones.

¿Estudias la preparatoria

1 por?

Interés personal 1
Interés de tu familia 2
Otro (especifique) 3

2 ¿Tus maestros promueven las actividades en equipo?

Siempre 1
Regularmente 2
Nunca 3

3 ¿Tus maestros promueven tu participación en las actividades institucionales?

Siempre 1
Regularmente 2
Nunca 3

4 Tipos de proyectos que has elaborado en tus clases:

Científicos 1 Ninguno 4
Tecnológicos 2
Ciudadanos 3

¿Qué tipos de recursos tecnológicos utilizas en tus

5 clases?

Internet	1	Internet	4	Redes sociales	6
Cañón	2	Información		Otro (especifique)	7
Acetatos	3	digital	5		

6 ¿Con qué frecuencia haces uso de las tecnologías de la información en tus clases?

Siempre	1
Regularmente (por lo menos 1 vez a la semana)	2
Nunca	3

7 ¿De manera general cuál es el nivel de dominio de los conocimientos de tus maestros?

Alto	1
Medio	2
Bajo	3

8 ¿De manera general cuál es el nivel de dominio de las habilidades de tus maestros?

Alto	1
Medio	2
Bajo	3

9 ¿De manera general cuál es el nivel de dominio de las actitudes de tus maestros?

Alto	1
Medio	2
Bajo	3

10 ¿Con qué frecuencia tus maestros promueven los valores? de ser afirmativa tu respuesta indica cuáles.

Siempre	1
Regularmente	2
Nunca	3

¿Qué valores?

11 ¿Los conocimientos que has adquirido en tus clases te sirven para enfrentar situaciones de la vida cotidiana?

Siempre	1
Regularmente	2
Nunca	3

Biblioteca UP Bonaterra

ANEXO 8

Biblioteca UP Bonaterra

INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN: PROYECTO.

Los participantes del diplomado diseñarán un manual de evaluación que les sirva de apoyo durante su práctica educativa.

INSTRUMENTO : <u>Proyecto</u>	EJEMPLO
CONCEPTO Consiste en la elaboración de una propuesta que integre una tentativa de solución a un problema. La propuesta puede consistir en un proyecto de investigación, de desarrollo o de evaluación. Tipos de proyecto: ✓ <u>De investigación.</u>- Enfocado al conocimiento profundo de un tema específico. ✓ <u>De desarrollo.</u>- Enfocado a satisfacer la necesidad de estructurar, de llevar a cabo una tarea o para crear algo novedoso. ✓ <u>De evaluación.</u>- Se presentan en función de una necesidad de seleccionar una decisión dentro de un conjunto de posibilidades,	

ANEXO 9

Biblioteca UP Bonaterra

INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN: ENSAYO

Los participantes del diplomado realizarán algunos ensayos, y se les guiará con el siguiente formato los parámetros para elaborarlo.

El ensayo puede contener:

- ✓ Reflexiones, comentarios, experiencias personales u opiniones críticas.
- ✓ El contenido es muy variado.
- ✓ Puede tratar sobre temas de literatura, filosofía, arte, ciencias y política, entre otros.
- ✓ El autor puede exponer sus ideas religiosas, filosóficas, morales, estéticas, o literarias.
- ✓ En la mayoría de los casos tiene lista de referencias utilizadas.
- ✓ Debe estar organizado en párrafos.
- ✓ Generalmente no se necesita incluir subtítulos.
- ✓ Se desarrollan las ideas, los temas, o se contestan las preguntas asignadas por el(la) Profesor(a) en forma seguida.

NOTA: NO SE ESCRIBEN LAS PALABRAS: “INTRODUCCIÓN”, “DESARROLLO”, “CONCLUSIÓN”

- ✓ **INTRODUCCIÓN**-explica el (los) tema(s), indica al lector el asunto a tratar. Puede explicar como se llevará a cabo la investigación y bajo qué parámetros.
- ✓ **DESARROLLO**- incluye las ideas del autor, temas, o contestación a preguntas(o guías) suministradas por el(la) Profesor(a), se escribirá en un párrafo aparte. Al comenzar un párrafo nuevo se debe empezar con oraciones de transición, para dar coherencia y entrelazar las ideas.
- ✓ **CONCLUSIÓN**-expresa la aportación final de escritor. Es el cierre del ensayo.

ANEXO 10

Biblioteca UP Bonaterra

INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN: CUADRO DE PARTICIPACIÓN

MODULO I: FUNDAMENTACIÓN DE LAS COMPETENCIAS

Participación: 1 2 3 4 5

Nombre:

- ☐ Aportación de ideas relacionadas con el tema.
- ☐ Presentación de información adicional a la clase.
- ☐ Planteamiento de un ejemplo.
- ☐ Solución al problema o interrogante en cuestión.
- ☐ Aplicación de lo aprendido a un problema real.

ANEXO 11

Biblioteca UP Bonaterra

INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN: EXPOSICIÓN ORAL.**GUÍA DE OBSERVACIÓN
CONTROL DE EXPOSICIONES**

Módulo	Tema										Fecha:		
	Aspectos generales			Contenido					Lámina				
Rasgos													
Criterios Alumnos	Puntualidad	Uso del tiempo	Originalidad	Tono de voz	Vocabulario	Dominio	Procura la atención	Ejemplifica	Argumenta	Pulcritud	Tamaño de la letra	Calidad	Ortografía
Grupo 1													
Grupo 2													
Grupo 3													
Grupo 4													
Escala de valoración													
Excelente:	se desempeña en el rasgo de una manera superior a lo esperado.												5
Muy bien:	se desempeña en el rasgo de la manera esperada.												4
Bien:	se desempeña en el rasgo de la manera inferior a la esperada.												3
Mejorable:	se inicia en el logro del rasgo.												2
Sin realizar:	no se observo el rasgo o tuvo dificultades para lograrlo.												1

ANEXO 12

Biblioteca UP Bonaterra

INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN: LISTAS DE VERIFICACIÓN.

LISTA DE VERIFICACIÓN

Contenido del producto de aprendizaje

Tema:

Nombre del alumno:

Aspectos	si	no
Claridad		
Ortografía		
Redacción		
Coherencia		
Lógica		
Secuencia de ideas		
Tiene presente el objetivo		
Calidad		
Conclusión		