



Formación de docentes para el siglo XXI

Guía para el desarrollo de
competencias docentes

José Silvano
Hernández Mosqueda



SANTILLANA
Bachillerato

El libro **Formación de docentes para el siglo XXI. Guía para el desarrollo de competencias docentes** fue elaborado en Editorial Santillana por el siguiente equipo:

Dirección General de Contenidos

Antonio Moreno Paniagua

Dirección de Ediciones

Wilebaldo Nava Reyes

Gerencia de Bachillerato

Armando Sánchez Martínez

Gerencia de Arte y Diseño

Humberto Ayala Santiago

Coordinación de Diseño

Carlos A. Vela Turcott

Coordinación de Iconografía

Nadira Nizametdinova Malekovna

Coordinación de Realización

Gabriela Armillas Bojorges

Autor

José Silvano Hernández Mosqueda

Edición

Lilia Antonio Pérez

Asistencia editorial

Aline Hilary González Vargas y

Andrea Magdalena Olivas Alvarado

Corrección de estilo

Ramona Enciso Centeno

y Mónica Méndez García

Edición de realización

Haydée Jaramillo Barona

Edición digital

Miguel Ángel Flores Medina

Diseño de portada e interiores

Jessica Gutiérrez López

Diagramación

Guillermo F. Sánchez Vázquez

Iconografía

J. Iván Navarro Juárez

Fotografía

Shutterstock

Archivo Digital

Latinstock

Digitalización de imágenes

José Perales Nería

La presentación y disposición en conjunto y de cada página de **Formación de docentes para el siglo XXI. Guía para el desarrollo de competencias docentes** son propiedad del editor. Queda estrictamente prohibida la reproducción parcial o total de esta obra por cualquier sistema o método electrónico, incluso el fotocopiado, sin autorización escrita del editor.

D.R. © 2013 por EDITORIAL SANTILLANA, S.A. de C.V.
Avenida Río Mixcoac 274, colonia Acacias, C.P.03240,
delegación Benito Juárez, México, D.F.

ISBN: 978-607-01-1951-4

Primera edición: diciembre de 2013

Miembro de la Cámara Nacional de la Industria Editorial Mexicana.
Reg. Núm. 802
Impreso en México/Printed in Mexico

Esta obra se terminó de imprimir en diciembre de 2013
en los talleres de Editorial Impresora Apolo, S.A. de C.V.
Centeno 150-6, Col. Granjas Esmeralda, C.P. 09810, México, D.F.

Contenido

Presentación Metodología Mapa general

Bloque 1

Competencias, ¿por qué y para qué?

Mapa del bloque

Mi experiencia me dice

Actividad 1. La juventud en los inicios del siglo XXI

Actividad 2. Análisis de la lectura

Mi crecimiento con los demás

Actividad 3. Semejanzas y diferencias generacionales

Y esto, ¿para qué me sirve?

Reflexionemos

Actividad 4. Los retos de la educación media superior (EMS)

¿Cuál es el problema?

Análisis de caso: una experiencia difícil

¿Qué necesito saber para resolver esto?

Ejes esenciales de la cartografía conceptual

Ejemplificación

Diferenciación

Vinculación

Noción

Categorización

Caracterización

Metodología

Aplicación a mi vida

Aplicación a otros campos de la vida

Necesito ser creativo para crecer

Actividad 5. El proyecto de Química

Análisis de caso

Metodología de proyectos

formativos (PF)

Actividad 6. Identificar la metodología de un proyecto formativo

Actividad 7. ¿Puedes reconocer los elementos metodológicos de un proyecto formativo?

Descubro mis logros y mis mejoras

8	Evidencia 1. Las competencias en mi vida personal y profesional, ¿para qué?	34
9	Mapa de aprendizaje	35
11	Tipos de evaluación	35
	Evidencia 2. Cómo crecer desde mis experiencias	36
	Mapa de aprendizaje	37
	Tipos de evaluación	37
	Para saber más	38
	Referencias	39

Bloque 2

Modelo pedagógico basado en el pensamiento complejo

Mapa del bloque

Mi experiencia me dice

Actividad 1. Análisis de caso

La feria gastronómica

Mi crecimiento con los demás

Actividad 2. Elementos de una actividad interdisciplinaria

Y esto, ¿para qué me sirve?

Reflexionemos

¿Cuál es el problema?

¿Qué necesito saber para resolver esto?

Ejemplificación

Noción

Categorización

Caracterización

Diferenciación

Clasificación

Vinculación

Metodología

Aplicación a mi vida

Autoevaluación. Análisis de caso.

La energía nuclear

Aplicación a otros campos de la vida

Actividad 3. Un proyecto formativo en mi vida personal

Mapa de aprendizaje

Necesito ser creativo para crecer

V heurística

Descubro mis logros y mis mejoras

Actividad 4. V heurística: estrategia de desarrollo de competencias

40
41
42
42
42
44
44
46
46
46
47
47
50
51
51
52
53
53
53
54
55
55
56
56
57
59
59

Actividad 5. Organizo mis saberes	62
Mapa de aprendizaje	63
Tipos de evaluación	64
Para saber más	66
Referencias	67

Bloque 3

La importancia de la mediación en el aula desde el enfoque socioformativo

Mapa del bloque	68
Mapa del bloque	69
Mi experiencia me dice	70
Actividad 1. Concientizo mis acciones docentes: ¿repetición o innovación?	70
Mi crecimiento con los demás	71
Actividad 2. ¿Mediadores o transmisores de información?	71
Y esto, ¿para qué me sirve?	72
Actividad 3. ¿Soy un profesor competente?	74
¿Cuál es el problema?	74
Análisis de caso. La maestra de Geografía	74
¿Qué necesito saber para resolver esto?	75
Ejemplificación	75
Noción	77
Categorización	79
Caracterización	80
Diferenciación	81
Clasificación	81
Vinculación	82
Metodología	83
Aplicación a mi vida	85
Aplicación a otros campos de la vida	86
Actividad 4. Atender una necesidad mediante una estrategia de mediación docente	86
Necesito ser creativo para crecer	87
Actividad 5. Evaluar mi competencia de mediación docente	87
Descubro mis logros y mis mejoras	89
Mapa de aprendizaje	90
Tipos de evaluación	91
Para saber más	92
Referencias	93

Bloque 4

Los ejes de la mediación en la secuencia didáctica

Mapa del bloque	94
Mapa del bloque	95
Mi experiencia me dice	96
Actividad 1. Experiencias transformadoras frente a actividades académicas	96
Actividad 2. Mi experiencia formadora	96
Mi crecimiento con los demás	97
Actividad 3. Elementos significativos de una experiencia formadora	97
Y esto, ¿para qué me sirve?	99
Actividad 4. Mi competencia: gestión de recursos	99
¿Cuál es el problema?	100
¿Qué necesito saber para resolver esto?	100
Estándares para abordar una clase por competencias	101
Ejemplificación	102
Noción	103
Caracterización	104
Categorización	104
Diferenciación	105
Clasificación	105
Vinculación	106
Metodología	107
Aplicación a mi vida	108
Actividad 5. Diseño de actividades basadas en las acciones de la mediación docente	108
Aplicación a otros campos de la vida	108
Actividad 6. Diseño de un plan estratégico familiar ante fenómenos naturales	108
Necesito ser creativo para crecer	109
Actividad 7. Diseño de una secuencia didáctica por competencias, para una asignatura	109
Descubro mis logros y mis mejoras	110
Mapa de aprendizaje	111
Tipos de evaluación	112
Para saber más	113
Referencias	113

Contenido

Bloque 5

Estrategias didácticas para el desarrollo de competencias en el aula

Mapa del bloque	114
Mi experiencia me dice	115
Actividad 1. Una visita a la casa hogar.	116
¿Actividad o experiencia de aprendizaje?	120
Mi crecimiento con los demás	120
Actividad 2. La visita a la casa hogar.	120
Una experiencia de mediación docente	121
Y esto, ¿para qué me sirve?	121
¿Cuál es el problema?	122
¿Qué necesito saber para resolver esto?	122
El aprendizaje basado en problemas (ABP) como estrategia didáctica	123
¿Qué es el ABP?	123
Características generales del ABP	124
Características del problema	125
Fases y puesta en práctica del ABP	125
El método de Kolb como estrategia didáctica	127
Aplicación a mi vida	130
Actividad 3. Aplicación de estrategias para el desarrollo de competencias en mi vida	130
Aplicación a otros campos de la vida	131
Actividad 4. Aprender de los problemas	131
Necesito ser creativo para crecer	132
Actividad 5. Estrategias didácticas en mi aula	133
Actividad 6. Implementación de una estrategia didáctica en mi aula	136
Descubro mis logros y mis mejoras	137
Mapa de aprendizaje	137
Tipos de evaluación	138
Para saber más	139
Referencias	139

Bloque 6

Estrategias de evaluación de desempeños integrales

Mapa del bloque	140
Mi experiencia me dice	141
Actividad 1. Valoración o evaluación de acciones	142
Análisis de caso. El profesor Daniel y sus acciones cotidianas, ¿se evalúan o se valoran?	142
Mi crecimiento con los demás	143
Y esto, ¿para qué me sirve?	144
¿Cuál es el problema?	145
¿Qué necesito saber para resolver esto?	145
Principios básicos de la evaluación de competencias	146
Cinco dimensiones de la evaluación	148
Metodología general de evaluación de competencias: método matricial complejo	148
Ejemplo de evaluación de una competencia con el método matricial complejo	153
Aplicación a mi vida	155
Actividad 2. Construye una matriz de evaluación de competencias	156
Pasos para construir una matriz de valoración de competencias	156
Aplicación a otros campos de la vida	158
Actividad 3. Evaluar competencias docentes	159
Necesito ser creativo para crecer	160
Descubro mis logros y mis mejoras	161
Mapa de aprendizaje	161
Tipos de evaluación	162
Para saber más	163
Referencias	163

Bloque 7

La importancia del proceso metacognitivo en el docente mediador

Mapa del bloque	164
Mapa del bloque	165
Mi experiencia me dice	166
Modelos mentales negativos en los docentes en torno al enfoque de competencias	166
Actividad 1. Reflexión sobre mi actuar docente	167
Mi crecimiento con los demás	168
Actividad 2. Nuestra red de comunicación	169
Y esto, ¿para qué me sirve?	171
¿Cuál es el problema?	171
¿Qué necesito saber para resolver esto?	172
Noción de metacognición	172
Fases del proceso metacognitivo	173
Estrategias didácticas para favorecer la metacognición	174
El portafolio didáctico	174
Objetivos del portafolio	175
Partes estructurales del portafolio	175
Estructura de contenidos del portafolio	176
Diseño del portafolio	177
Aplicación a mi vida	178
Actividad 3. ¿Cómo implementar esta estrategia en el proceso de evaluación y metacognición de las competencias?	178
Aplicación a otros campos de la vida	180
Actividad 4. Transformar mis modelos mentales negativos en oportunidades de crecimiento	181
Necesito ser creativo para crecer	182
Actividad 5. Evaluar mi portafolio	182
Descubro mis logros y mis mejoras	185
Mapa de aprendizaje	185
Tipos de evaluación	186
Para saber más	187
Referencias	187

Bloque 8

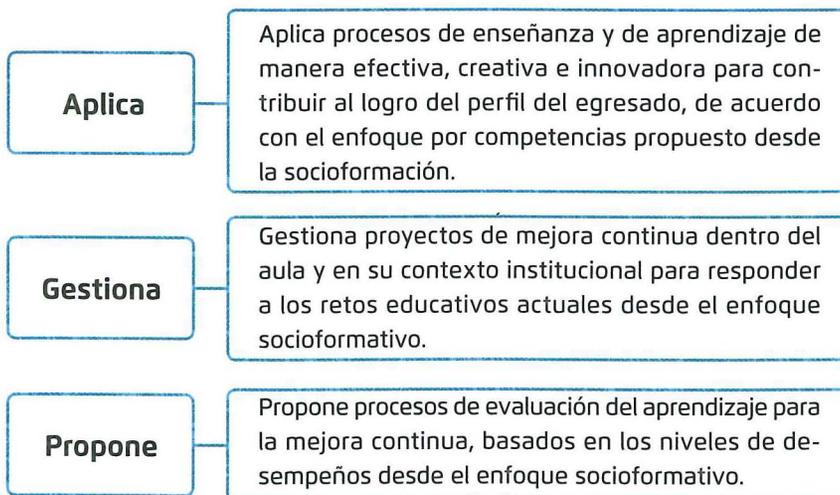
Guía para el diseño de una secuencia didáctica

Mapa del bloque	188
Mapa del bloque	189
Mi experiencia me dice	190
Actividad 1. Los grandes problemas del contexto	190
Mi crecimiento con los demás	191
Actividad 2. Los grandes problemas y sus implicaciones en la vida de mis estudiantes	191
Y esto, ¿para qué me sirve?	192
¿Cuál es el problema?	193
¿Qué necesito saber para resolver esto?	194
La secuencia didáctica desde la socioformación	194
Componentes de una secuencia didáctica desde el enfoque socioformativo de las competencias	194
El pensamiento complejo: las competencias desde el proyecto ético de vida	195
Problema significativo del contexto	196
Características de los problemas en la secuencia didáctica por competencias	197
Competencias a formar	197
Actividades concatenadas	198
Evaluación mediante matrices (rúbricas)	199
Proceso metacognitivo	199
Recursos	200
Normas de trabajo	200
Aplicación en el contexto educativo	200
Aplicación a mi vida	200
Actividad 3. El problema del contexto y las competencias en la secuencia didáctica	202
Aplicación a otros campos de la vida	203
Actividad 4. Las actividades, los recursos, criterios y evidencias	204
Necesito ser creativo para crecer	205
Actividad 5. La evaluación y la metacognición	206
Descubro mis logros y mis mejoras	206
Mapa de aprendizaje	206
Tipos de evaluación	207
Para saber más	208
Referencias	208

Presentación

La presente guía para la formación docente surge de la necesidad de aportar elementos que ayuden a los profesores a responder de manera práctica, metodológica y sistémica a los retos formativos que nos plantea el contexto educativo actual. Por tal motivo, el diseño de las actividades que encontrarás a lo largo de esta guía consideran al docente como un mediador que, debido a su experiencia y competencias obtenidas durante esta, podrá proponer nuevos elementos formativos y transformar su propia labor dentro del aula para alcanzar un impacto estratégico.

Las competencias que pretendemos trabajar en el docente son:



Como eje clave para el planteamiento y desarrollo de las competencias docentes consideramos el enfoque socioformativo (Tobón, 2012) que nos aporta una serie de elementos teórico-metodológicos de actualidad para la aplicación real y profunda de las competencias.

En cada bloque encontrarás un problema del contexto, que será el punto de partida para el desarrollo de competencias mediante actividades que aporten a su resolución; se plantean preguntas que favorecen la metacognición (antes, durante y al final de la actividad) también denominadas Estrategias MADFA. Para hacer más significativo el aprendizaje que puedas construir a lo largo de esta guía docente, se presenta material visual (organizadores gráficos, mapas mentales, imágenes, esquemas, etc.) y autoevaluaciones mediante mapas de aprendizaje basados en los criterios que nos propone el enfoque socioformativo.

Por otro lado, la evaluación parte del establecimiento de criterios y evidencias al inicio de cada bloque, que le indican al lector los aprendizajes esperados, así como los productos (evidencias) que permitirán visualizar el desarrollo de las competencias señaladas anteriormente, favoreciendo así, la evaluación formativa. También es deseable que el desarrollo de competencias docentes se realice de forma grupal e institucional, sin olvidar el aspecto personal; por esta razón, se sugieren la coevaluación, heteroevaluación y metaevaluación.

Para iniciar este proceso te invito a considerar cada una de las acciones formativas que servirán para orientarte a lo largo del camino. Las puedes encontrar dentro de cada bloque de manera gráfica.

La metodología que se desarrolla en esta guía de formación docente la denominamos **Aprender haciendo**, a partir de las *acciones clave para la mediación* propuestas por el enfoque socioformativo (Tobón, 2012) y que son nuestros ejes a lo largo de cada bloque. Estas acciones se han desarrollado en los siguientes apartados:



Mi experiencia me dice...

Esta primera acción formativa consiste en retomar los aprendizajes que el docente posee a partir de su experiencia y actuar anterior al estudio de la presente guía. Estos aprendizajes serán el punto de partida para desarrollar las competencias necesarias en el bloque.



Mi crecimiento con los demás

La experiencia de intercambio con los demás es un elemento indispensable para el logro de la competencia durante el bloque. Aquí encontrarás distintas actividades que te apoyarán en esta acción formativa.



Y esto, ¿para qué me sirve?

Alcanzar la motivación al iniciar el bloque es fundamental para la profundización y el logro de las competencias, así como para reconocer la importancia de iniciar un proceso de aprendizaje para la mejora continua.



¿Cuál es el problema?

El planteamiento de un problema del contexto es un elemento clave para lograr un aprendizaje sistémico, es decir, analizar la complejidad del problema desde los distintos saberes. Este es el factor de detonación de las competencias.



¿Qué necesito saber para resolver esto?

Para aportar soluciones al problema, el docente debe integrar los distintos saberes alrededor de este. Por lo que es necesario comparar, diseñar, construir y analizar los conceptos necesarios para alcanzar un aprendizaje significativo y completo.



Aplicación a mi vida

Los saberes, que se adquieren con las experiencias formativas realizadas de forma autónoma, cobran un mayor sentido para el docente cuando se incluyen en su proyecto de vida personal, familiar, profesional, comunitario. Aquí encontrarás una guía que te será de utilidad al organizar los saberes obtenidos en cada bloque e insertarlos en un plan de vida personal y grupal.



Aplicación a otros campos de la vida

La realidad se conforma por una serie de factores (social, personal, familiar, económico, político), por tanto, requiere una práctica que relacione distintos campos de esta. En cada bloque encontrarás actividades, en las cuales podrás diseñar algunas acciones para aplicar el aprendizaje obtenido en otros campos de acción.



Necesito ser creativo para crecer

La creatividad, por ser una nueva forma de afrontar los retos, debe estar presente en la formación personal y grupal. Por esta razón, cada bloque cuenta con actividades que pretenden desarrollar tu espíritu creativo y mediante la metacognición dar respuesta al problema planteado al inicio de este.



Descubro mis logros y mis mejoras

Pensar lo que necesita el docente para mejorar su labor educativa es una de las mejores acciones para crecer. En este apartado se presenta un mapa de aprendizaje para evaluar las evidencias establecidas al inicio de cada bloque, de forma que se establezca el logro obtenido a partir de los niveles de desempeño propuestos por la socioformación (nivel receptivo, resolutivo,

autónomo y estratégico). Podrás realizar la autoevaluación, coevaluación, heteroevaluación y metaevaluación de la evidencia generada, como apoyo para descubrir los logros alcanzados y los aspectos que requieren mejorarse para obtener un desempeño estratégico en las competencias planteadas.

¿Sabías que?

En cada bloque se presenta una cápsula informativa que hace énfasis en elementos clave que permiten profundizar en los saberes analizados y adquirir una mayor comprensión de la temática.

Hagamos metacognición

La metacognición es un elemento necesario para reflexionar sobre el desempeño mostrado antes, durante y después de la actividad, y así garantizar un proceso de mejora continua.

Para saber más...

Al finalizar cada bloque encontrarás algunos conceptos que te permitirán una mejor comprensión de los contenidos temáticos. Cabe mencionar que las definiciones que se muestran han sido seleccionadas de diferentes fuentes bibliográficas e incluso de material gratuito publicado en Internet.

Referencias

Las referencias complementan el análisis y aplicación del tema y apoyan de manera íntegra los procesos grupales que pueden emprenderse para una mejor implementación del trabajo por competencias. Se incluyen también referencias de páginas de Internet.

Modo de uso de la guía

Formación de docentes para el siglo XXI es una guía práctica que brinda los elementos necesarios para el desarrollo de competencias en los docentes de nivel medio superior. Por este motivo, las actividades propuestas en cada uno de los bloques se pueden abordar de manera lineal o de acuerdo con el interés de cada docente. Reconocemos el valor del trabajo colaborativo, por tanto, sugerimos un trabajo colectivo que permita el análisis, diseño de actividades y la valoración de las acciones emprendidas de forma individual para crear experiencias de aprendizaje colegiado.

Mapa general



Bloque 1

Competencias, ¿por qué y para qué?

Fundamenta

- Trabajo por competencias

Descubre

- Su experiencia
- Importancia del trabajo por competencias



Bloque 2

Modelo pedagógico basado en el pensamiento complejo

Se apropia de

- Conceptos básicos de la socioformación

Aplica

- Metodología de proyectos formativos
- En su experiencia

Aplica

- La V heurística
- En su contexto



Bloque 3

La importancia de la mediación en el aula desde el enfoque socioformativo

Relaciona las acciones clave de la mediación.

- Socioformación
- Estrategias

Propone

- Acciones innovadoras
- En su trabajo de aula

Evalúa su competencia de mediación

- Logros
- Proyectos formativos



Bloque 4

Los ejes de la mediación en la secuencia didáctica

- Conceptualiza
- Identifica
- Analiza

Formación de docentes para el siglo XXI



Bloque 5

Estrategias didácticas para el desarrollo de competencias en el aula

- Apropiación
- Diseño
- Implementación



Bloque 6

Estrategias de evaluación de desempeños integrales

Se apropia de

- Conceptos
- Metodología

Integra

- Modelo matricial complejo

Diseña

- Instrumentos de evaluación por competencias



Bloque 7

La importancia del proceso metacognitivo en el docente mediador

Identifica

- Modelos mentales negativos
- Las acciones que debe mejorar

Se apropia

- Metodología del portafolio didáctico
- Estrategias metacognitivas



Bloque 8

Guía para el diseño de una secuencia didáctica por competencias

Integra

- Acciones clave de la mediación
- Secuencia didáctica

Diseña

- Estrategias didácticas
- Secuencia didáctica

Bloque

1

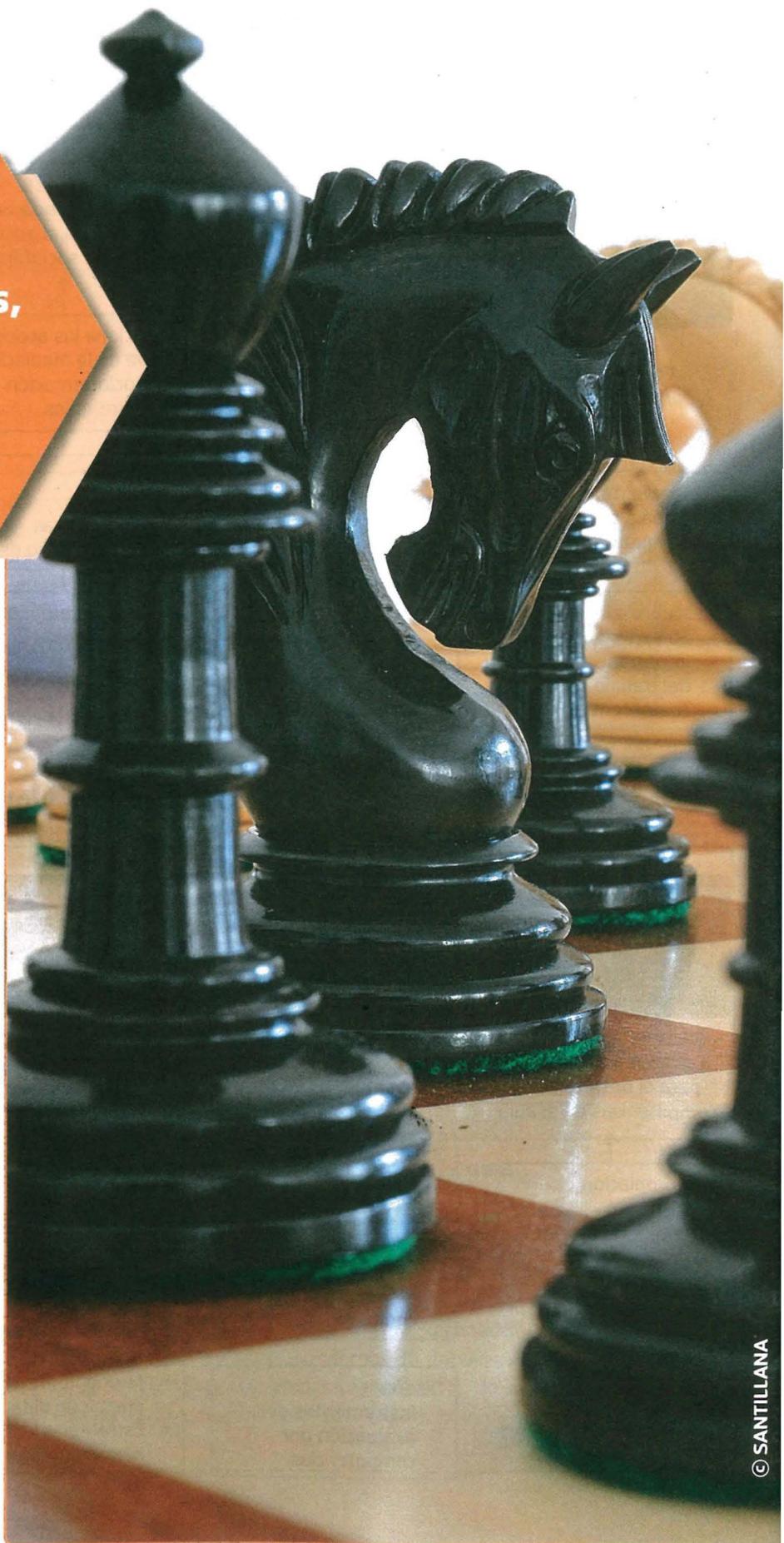
Competencias, ¿por qué y para qué?

Aprendizajes esperados:

- Expresa de forma oral y escrita las razones personales del por qué y para qué trabajar por competencias en su realidad cotidiana.
- Narra su experiencia docente y realiza un proceso de metacognición para identificar logros y los aspectos que debe mejorar.

Evidencias al final del bloque:

- Ensayo sobre la importancia de las competencias en su vida personal y profesional.
- Narración y análisis de una experiencia docente.



Mapa del bloque



La juventud en los inicios del siglo XXI

Semejanzas y diferencias generacionales



Retos de la educación media superior en México

Análisis de caso: una experiencia difícil



La esencia de la mediación desde la socioformación



Análisis de la mediación docente mediante la cartografía conceptual

- Ejemplificación
- Diferenciación
- Noción
- Clasificación
- Caracterización
- Vinculación
- Categorización
- Metodología

Mis retos como docente (problemas del contexto)



Identifico cambios en mi actuar docente

Análisis de caso: el proyecto de Química, Metodología de proyectos formativos (PF)



Evidencia 1. Las competencias en mi vida personal y profesional, ¿para qué?

Evidencia 2. Cómo crecer desde mis experiencias

Mapa de aprendizaje

- Criterios y evidencias

Tipos de evaluación

- Autoevaluación
- Heteroevaluación
- Coevaluación
- Metaevaluación

Para saber más

Referencias

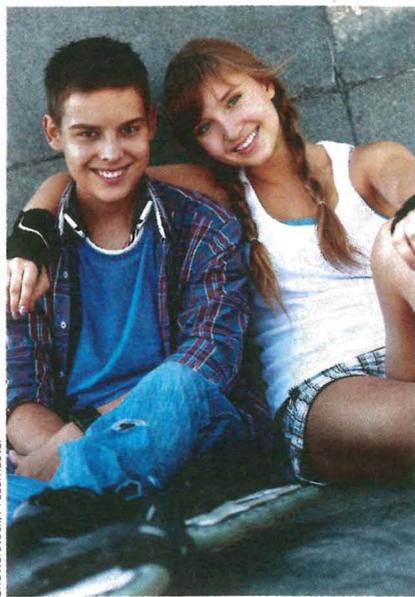


Mi experiencia me dice...

Actividad 1

La juventud en los inicios del siglo XXI

Instrucciones: Realiza la siguiente lectura y relaciona la generación de jóvenes del siglo XXI y la tuya del siglo XX.



Shutterstock/Pressmaster

Los jóvenes del siglo XXI están marcados por un cambio de época en que las prácticas de sus padres han quedado en el discurso de los recuerdos. Las salidas a jugar con los amigos, la libertad de llegar o salir de casa parece un asunto del pasado. Los padres han quedado como un recurso de vida que pocas veces es explotado y que más bien se considera un cúmulo de exigencias anticuadas. Los juegos de video, las noticias alarmistas y la inseguridad que acosa al mundo juvenil, y en general a la sociedad, ha contribuido a este cambio de los hábitos juveniles. Sin embargo, la sociedad globalizada cada día nos recuerda que una llamada por celular puede acercarnos, por más lejanos que estemos físicamente de nuestros seres queridos.

La tecnología ha marcado profundamente la vida de los jóvenes del siglo XXI, los comunica, informa, enamora y hasta los hace cambiar de personalidad. Esta guerra cibernética que a diario se enfrenta desde un aparato digital, los nuevos mensajes que llegan al muro de Facebook, los comentarios de gente que desde algún lugar del mundo escribe para Twitter han generado sujetos que desean y están enterados de lo que sucede en cualquier lugar de su realidad y fuera de ella. Pareciera que cada día todo es más fácil al ver los avances de la tecnología en esta aldea globalizada.

Pese a estas situaciones, aparentemente negativas o confrontantes para muchos que rebasan los cuarenta, también la juventud del siglo XXI ha iniciado un despertar y manifiesta lo que siente y piensa ante la realidad que les ha tocado vivir.

A muchos jóvenes ya no les satisface recibir la información de un televisor o leerla en una página web. Ahora han aparecido jóvenes que se comunican por las redes sociales o que se organizan mediante un *blog* en Internet. Afortunadamente, parece que esa insatisfacción por no tener lo que desean en el instante mediante un clic, ha hecho que muchos adolescentes y jóvenes vayan en busca de lo que realmente le da sentido a sus vidas: la verdad.

El 2012 en México fue un año que, a pesar de la politización que se dio en torno a la contienda electoral de julio, marcó el inicio de un movimiento juvenil que se está gestando gracias a la globalización que tantas veces hemos cuestionado y que pretende aportar ideas frescas y rejuvenecedoras para las generaciones que se han quedado dormidas en la conformidad de tener algo.

Bienvenidos a este siglo XXI todos aquellos jóvenes que, insatisfechos de tener todo al alcance de su mano, quieren construir una nueva forma de ver la vida y mediante sus ideas, palabras y acciones están generando un conflicto al mundo adulto en todas sus realidades, pues invitan a volver al espíritu crítico e innovador.

Actividad 2 Análisis de la lectura

Instrucciones: A partir de la lectura “La juventud en los inicios del siglo XXI”, realiza una comparación de las semejanzas y diferencias entre tu generación y las de este siglo en las categorías familiar, social y educativa. Recuerda que lo importante es establecer puentes de diálogo entre ambas generaciones para enfrentar los retos actuales.

Categoría	Semejanzas	Diferencias
La vida familiar (Rol dentro de la familia, relación con los amigos y parientes, actividades cotidianas)		
Participación social (Postura política, relación con los vecinos, con los adultos, actividades en beneficio de la comunidad)		
Situación escolar (Actividades académicas relevantes, formas de relación con los compañeros, con la autoridad, actividades extraescolares)		



Mi crecimiento con los demás

Actividad 3

Semejanzas y diferencias generacionales

Instrucciones generales: Considera las características del aprendizaje colaborativo (Tobón, 2013) propuesto desde la socioformación (1. Acuerdo de una meta, 2. Actuación con un plan de acción, 3. Actuación con metacognición, 4. Interacción con comunicación asertiva, 5. Responsabilidad personal) y realiza la siguiente actividad.

- 1. Acuerdo de una meta.** A partir de las semejanzas y diferencias entre tu generación y las del siglo XXI establece **los elementos comunes o divergentes que permiten establecer puentes de diálogo para enfrentar los retos actuales que enfrenta la sociedad.**
- 2. Actuación con un plan de acción.** Diseña algunas acciones que permitan recabar información con respecto a las semejanzas y diferencias entre las generaciones de docentes y estudiantes (entrevista, encuesta, lectura de libros, búsqueda en Internet, entre otras).

Acciones para recabar información	Fecha de realización	Responsable
1. _____		
2. _____		
3. _____		
4. _____		
5. _____		

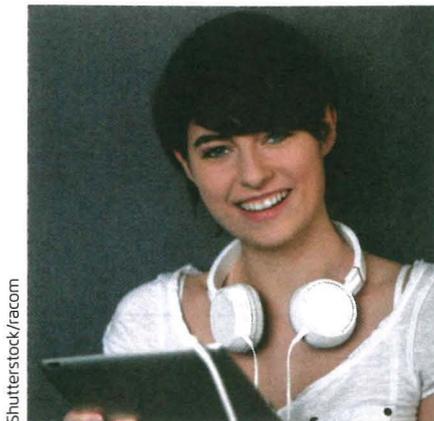
3. Actuación con metacognición. A partir de las **reflexiones** del punto 1, establece las que consideres pertinentes y viables por realizar con los estudiantes en su contexto.

Reflexiones	Acciones pertinentes y viables para alcanzar la meta

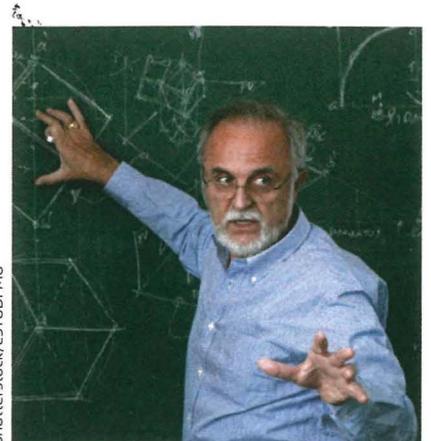
4. Interacción con comunicación asertiva. Después de seleccionar las acciones que surgieron de la reflexión en torno al diálogo entre generaciones, describe la importancia e impacto que tienen estas en la vida de tus estudiantes.

Importancia e impacto de las acciones propuestas en la vida de los estudiantes

5. Responsabilidad personal. Redacta tu aportación de acuerdo con la meta establecida inicialmente.

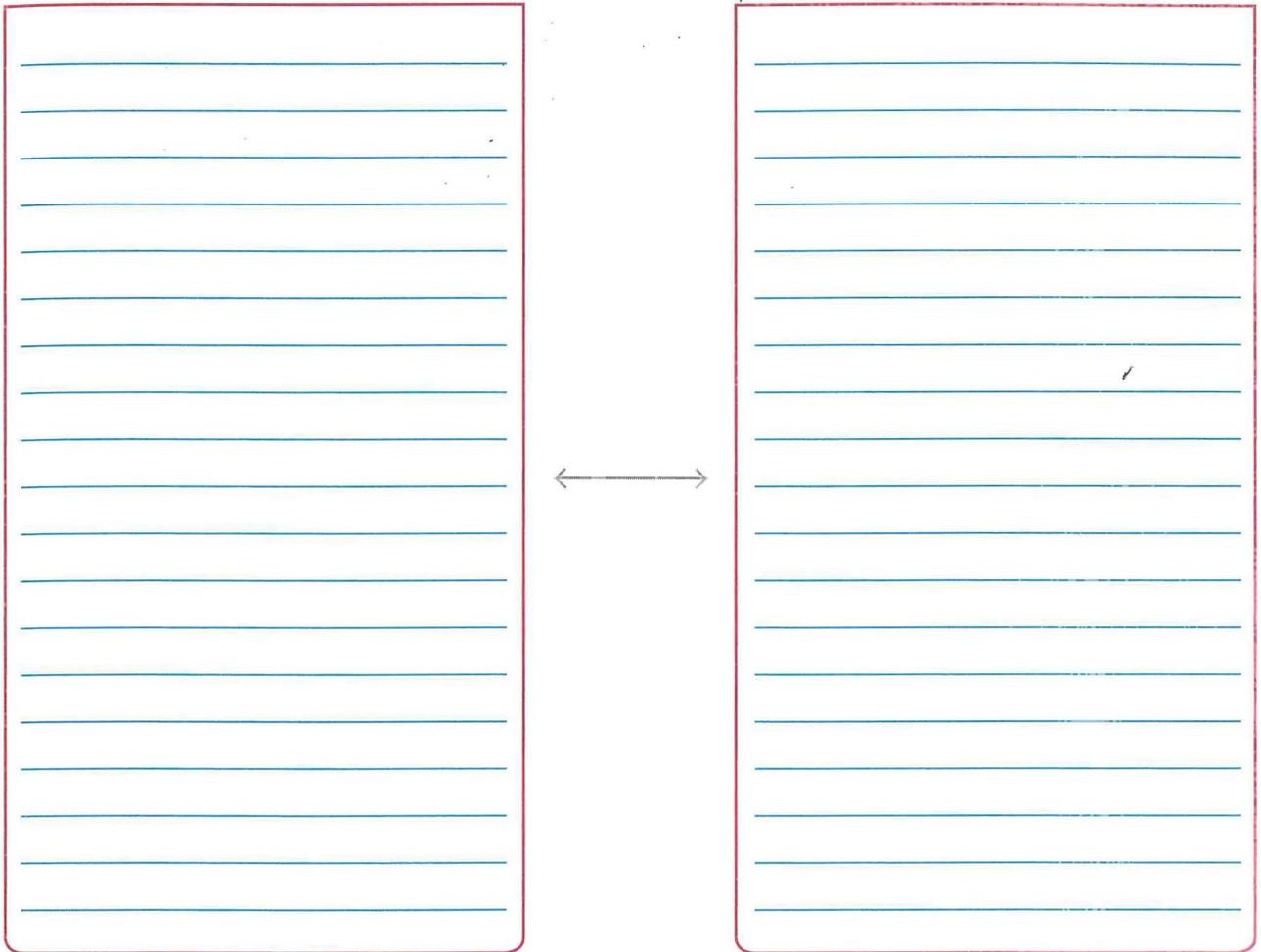


Shutterstock/racom



Shutterstock/ESTUDI M6

6. Considero que los puentes de diálogo entre ambas generaciones son:



Y esto, ¿para qué me sirve?

Reflexionemos

Las diferencias generacionales han originado enfrentamientos entre grupos de edades diversas, incluyendo desprecio y discriminación dentro de comunidades de cualquier índole.

La globalización nos ha enseñado que el éxito es producto de la calidad de las relaciones que se establecen, en una sociedad cada vez más compleja e intercomunicada.

Para alcanzar una convivencia armónica entre jóvenes, adultos y mayores es necesario promover el espíritu de “comunidad” en su sentido más profundo, convivir con nuestras semejanzas y diferencias, y mediante el diálogo de estas, construir una red de propuestas de mejora.

Veamos en el siguiente esquema, desde el marco de la inclusión, los retos que actualmente enfrentamos como docentes de educación media superior (EMS) y que nos urge atender en la Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS).



Shutterstock/Iakov Filimonov



¿Cuál es el problema?

Análisis de caso: una experiencia difícil

El profesor Juan ha realizado su labor docente en el Bachillerato Martínez y Esparza durante veinticinco años como titular de la materia de Matemáticas en todos los grados. A lo largo de su trayectoria profesional ha impartido sus clases tradicionalmente y, al parecer, es exitoso. El ciclo pasado uno de los estudiantes de tercer semestre le cuestionó la utilidad de las matemáticas en su vida personal actual y futura, argumentando que él no se dedicará a las matemáticas. El profesor, muy molesto, lo sacó del salón y lo sancionó argumentando que el alumno le había faltado al respeto por su cuestionamiento.

Al mes siguiente, mientras realizaban ejercicios de las funciones trigonométricas, un grupo de alumnos decidió no resolverlos por considerar que el profesor no había presentado los datos completos, lo que provocó que el docente pensara en dejar al grupo por conductas contra su autoridad.

El profesor Juan siente que su forma de trabajar ha perdido importancia para sus estudiantes y se encuentra en un momento de análisis y autoevaluación. Sus compañeros docentes le sugirieron realizar algunos cambios en sus clases. Sin embargo, él no está totalmente convencido de realizarlos por la costumbre y los éxitos alcanzados desde hace más de treinta años en la docencia.

¿Qué acciones le recomiendas tomar al profesor Juan en esta situación?, ¿qué requiere modificar en su actuación?



Shutterstock/Marina Mykhailuk

Acciones para modificar

Acciones nuevas



¿Qué necesito saber para resolver esto?

Ante la situación juvenil saturada de información al alcance de la mano, nuestro papel como docentes ha sido puesto en duda por más de un adolescente o joven. Nuestro rol de poseedores del conocimiento está siendo fuertemente cuestionado y, me atrevo a decir, desplazado por las tecnologías de la información que poseen más información que nuestro cerebro, en la mayoría de los casos. ¿Cómo situarnos ante esta nueva realidad?

Es aquí donde el enfoque por competencias nos da luz para girar nuestro ángulo de actuación y reorientar nuestra crisis profesional hacia una serie de acciones que serán de gran apoyo para este replanteamiento de nuestro ser docente.

Hagamos un recorrido por el enfoque de competencias desde la socioformación y apoyados por la cartografía conceptual (Tobón, 2012). Veamos las diferencias con el enfoque tradicional, para ubicarnos frente al reto que tenemos entre manos.

Ejes esenciales de la cartografía conceptual

La cartografía conceptual es una estrategia didáctica que permite determinar el grado de dominio de los conceptos académicos esenciales. En ella se describen y explican los elementos clave que le dan identidad y particularidad al concepto o teoría, considerando la clase o categoría dentro de la cual está.

A continuación se mencionan los ocho ejes esenciales de la cartografía conceptual, con preguntas clave que permiten desarrollar cada uno de los elementos que la conforman.

Ejemplificación	¿Cuál podría ser un ejemplo relevante y pertinente de aplicación del concepto o teoría?
Noción	¿Cuál es la etimología del concepto, su definición actual y su desarrollo histórico?
Caracterización	¿Cuáles son las características centrales del concepto?
Categorización	¿A qué categoría (o clase) mayor pertenece el concepto?
Diferenciación	¿De cuáles otros conceptos se diferencia el concepto?
Clasificación	¿En qué subclase se clasifica el concepto?
Vinculación	¿Cómo se vincula el concepto con determinadas teorías, procesos socioculturales y referentes epistemológicos?
Metodología	¿Cómo es la metodología esencial de aplicación del concepto?

Estos ejes se utilizarán en los demás bloques, por lo que es importante tenerlos presentes como guía y referencia. A continuación se analiza el concepto de **mediación docente** a partir de los ocho ejes clave de la cartografía conceptual. Cabe mencionar que dicho concepto ha sido desarrollado desde el enfoque socioformativo, con el propósito de describir el nuevo papel docente en sus distintas acciones dentro del aula.

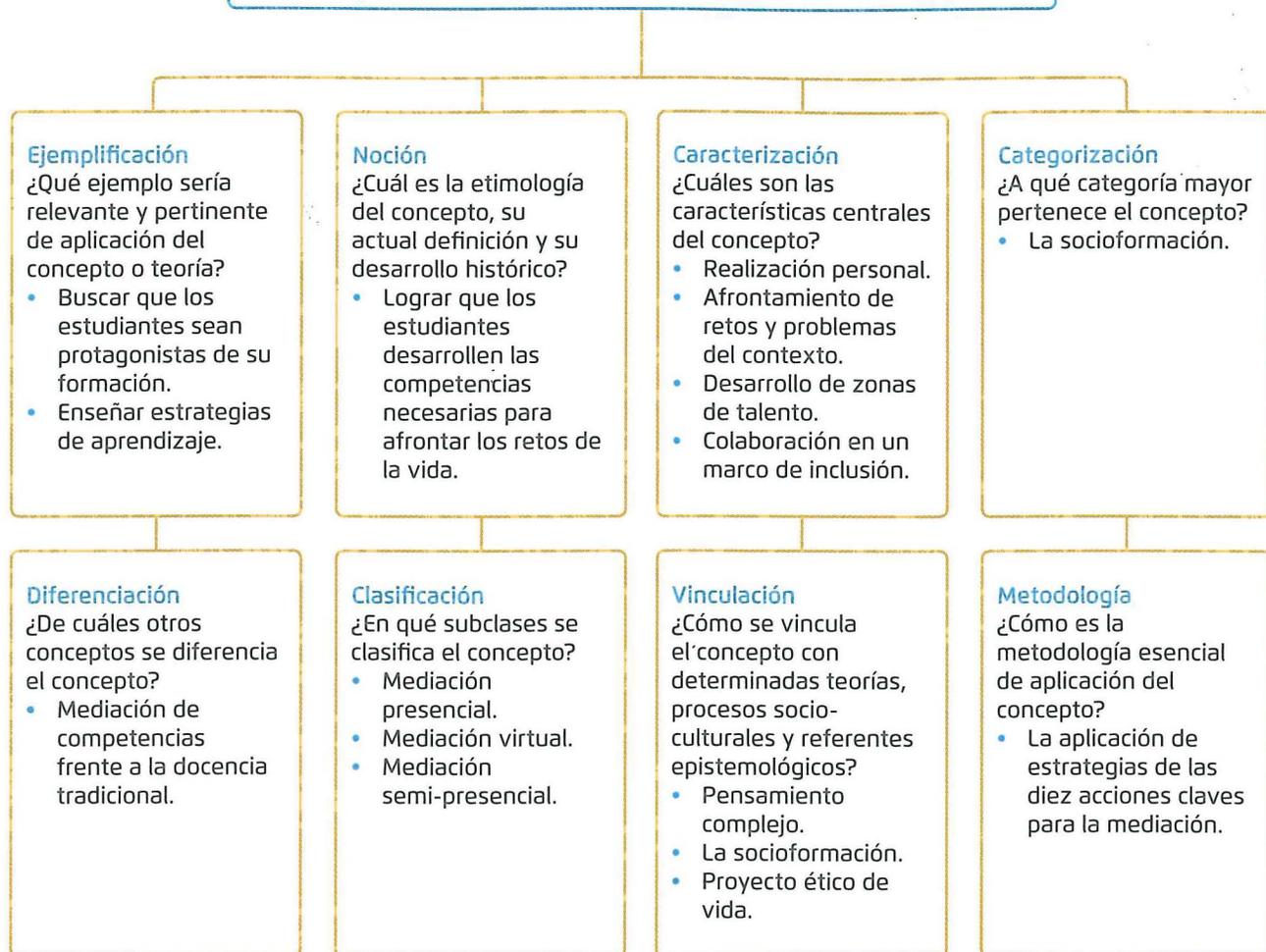


Motivación, reto, constancia y aplicación de estrategias de aprendizaje

Fuente. Tobón (2012)

Figura 2. La esencia de la mediación desde la socioformación.

El proceso de mediación docente desde la cartografía conceptual



Fuente: Tobón (2012)

Figura 3. El proceso de mediación docente desde la cartografía conceptual.

Ejemplificación

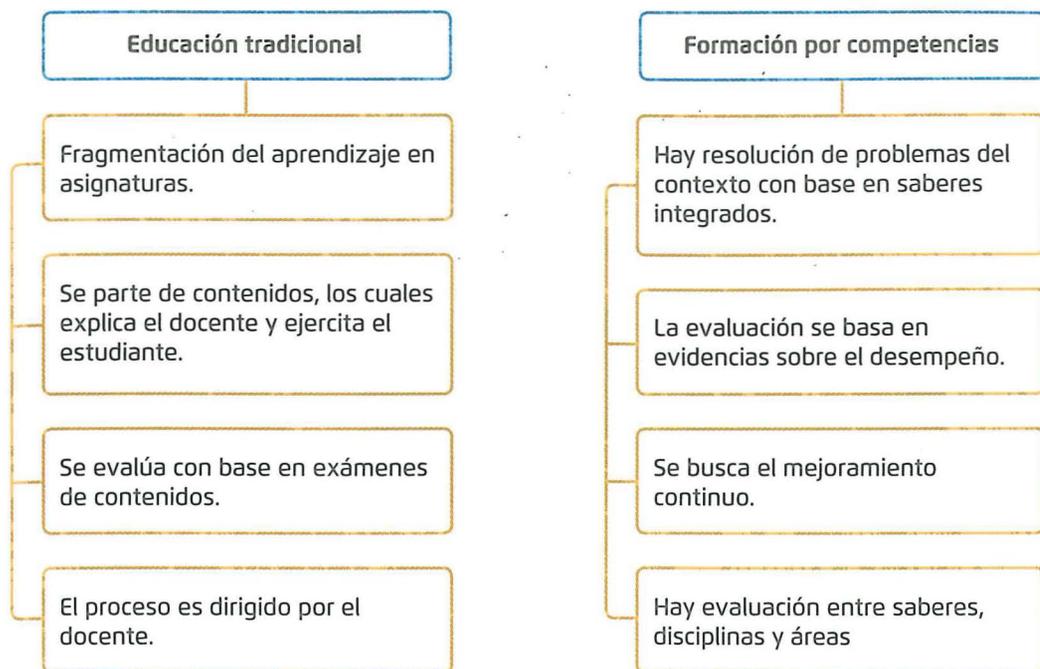
Representa un ejemplo de la mediación docente desde la cartografía conceptual porque:

- Comprende los ocho ejes de la cartografía conceptual.
- Aborda los principales elementos de la cartografía conceptual de forma organizada mediante imágenes de referencia.

La formación por competencias tiene como principal elemento la figura de la mediación docente. Este nuevo rol del docente muestra la trascendencia de sus acciones dentro del aula. Por tal motivo, es un ejemplo de la formación por competencias.

Diferenciación

Podemos mencionar algunas de las diferencias entre la educación tradicional y la formación basada en competencias a partir de las observaciones de Tobón (2012) desde el enfoque socioformativo. Analiza el siguiente cuadro y escribe en tu cuaderno tus reflexiones sobre tu práctica docente:



Fuente. Tobón (2012)

Figura 4. Características de la educación tradicional y la formación por competencias desde la socioformación.

También podemos diferenciar el concepto de competencias de otros conceptos. La siguiente tabla muestra las diferencias entre objetivos, habilidades y contenidos.

Diferencias de las competencias con otros conceptos		
Concepto	Ejemplo del concepto	Diferencias con las competencias
Objetivos	En Matemáticas, en sexto grado para el bloque 3 se tienen los siguientes objetivos: "Determinar múltiplos y divisores de números naturales"	Las competencias no son conductas concretas evaluadas al final, sino desempeños.
Habilidades	Ejemplo de habilidad: "Resuelve ecuaciones de segundo grado"	Las competencias, como desempeños integrales, se basan en las habilidades. Pero además de las habilidades, integran otros saberes.
Contenidos	Asignatura: Español Quinto grado, bloque 1 <ul style="list-style-type: none"> • Identidad de las referencias (persona, lugar, tiempo) • Palabras y frases que indican relación antecedente-consecuente. • Signos de puntuación • Puntuación convencional • Palabras que indican tiempo para establecer el orden de los sucesos. 	Las competencias se apoyan en los contenidos para afrontar situaciones y problemas del contexto con comprensión y creatividad.

Vinculación

Al considerar estos elementos que marcan una diferencia entre la educación que recibimos en la escuela tradicional y lo que se pretende alcanzar al formar desde el enfoque por competencias, es pertinente vincular los elementos que componen una competencia desde los diferentes enfoques que existen actualmente.



Figura 5. Vinculación de los elementos en los diversos enfoques de las competencias.

Fuente. Tobón (2012)

Noción

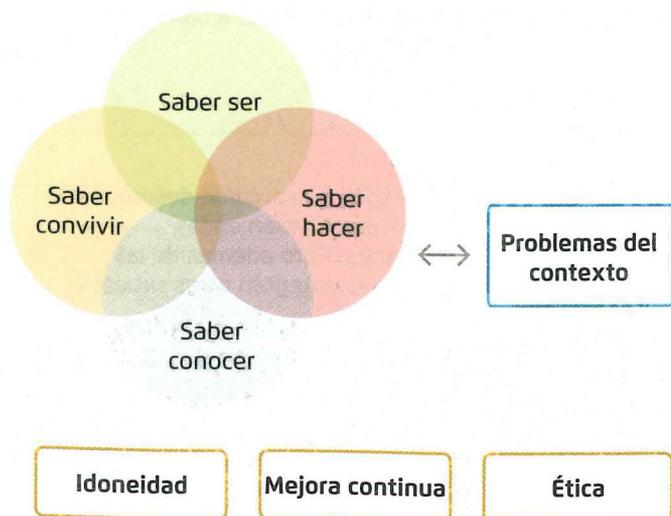
El enfoque socioformativo focaliza su gestión en la práctica educativa y da soporte a una serie de elementos metodológicos y pedagógicos, que al ser aplicados dentro y fuera del aula, configuran una forma de promover la formación basada en competencias.

En la figura 6, se presentan los elementos principales del concepto de competencias desde la socioformación:

Desde este enfoque las competencias se abordan como *desempeños integrales para identificar, interpretar, argumentar y resolver problemas del contexto, con idoneidad, compromiso ético y mejoramiento continuo, integrando sistemáticamente el saber ser, el saber convivir, el saber hacer y el saber conocer* (Tobón, 2009; 2010; 2011; 2012).

Categorización

La gestión del talento humano consiste en que las personas logren un desarrollo pleno de todas sus capacidades para hacer frente a los retos actuales en los que se desenvuelven en todas sus dimensiones. Esto implica iniciativa y creatividad en la obtención de los recursos necesarios, como también en el mismo desempeño para lograr las metas con el mayor éxito posible (Tobón, 2012).



Fuente. Tobón (2012)

Figura 6. Definición de competencias desde la socioformación.

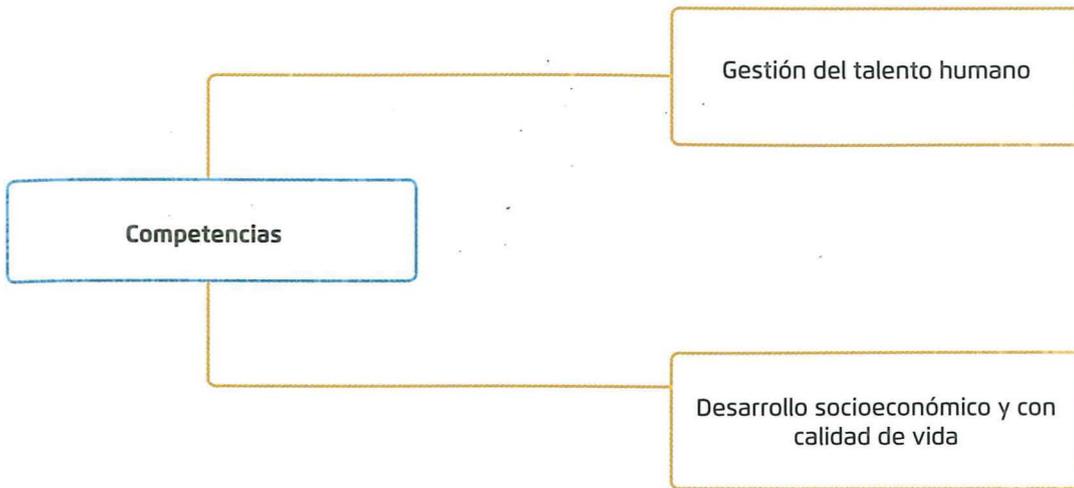


Figura 7. Categorización de las competencias.

Fuente. Tobón (2012)

Caracterización



Fuente. Tobón (2012)

1. Desempeño con integralidad

Las competencias son una actuación integral ante problemas del contexto que implican un reto y la puesta en marcha de forma articulada de diversos saberes: saber ser, saber convivir, saber hacer y saber conocer.

2. Desempeño para resolver problemas del contexto

Toda competencia implica resolver determinados problemas del contexto en el cual se desenvuelve la persona. Todo problema es una oportunidad para resolver una necesidad, mejorar, crecer, crear o innovar.

Figura 8. Características clave de las competencias desde la socioformación.

3. Desempeño con metacognición

Esto significa estar en un proceso de mejoramiento continuo para alcanzar metas por medio de la reflexión constante en torno a lo que se hace (Tobón, 2011).

4. Desempeño con idoneidad

Actuar en la realización de actividades y abordaje de problemas cumpliendo con criterios de calidad explícitos o implícitos en el contexto.

5. Desempeño con ética

Actuar con base en los valores universales como la responsabilidad, la honestidad, el respeto, la tolerancia, la verdad, la honradez, la justicia, la solidaridad, la libertad y el respeto a la vida. Asumir las consecuencias con respecto al hacer (Tobón, 2012).

Metodología

Trabajar con competencias consiste en articular los diversos saberes considerando los elementos que se muestran en la figura 9.



Shutterstock/3Dmask

Figura 9. Metodología de las competencias.

La articulación de los elementos mencionados se expresa en situaciones reales o simuladas que permiten visualizar el desempeño del estudiante. En consecuencia, se deberá considerar la coherencia entre la evidencia (productos), los criterios establecidos (aprendizajes esperados) y las competencias genéricas o disciplinares que han sido establecidas al inicio de la secuencia didáctica.

Escribe un ejemplo de lo anterior, con base en alguna de tus secuencias didácticas que consideres más significativa.

Competencias

- Abordaje de la competencia como desempeño integral
- Análisis de problemas del contexto.
- Establecimiento de criterios.
- Planteamiento de evidencias.

Fuente. Tobón (2012)



Aplicación a mi vida

Si se parte del análisis conceptual de competencias mediante la cartografía conceptual propuesta por Tobón (2012) es indispensable retomar los elementos del enfoque basado en competencias para hacer una aplicación de estos al propio proyecto de vida como docente.

El trabajo por competencias requiere un compromiso ético y pertinente de calidad por parte del docente, pues sin esa responsabilidad, toda acción será llevada a cabo por un cumplimiento burocrático, más no por convicción.

A continuación se presentan cuatro dimensiones fundamentales en el desarrollo profesional de cualquier docente. El ámbito **académico** está determinado por la formación universitaria o pedagógica recibida por parte de las instituciones de nivel superior; el **motivacional**, enmarcado por las experiencias obtenidas en el historial docente; el **didáctico-pedagógico**, relacionado con el nivel de dominio de estrategias que permitan un adecuado ambiente de aprendizaje; el **laboral**, enmarcado por el estilo de relación dentro de un determinado grupo o institución.

Te invitamos a describir los logros obtenidos y los retos que identifiques en tu práctica docente dentro del aula para, de una forma más íntegra y consciente, dar inicio a un planteamiento de proyecto de vida, en el que aparezcan de forma general los elementos necesarios y así generar un cambio real en tu práctica docente.

<ul style="list-style-type: none">• Logros <hr/> <hr/> <hr/> <ul style="list-style-type: none">• Retos <hr/> <hr/> <hr/>	Laboral	Académico	<ul style="list-style-type: none">• Logros <hr/> <hr/> <hr/> <ul style="list-style-type: none">• Retos <hr/> <hr/> <hr/>
<ul style="list-style-type: none">• Logros <hr/> <hr/> <hr/> <ul style="list-style-type: none">• Retos <hr/> <hr/> <hr/>	Didáctico-pedagógico	Motivacional	<ul style="list-style-type: none">• Logros <hr/> <hr/> <hr/> <ul style="list-style-type: none">• Retos <hr/> <hr/> <hr/>



Aplicación a otros campos de la vida

Además de establecer logros y retos en los aspectos señalados anteriormente, el cambio personal requiere un proceso de transformación gradual, en el cual las acciones planeadas y realizadas de forma cotidiana permitan verificar mejoras claramente establecidas. Por esta razón, te invitamos a generar estrategias de mejora en los siguientes ámbitos de tu vida personal. Ellos serán indicadores que te apoyen en tu recorrido por este camino que has iniciado.

	Mis mayores logros han sido:	Los retos que tengo son:	Las acciones a emprender son:
Familiar	<hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>	<hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>	<hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>
Afectivo	<hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>	<hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>	<hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>
Social	<hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>	<hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>	<hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>
Económico	<hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>	<hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>	<hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>



Necesito ser creativo para crecer

Para generar ideas nuevas que favorezcan la solución inédita de problemas del contexto con base en la interacción de los distintos saberes es necesario establecer escenarios reales o simulados donde el reto haga emerger la creatividad.

Actividad 5 El proyecto de Química

Instrucciones: A continuación, analiza el caso que se te presenta y selecciona la respuesta correcta a las preguntas que se te plantean, considerando los elementos de la formación por competencias desarrollados en la cartografía conceptual de este bloque.

Análisis de caso

La profesora María imparte clases de Química I en Bachillerato General (DGB). Durante el verano pasado cursó un diplomado en competencias para certificarse. Al regresar a clases, impulsada por los conocimientos obtenidos durante el diplomado, ha decidido emprender un proyecto con sus alumnos de primer semestre. La profesora ha elegido el bloque IV: *Interpreta la tabla periódica*. La competencia que pretende desarrollar en los estudiantes es *fundamentar opiniones sobre los impactos de la ciencia y la tecnología en su vida cotidiana, asumiendo consideraciones éticas*. El aprendizaje que espera favorecer en los escolares es utilizar la tabla periódica para obtener información de los elementos químicos. El proyecto consiste en organizar al grupo en equipos y asignarles un elemento de la tabla periódica, para que investiguen sobre los objetos que poseen dicho elemento y su repercusión en el ambiente. Como cierre, socializarán su investigación mediante una campaña informativa sobre el uso de los compuestos que poseen los elementos químicos.



Shutterstock/Alexander Rath

Preguntas que abordan niveles de desempeño

Pregunta 1. ¿El proyecto propuesto por la profesora desarrolla competencias en los estudiantes?

Opciones:

- a. No se desarrollan competencias, solo se investigan conceptos.
- b. El aprendizaje esperado permite observar el logro de la competencia.
- c. La campaña informativa es una evidencia magnífica para verificar el logro de la competencia.

Opción seleccionada:
Explicación de la opción seleccionada:

Nivel de dominio. Esta pregunta evalúa el nivel de dominio estratégico porque demuestra apropiación y contrastación de los elementos que conforman la formación por competencias.

Pregunta 2. ¿Las acciones realizadas por la profesora corresponden a la mediación docente propuesta por la socioformación?

Opciones:

- a. La organización de la campaña informativa no responde al logro de la competencia, por lo cual no se aborda la mediación docente.
- b. La presentación de los resultados de la investigación es una de las acciones de la mediación docente.
- c. El proyecto planeado por la profesora es un ejemplo de transversalidad y pertinencia.

Nivel de dominio. Esta pregunta evalúa el nivel de dominio autónomo porque explica la importancia de la mediación docente y su ejecución en el desarrollo de un proyecto.

Opción seleccionada:

Explicación de la opción seleccionada:

¿Sabías que?

Desde la socioformación se propone una metodología para el trabajo con proyectos formativos que tiene impacto en el desarrollo y la evaluación de las competencias, dado que se enfoca en lograr que los estudiantes identifiquen, interpreten, argumenten y resuelvan problemas del contexto (Tobón, 2012).

Metodología de proyectos formativos (PF)

Ahora tomemos la metodología de los proyectos formativos propuesta por la socioformación y hagamos algunas mejoras al trabajo realizado por la profesora María. Veamos los elementos que se deben modificar e incorporar, y aquellos que pueden contribuir al logro de las competencias. Cabe mencionar que estos elementos pueden organizarse en cuatro fases: a) direccionamiento, cuyo propósito es generar motivación frente al reto planteado; b) planeación, con acciones para resolver el problema; c) ejecución, para llevar a cabo el plan de actividades con asertividad y pertinencia y d) comunicación, que permita concientizar los logros y las acciones para mejorar, así como el nivel de desempeño obtenido al finalizar el proyecto.

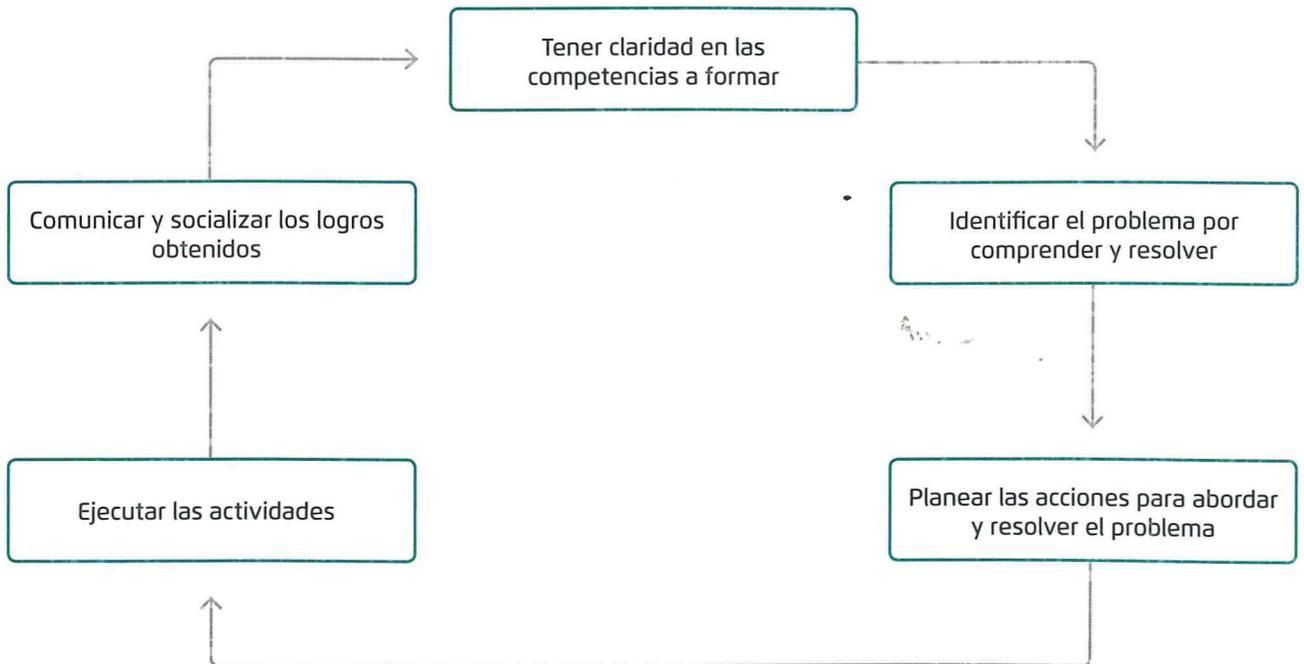


Figura 10. Metodología de los proyectos formativos. Fuente. Tobón (2012).

Los elementos que conforman un proyecto formativo son:

1. Las competencias que se deben desarrollar.
2. Un problema del contexto.
3. Las acciones para resolver el problema.
4. Los recursos necesarios para realizar el proyecto.
5. Las actividades por realizar durante el proyecto.
6. Trabajo colaborativo durante el proyecto.
7. Metacognición continua sobre cómo se está aprendiendo y cómo se está realizando el proyecto.
8. Evidencias que demuestran el análisis y resolución del problema con los saberes necesarios (ser, convivir, hacer y conocer).
9. Comunicar y socializar los logros obtenidos.
10. Resolución del problema con impacto en el proyecto de vida de los estudiantes.
11. Evaluación con base en los logros obtenidos y los aspectos de mejora.

Actividad 6

Identificar la metodología de un proyecto formativo

Instrucciones: En la siguiente lista de cotejo identifica los elementos metodológicos de los proyectos formativos que la profesora María utilizó en su proyecto de Química.

» Hagamos metacognición

Antes de iniciar la actividad responde las siguientes preguntas guía.

- ¿Cuál es la meta de la actividad?

- ¿Qué tengo que hacer?

- ¿Cómo está mi motivación ante la actividad y cómo puedo mejorar mi disposición para realizarla?

Lista de cotejo por competencias

Aprendizaje esperado: Reconoce los elementos metodológicos que componen un proyecto formativo.

Problema del contexto: Análisis del caso 1. Proyecto de Química.

Evidencia: Lista de cotejo por competencias.

Elementos metodológicos de PF	Lo demuestra	No lo demuestra	Observaciones
Se describen las competencias que se quieren desarrollar en los estudiantes.			
Se presenta un problema del contexto.			
Se planean las acciones para resolver el problema.			
Se gestionan los recursos necesarios para realizar el proyecto.			
Se organizan y describen las actividades del proyecto.			
Se trabaja de manera colaborativa durante el proyecto.			
Se realiza metacognición continua sobre cómo se está aprendiendo y cómo se está realizando el proyecto.			
Se presentan evidencias que demuestran el análisis y la resolución del problema con los saberes necesarios.			
Se comunican y socializan los logros obtenidos.			
La resolución del problema tiene impacto en el proyecto de vida de los estudiantes.			
La evaluación considera los logros obtenidos y los aspectos de mejora.			

Instrucciones: De acuerdo con el análisis realizado mediante la lista de cotejo, identifica el nivel de desempeño obtenido según los elementos identificados y argumentados en esta.

Niveles de desempeño		
Nivel	Descripción	Ponderación
Estratégico	Argumenta los elementos metodológicos que se demuestran o no en el proyecto mencionado en el caso, de acuerdo con lo establecido por la socioformación.	100%
Autónomo	Describe los elementos metodológicos que se demuestran en el proyecto analizado en el caso, pero sin considerar la propuesta del enfoque socioformativo.	80%
Resolutivo	Señala los elementos metodológicos que se demuestran en el proyecto analizado en el caso, sin dar argumento alguno sobre ellos.	70%
Receptivo	Menciona algunos elementos metodológicos que aparecen en el proyecto analizado en el caso.	60%

Instrucciones: Establece los logros obtenidos en la identificación de elementos metodológicos del proyecto planteado en el caso, así como los aspectos y acciones por mejorar a lo largo del bloque.

Logros		Nivel de dominio alcanzado: Nota final:
Aspectos por mejorar		
Acciones para mejorar		

» Hagamos metacognición

Para autorregular la actividad, responde las siguientes preguntas guía.

- ¿Qué logros estoy teniendo?

- ¿Qué errores o dificultades tengo?

- ¿Cómo puedo mejorar lo que estoy haciendo?

Actividad 7

¿Puedes reconocer los elementos metodológicos de un proyecto formativo?

Instrucciones: Realiza tres sugerencias concretas al proyecto de la profesora María para reorientar su trabajo desde el enfoque por competencias propuesto por la socioformación.

- **Acción 1.** Sugiero:

- **Acción 2.** Sugiero:

- **Acción 3.** Sugiero:

» Hagamos metacognición

Para valorar los logros y mejoras obtenidos en la actividad, responde las siguientes preguntas guía.

- ¿Logré la meta establecida?

- ¿Qué debo mejorar?

- ¿Qué enseñanzas debo considerar para el futuro?



Descubro mis logros y mis mejoras

Los mapas de aprendizaje son un instrumento para valorar el desempeño obtenido al finalizar este bloque. Hagamos un alto para identificar los logros alcanzados a partir del trabajo realizado y reconocer los aspectos que se deben mejorar antes de continuar con nuestra labor de implementación de las competencias en el aula de bachillerato.

En el siguiente mapa de aprendizaje se muestran las evidencias que deberás realizar al finalizar el bloque, así como los criterios que han sido establecidos al inicio de este. Encontrarás en las columnas de la derecha los cuatro niveles de desempeño (receptivo, resolutivo, autónomo y estratégico) propuestos por el enfoque socioformativo (Tobón, 2012) y en la parte inferior la ponderación de cada uno de ellos de forma cuantitativa.

De acuerdo con el nivel de desempeño mostrado en la evidencia, podrás valorar de forma personal (autoevaluación) tu trabajo. Si trabajas en equipo, uno de tus compañeros podrá coevaluarte, así como (si es el caso) tu facilitador (heteroevaluación), o bien, podrás realizar una argumentación sobre la misma evaluación (metaevaluación) para garantizar la calidad del trabajo realizado.

Esperamos que estos instrumentos de evaluación por competencias sean de apoyo para descubrir tus logros y mejoras. ¡Éxito!

Evidencia 1. Las competencias en mi vida personal y profesional, ¿para qué?

Instrucciones: A manera de reflexión, describe con tus palabras la experiencia obtenida en los años recientes como docente. Considera los elementos propuestos desde la socioformación, que se han analizado durante este bloque y, con estos, enumera algunas acciones para mejorar tu práctica docente.

Instrucciones: Evalúa los elementos que conforman la reflexión anterior. Identifica el nivel de desempeño obtenido en el siguiente mapa de aprendizaje. Considera el criterio establecido en este.

Mapa de aprendizaje

Criterio y evidencia	Receptivo	Resolutivo	Autónomo	Estratégico
<p>Criterio: Expresa, de forma oral o escrita, clara y coherentemente las razones personales del porqué y para qué trabajar por competencias en la educación actual desde su realidad cotidiana.</p> <p>Evidencia: Ensayo sobre la importancia de las competencias en su vida personal y profesional.</p>	Presenta un informe de los contenidos trabajados durante el bloque.	Presenta un resumen de los contenidos trabajados durante el bloque y menciona algunas ideas que considera clave para una futura aplicación.	Relaciona elementos clave del enfoque por competencias con experiencias personales y profesionales pasadas.	<p>Argumenta sus experiencias profesionales a partir de los elementos clave del enfoque por competencias.</p> <p>Reflexiona sobre su práctica docente y propone mejoras desde la socioformación.</p>
Ponderación:	7	8	9	10
Nivel obtenido:				

Tipos de evaluación

Instrucciones: Menciona el nivel obtenido en la realización de la evidencia 1. Establece los logros y las acciones para mejorar en la evidencia (autoevaluación). Adicionalmente, puedes solicitar a un compañero que evalúe tu evidencia (coevaluación); o bien, a un facilitador que emita su evaluación (heteroevaluación).

Autoevaluación		
Nivel:	Logros:	Acciones para mejorar:

Coevaluación		
Nivel:	Logros:	Acciones para mejorar:

Heteroevaluación		
Nivel:	Logros:	Acciones para mejorar:

Instrucciones: Si es el caso, solicita al grupo establecer logros y mejoras de la evaluación realizada.

Metaevaluación		
Nivel:	Logros:	Acciones para mejorar:

Evidencia 2. Cómo crecer desde mis experiencias

Instrucciones: Describe, a manera de caso, una de tus experiencias frente al grupo. Detalla la forma en que viviste esa experiencia, tus sentimientos, ideas, pensamientos, etcétera. Identifica los elementos que usaste para resolver la situación. Señala los logros alcanzados a partir de ese evento, así como las acciones que se establecieron para la mejora continua.

Título _____

Descripción o narración del caso

Logros alcanzados

Acciones para la mejora

Instrucciones: Evalúa los elementos que conforman la reflexión anterior. Identifica el nivel de desempeño obtenido en el siguiente mapa de aprendizaje. Considera el criterio establecido en este.

Mapa de aprendizaje

Criterio y evidencia	Receptivo	Resolutivo	Autónomo	Estratégico
<p>Criterio: Narra su experiencia docente y mediante el análisis de caso realiza un proceso de metacognición para identificar logros y aspectos que debe mejorar.</p> <p>Evidencia: Narración de una experiencia docente y análisis de esta en la cual se identifiquen logros y aspectos que debe mejorar.</p>	Narra su experiencia docente sin un análisis de caso.	Narra su experiencia docente e identifica aciertos y desaciertos.	Narra su experiencia docente y realiza un análisis para establecer cambios en su desempeño futuro.	Describe su experiencia docente mediante un análisis de caso, identifica sus logros y establece acciones pertinentes para la mejora continua. Establece evidencias por revisar durante el proceso.
Ponderación: 10	7	8	9	10
Nivel obtenido:				

Tipos de evaluación

Instrucciones: Menciona el nivel obtenido en la realización de la evidencia 2. Establece los logros y las acciones para mejorar en la evidencia (autoevaluación). Adicionalmente, puedes solicitar a un compañero que evalúe tu evidencia (coevaluación); o bien, a un facilitador que emita su evaluación (heteroevaluación).

Autoevaluación		
Nivel:	Logros:	Acciones para mejorar:

Coevaluación		
Nivel:	Logros:	Acciones para mejorar:

Instrucciones: Si es el caso, solicita al grupo establecer logros y mejoras de la evaluación realizada.

Metaevaluación		
Nivel:	Logros:	Acciones para mejorar:

Para saber más...

C

Cartografía conceptual. Metodología que pretende la apropiación de un concepto académico analizando los saberes previos en torno a una serie de factores clave; se indaga y construye cada eje a partir otras experiencias y la bibliografía (Tobón, 2012).

Competencias. Actuaciones integrales para revolver problemas con idoneidad, mejoramiento continuo y ética (Tobón, 2012).

Creatividad. Potencial humano integrado por componentes cognoscitivos, afectivos, intelectuales y volitivos, que se pone de manifiesto para generar productos novedosos y de gran valor social. La comunicación de estos trasciende en determinados momentos el contexto histórico social en el que se vive.

Criterio. Referente que constituye la expresión concreta de las competencias y orienta a los docentes para saber en qué centrar su observación y qué registrar en relación con lo que los estudiantes realizan.

D

Desempeño. Actuar, trabajar, dedicarse a una actividad.

E

Evidencia. Prueba determinante en un proceso. Certeza clara y manifiesta de la que no se puede dudar.

G

Gestión. Hacer diligencias conducentes al logro de un negocio o un deseo cualquiera.

I

Idoneidad. Actuar cumpliendo criterios de calidad explícitos o implícitos en el contexto.

M

Mediación. Acompañar, asesorar y apoyar a los estudiantes para que sean gestores de su aprendizaje, con las estrategias necesarias para ello (Tobón, 2012).

Metacognición. Proceso de mejoramiento continuo para alcanzar unas metas por medio de la autorreflexión.

P

Pertinencia. Que viene a propósito.

Problema del contexto. Retos que implican lograr una meta, y pueden ser sencillos o altamente complejos (Tobón, 2012).

Proyectos formativos. Conjuntos de actividades conectadas entre sí para analizar y resolver un problema del contexto reuniendo diversos saberes del currículo de manera articulada (Tobón, 2012).

S

Socioformación. Enfoque educativo que propone lograr la formación humana integral y el desarrollo de competencias para hacer frente a los desafíos del contexto actual y futuro, tanto en plano local, como regional o mundial (Tobón, 2012).

Referencias

- RAE. (2001). *Diccionario de la lengua española*. Madrid: RAE.
- RIEMS. (2008). *Competencias que expresan el perfil del docente de la Educación Media Superior*. México: SEMS.
- RIEMS. (2008). *La creación de un Sistema Nacional de Bachillerato en un marco de diversidad*. México: SEMS.
- Tobón, S. (2012). *El enfoque socioformativo y las competencias: ejes clave para transformar la educación*. México: CIFE.
- Tobón, S. (2012). *El proceso de mediación. Diez acciones esenciales para formar y evaluar las competencias en el aula*. México: CIFE.
- Tobón, S. (2012). *Los proyectos formativos y la transversalidad del currículo*. México: CIFE.
- Tobón, S. (2012). *Sociedad global y educación por competencias*. México: CIFE.
- Tobón, S. (2013). *Aprendizaje colaborativo e inter-aprendizaje*. México: CIFE.
- Tobón, S. (2013). *Proceso metacognitivo y estrategia MADFA*. México: CIFE.

Bloque

2

Modelo pedagógico basado en el pensamiento complejo

Aprendizajes esperados:

- Se apropia de los conceptos básicos del enfoque socioformativo sustentado en el pensamiento complejo y los aplica en el aula.
- Diseña y aplica estrategias metodológicas por competencias en distintos contextos.
- Aplica la estrategia de la V heurística, de acuerdo a su contexto institucional.

Evidencias al final del bloque:

- Construcción de un organizador gráfico que exprese con claridad los nuevos conceptos y la aplicación en el aula.
- Aplicación de la metodología de proyectos formativos en una experiencia personal.
- Aplicación de la V heurística por competencias a una asignatura.

Mapa del bloque



Interdisciplinarietà

Elementos de una actividad interdisciplinaria



La metodología de proyectos formativos

¿Qué elementos metodológicos son factibles de poner en práctica para trabajar las competencias dentro del aula y cómo implementarlos?



Análisis de los proyectos formativos mediante la cartografía conceptual



- Ejemplificación
- Noción
- Caracterización
- Diferenciación
- Clasificación
- Vinculación
- Metodología

Autoevaluación
Análisis de caso
La energía nuclear



Un proyecto formativo en mi vida personal

V heurística



V heurística: estrategia de desarrollo de competencias
Organizo mis saberes

Mapas de aprendizaje

- Criterios y evidencias

Tipos de evaluación

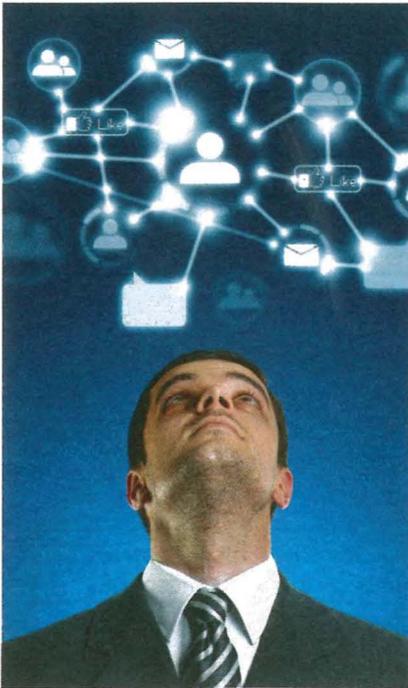
- Autoevaluación
- Coevaluación
- Heteroevaluación
- Metaevaluación

Para saber más

Referencias



Mi experiencia me dice...



Shutterstock/ledsn

Según Edgar Morín (1999), la educación del futuro requiere conocer los problemas clave del mundo de forma intelectual y vital. En especial, es importante ubicar la incertidumbre como una característica esencial de nuestra época, lo que exige modificar la concepción estática o positivista de algunas corrientes del pensamiento. ¿Cómo acceder, articular y organizar la información sobre el mundo? ¿Cómo percibir y concebir el contexto, lo global, lo multidimensional y lo complejo? Estas son algunas de las preguntas que Morín plantea en su obra *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*.

Para articular y organizar los conocimientos y reconocer los problemas del mundo, es necesaria una reforma del pensamiento. Por esto, de acuerdo con la teoría del pensamiento complejo, para que un conocimiento sea pertinente, la educación deberá:

- 1) Ubicar la información en su contexto para que adquiera sentido.
- 2) Reconocer la relación entre el todo y las partes.
- 3) Comprender la multidimensionalidad (interdisciplinariedad) y la complejidad, que es juntar unidad y multiplicidad.

El método del pensamiento complejo considera la experiencia del ensayo, es decir, la errancia y el error para poder construir conocimientos en la incertidumbre.

En consecuencia, la educación debe promover una inteligencia apta para referirse de manera multidimensional a lo complejo y al contexto en una concepción global.

Actividad 1

Análisis de caso

Instrucciones: A partir de los elementos aportados por la lectura, analiza este caso para identificar la importancia de las actividades interdisciplinarias, así como algunos elementos que las conforman en el marco del trabajo por competencias

La feria gastronómica

En el bachillerato Manuel Acuña, el equipo docente del primer semestre ha planeado una feria gastronómica con el propósito de que los alumnos reconozcan y reflexionen acerca de la cultura mexicana, sus tradiciones, costumbres y platillos típicos. El objetivo de los profesores al llevar a cabo esta actividad es desarrollar en sus estudiantes un pensamiento crítico de su cultura y el respeto a la diversidad.

Las asignaturas del plan de estudios de la DGB integradas a esta actividad son Ética y Valores I, Informática I, Taller de Lectura y Redacción I y Química I e Introducción a las Ciencias Sociales.

El profesor Antonio, titular de Introducción a las Ciencias Sociales, ha solicitado a la academia coordinar el evento a partir de las evidencias que realizarán en su asignatura. Los demás docentes colaborarán en la planeación, ejecución y evaluación de la feria.

Este es el plan de actividades:

Profesor	Asignatura	Actividades	Recursos
Abel García	Ética y Valores I	Investigación de costumbres en distintas regiones del país. Mural que exprese las principales tradiciones de algunas regiones de México. Maquetas con esculturas que representen la gastronomía mexicana.	Pinturas Brochas Papel de colores Pegamento Cartulinas Tijeras Imágenes Computadora
Mercedes Rodríguez	Informática I	Presentación en PowerPoint de la diversidad gastronómica mexicana. Video con música típica regional, incluyendo imágenes y una breve explicación de la cultura nacional.	Computadora Proyector Cámara fotográfica
Hilda Salinas	Taller de Lectura y Redacción I	Texto expositivo (monografía) de elementos gastronómicos de una región del país.	Computadora Imágenes
Fernanda Nieto	Química I	Investigación de la importancia de la química en los alimentos, especialmente platillos típicos mexicanos, para conocer los compuestos, orgánicos e inorgánicos, que las culturas mexicanas utilizan como nutrientes.	Imágenes Internet Computadora
Antonio Estrada	Introducción a las Ciencias Sociales	Puesto en la feria gastronómica para presentar la comida típica regional, el mural, las maquetas y el video trabajados en las otras asignaturas. Investigación bibliográfica sobre la influencia actual de las culturas mexicanas en la vida de los jóvenes. Diseño de una encuesta titulada "Valorando nuestras raíces". Diseño de un folleto que integre las investigaciones de esta y las otras asignaturas, para repartirlo y explicarlo a los asistentes de la feria.	Bibliografía Ensayo Material de los puestos o la instalación

Los profesores acordaron tener una reunión semanal para verificar los avances en las asignaturas, asegurar las evidencias y evaluar el proceso.

Durante la feria gastronómica, los estudiantes presentaron a la comunidad escolar los resultados de su investigación; los platillos y los principales elementos de la cultura mexicana. Los participantes degustaron los alimentos en un ambiente festivo, lleno de colorido y calidez humana.

Pregunta 1. ¿La feria gastronómica es un ejemplo de actividad interdisciplinaria?

Opciones

- La feria gastronómica integra diversas asignaturas, pero no se muestra la relación entre ellas.
- La feria gastronómica es un ejemplo de actividad interdisciplinaria en que se permite el logro de la competencia.
- Las actividades de cada asignatura no permiten que la feria se realice.

Opción seleccionada:

Explicación de la opción seleccionada:

Pregunta 2. ¿Las actividades de cada asignatura garantizan lograr la competencia?

Opciones

- a. Las actividades no permiten lograr la competencia.
- b. La presentación de la feria es un evento en que se desarrollan competencias.
- c. Las actividades abordan competencias de forma intrínseca.

Opción seleccionada:
Explicación de la opción seleccionada:



Mi crecimiento con los demás

Actividad 2

Elementos de una actividad interdisciplinaria

Instrucciones: Con base en las características del aprendizaje colaborativo propuesto desde la socioformación, realiza esta actividad.

1. **Acuerdo de una meta.** Retoma el caso que analizaste en el apartado anterior. Hay que identificar los elementos que integran una actividad interdisciplinaria de acuerdo con el enfoque socioformativo y su impacto en la vida de los estudiantes. Inicia el análisis usando la lista de cotejo para identificar los elementos contenidos en la feria gastronómica mencionada.

En el ejemplo de la actividad interdisciplinaria:

	Sí	No	Observaciones
a. Se plantea un problema del contexto relevante para los estudiantes			
b. Se hace un mapa mental			
c. Hay trabajo colaborativo al conformar equipos			
d. Se evalúa con las evidencias del proyecto			
e. Hay un servicio o beneficio para los estudiantes			

2. **Actuar con un plan de acción.** Después de analizar los elementos que conforman la feria gastronómica, elige el que consideres más importante y explica por qué.

Actividad realizada por los estudiantes	Explicación

Las actividades interdisciplinarias en el desarrollo de competencias también son denominadas *proyectos formativos*, pues involucran dos o más asignaturas en su planeación, ejecución, comunicación y evaluación.

3. Actuación con metacognición. A partir de las reflexiones anteriores y de revisar la siguiente tabla, menciona el tipo de proyecto al que se parece más la actividad interdisciplinar compartida.

Asignaturas	Módulos	Aprendizaje basado en problemas	Proyecto formativo
Se estructuran mediante unidades temáticas con énfasis en contenidos.	Se basan en unidades de aprendizaje articuladas en torno a una competencia.	Identificar, comprender y buscar soluciones al problema. Se selecciona la alternativa más adecuada y se argumenta.	Del contexto se aborda un problema que se planea, ejecuta y comunica.
Se privilegian las pruebas y trabajos escritos.	Hay evaluación de diagnóstico, de promoción y de certificación.	La evaluación se hace a partir del análisis del problema.	La evaluación se hace de acuerdo con la ejecución del proyecto con base en las evidencias que se van generando.

4. Interacción con comunicación asertiva. Después de seleccionar el tipo de proyecto parecido a la actividad analizada, explica la importancia e impacto de esta actividad en la vida de los estudiantes.

Importancia e impacto de la actividad interdisciplinaria en la vida de los estudiantes

5. Responsabilidad personal. Redacta tu aportación de acuerdo con la meta establecida inicialmente.

1. La actividad interdisciplinar analizada corresponde a:

- a. Proyecto de asignatura
- b. Proyecto por módulos
- c. Proyecto de aprendizaje basado en problemas
- d. Proyecto formativo

2. ¿Por qué?:



Y esto, ¿para qué me sirve?

¿Sabías que?

→ El objetivo del proyecto Alfa Tuning América Latina es “afinar” las estructuras educativas de la región iniciando un debate. La meta de este es identificar e intercambiar información y mejorar la colaboración entre las instituciones de educación superior para el desarrollo de la calidad, efectividad y transparencia. Es un proyecto independiente, impulsado y coordinado por universidades de distintos países, tanto latinoamericanas como europeas.

Ver: tuning.unideusto.org/tuningal/

Reflexionemos

El objetivo de la metodología de proyectos formativos propuesta desde la socioformación es producir cambios en los esquemas tradicionales de la educación con el fin de generar las condiciones necesarias para que los estudiantes se preparen mejor para afrontar los retos actuales y futuros; esto es clave para la educación en general.

Los proyectos formativos son planes completos de aprendizaje y evaluación que reemplazan las asignaturas tradicionales. Son una metodología para planear un módulo desde el enfoque sistémico complejo y se orientan al logro de productos pertinentes.

Un proyecto formativo consiste en realizar un proyecto con los estudiantes para aprender una o varias competencias del perfil de egreso (abordando un problema significativo del contexto disciplinar-investigativo, social, laboral-profesional, etc.), por medio de las siguientes fases: conceptualización, diagnóstico, análisis del marco de referencia, planificación metodológica, ejecución, evaluación y socialización.

En el contexto laboral-profesional, hacer un proyecto es alcanzar un propósito claro abordando un problema en tres grandes fases: planificación (establecer metas, actividades, recursos y cronograma de trabajo), ejecución y comunicación (presentar los productos de acuerdo con las metas y el proceso del proyecto).

Estas fases hacen que la metodología corresponda a lo que se espera que las personas hagan en el contexto para dar a los problemas una solución factible, sostenida y de impacto, a diferencia de las asignaturas cuya metodología es más académica (Tobón, 2012).

¿Cuáles de tus experiencias docentes o de la vida cotidiana han requerido una planeación para resolverse?

¿Qué estrategias de comunicación utilizas con mayor frecuencia al resolver problemas familiares, profesionales y personales? ¿Cuáles has compartido con personas en una situación similar?



¿Cuál es el problema?

Si los proyectos formativos son considerados una metodología que innova la práctica docente, podemos encontrar elementos del pensamiento complejo en la forma de planificar, ejecutar y comunicar las evidencias para resolver el problema.

Estos elementos del pensamiento complejo, al trasladarlos a la realidad del aula, nos llevan por caminos que han sido poco o nada transitados. De aquí la importancia de generar experiencias diferentes e innovadoras que ayuden a visualizar, de una forma más real y posible, los principios teórico-metodológicos que el enfoque por competencias nos propone. Ante esta situación relacionada con la práctica dentro del aula, podemos preguntarnos: ¿Qué elementos metodológicos son factibles para trabajar las competencias y cómo implementarlos?

Esta pregunta ha sido una constante para muchos docentes al plantearse acciones. Sin embargo, para evitar caer en el reduccionismo que simplifica nuestro actuar docente, nos apoyaremos en la cartografía conceptual (propuesta por la socioformación) para analizar profundamente estos elementos y sus posibles formas de aplicación en el aula.

También retomaremos los principios de la socioformación en relación con la teoría de la complejidad propuesta por Edgar Morín, para replantear nuestro actuar en un contexto sistémico y así visualizar los grandes retos que deben orientar las pequeñas acciones.

Es importante mencionar que si bien la metodología de proyectos no es reciente (Kilpatrick, 1925), en la actualidad, un grupo de docentes de los distintos niveles educativos ha mantenido viva esta práctica constructivista en sus instituciones.

Por otra parte, las múltiples tareas, la cantidad de estudiantes que se atienden, las exigencias de los programas académicos y el poco tiempo para llevar a cabo actividades significativas han provocado un desgaste en el docente y en sus estrategias innovadoras, como puede ser la elaboración de un proyecto. Por este motivo, la socioformación ha retomado algunos fundamentos de la escuela activa e incorpora algunos otros del pensamiento complejo.



Shutterstock/Pressmaster



¿Qué necesito saber para resolver esto?

Antes de iniciar el análisis conceptual de los proyectos formativos, es importante recordar que la estructura de este apartado está dada por el abordaje del tema basándose en ocho preguntas clave de la cartografía conceptual (Tobón, 2004) que utilizaste en el bloque I. El objetivo de esta metodología es apropiarse de un concepto académico analizando los conocimientos en torno a una serie de factores clave y después indagando y construyendo cada eje a partir de las experiencias de otros y de la biografía.

Para esto, se trabaja con ejemplos prácticos, se analiza el concepto y se muestra cómo aplicarlo tomando en cuenta elementos mínimos (Tobón, 2012). Continuemos con nuestro análisis conceptual profundizando en una metodología para el trabajo por competencias.

Ejemplificación

Proyecto formativo: La política y los jóvenes

Competencias:

País: México

Ciclo: Bachillerato General (DGB)

Grado: Segundo semestre

Asignaturas: Taller de Lectura y Redacción II. Bloque 5: Clasificas los textos persuasivos.

Ética y Valores II. Bloque 4: Realizas acciones morales que promueven el desarrollo individual y de la comunidad.

Problema del contexto: ¿Cómo puedo expresar mis ideas y sentimientos sobre el desempleo actual de jóvenes egresados de las universidades?

Proyecto formativo: La política y los jóvenes

4. Escucha, interpreta y emite mensajes pertinentes en distintos contextos usando medios, códigos y herramientas apropiados.	Se expresa y se comunica.
6. Sustenta una postura personal sobre temas de interés y relevancia general, considerando otros puntos de vista de manera crítica y reflexiva.	Piensa crítica y reflexivamente.

Aprendizajes esperados o criterios

Taller de Lectura y Redacción II:

Escribe textos persuasivos considerando los puntos de vista de los demás, de forma crítica y reflexiva. Expresa su opinión, de forma oral y escrita, acerca de la situación política actual, considerando críticamente los mensajes de los medios de comunicación.

Ética y Valores II:

Analiza la relación entre el individuo y la sociedad para comprender las prácticas sociales que se desarrollan en ella.

Participa en actividades y acciones enfocadas en la promoción de actitudes éticas en el entorno donde se desenvuelve (familia, escuela, comunidad, trabajo, etcétera).

Actividades del proyecto formativo

Duración total: tres sesiones de Taller de Lectura y Redacción, y tres de Ética y Valores.

Dinamización (qué se va a hacer):

1. Formular preguntas en torno al proyecto, como las siguientes: ¿Conocen la situación de desempleo en nuestro país? ¿Han escuchado lo que piensan los jóvenes sobre las oportunidades laborales? ¿Qué opinión tienes sobre el futuro de los jóvenes egresados de las universidades en México?
2. Conformar equipos de cinco estudiantes para abordar el proyecto.
3. Tener claros los aprendizajes esperados de las asignaturas que participen.

Planeación (acordar las actividades):

1. Establecer las actividades y los materiales en cada asignatura.
2. Presentar las competencias, los aprendizajes esperados y las evidencias que se trabajarán durante el proyecto.

Actuación (ejecución de las actividades):

1. Sensibilizar. Para motivar el análisis de este escenario, se presenta el video "Los niños incómodos exigen un cambio", en www.youtube.com/watch?v=Ls-ECXsw8tk.
2. Se presentan imágenes de caricaturistas, canciones, chistes y refranes que representen de diferentes formas la situación juvenil actual.
3. Se lleva a cabo una lectura grupal sobre el contexto laboral para jóvenes universitarios.
4. Se hacen las siguientes preguntas de reflexión:



Shutterstock/Pressmaster

- a) ¿Cuáles de las causas mencionadas en la lectura crees que han influido más en esta situación de marginación y desempleo juvenil?
 - b) ¿Qué comentarios has escuchado en tu familia o con tus amigos acerca de esta problemática actual? ¿Quiénes te rodean son positivos, negativos o indiferentes?
 - c) ¿Qué opinas sobre lo que el autor dice de los jóvenes que no estudian ni trabajan y las consecuencias de esto?
5. En la clase de Ética y Valores los estudiantes, a partir de estas preguntas, deberán hacer un mapa mental con sus ideas principales.
 6. Se presentan diferentes textos persuasivos y sus características (mapa mental).
 7. Definir las actividades utilizando los diferentes textos persuasivos (como caricatura política, artículo de opinión o anuncio publicitario) de forma colaborativa, para expresar los pensamientos y sentimientos acerca de la situación juvenil en el tema laboral.
 8. Establecer de común acuerdo las ideas del texto por realizar (personaje, tema, tipo).
 - a. Hacer un borrador del texto que publicarán para asegurarse de que queden incluidas las ideas de todos los participantes del equipo.
 - b. Elaborar un mapa mental explicativo del texto persuasivo que incluya nombre del personaje, lo que dicen los medios de comunicación de él o ella, cualidades y defectos que se exaltan o critican en el texto recreativo y opinión del equipo; además de por qué eligieron ese texto para expresarse y el aprendizaje al realizar el trabajo.

Actividad opcional (recomendable). Comunicación (presentar los resultados y reflexionar sobre la formación alcanzada)

1. Presentación del mapa mental explicativo y posteriormente el texto persuasivo. Los demás miembros del grupo coevaluarán al equipo en el momento de la presentación del producto, de acuerdo con el mapa de aprendizaje entregado al inicio de la clase. El profesor realizará la heteroevaluación con el mapa de aprendizaje.
2. Se solicitará individualmente un escrito de media cuartilla donde el alumno explique el aprendizaje en este ejercicio (informe de aprendizaje obtenido).
3. El cierre del proyecto consiste en que cada equipo comparta sus resultados y entregue el material.

Proceso de evaluación

Estrategias de evaluación:

1. Mapa mental explicativo del texto persuasivo por presentar.
2. Informe escrito del aprendizaje obtenido durante el proyecto.
3. Se sugiere realizar coevaluación y heteroevaluación por medio de un mapa de aprendizaje.

El informe individual de aprendizaje establecerá el nivel alcanzado por cada estudiante (receptivo, resolutivo, autónomo o estratégico) y su correspondencia cuantitativa.

- | | |
|---------------|---|
| a. Cartulinas | g. Imágenes |
| b. Plumones | h. Mapa mental de los textos persuasivos y sus características. |
| c. Colores | i. Videos |
| d. Lápiz | j. Copias de lectura |
| e. Proyector | k. Instrumento (guitarra) |
| f. Laptop | l. Copias de mapas de aprendizaje |

Para continuar el análisis en el bloque 1 y profundizar metodológicamente, podemos decir que es un proyecto formativo porque...

1. se aborda un problema del contexto que a los estudiantes les concierne.
2. se trabaja el pensamiento complejo mediante preguntas, se hace un mapa mental y se analiza la situación actual.
3. hay trabajo colaborativo para conformar los equipos.
4. se evalúa con las evidencias del proyecto.
5. hay un servicio o beneficio para los propios estudiantes: aprender a expresar sus opiniones a favor o en contra de la situación laboral que viven los jóvenes universitarios al integrarse a la población económicamente activa, a partir de los valores que consideran importantes.

En el contexto de la asignatura que impartes en bachillerato, ¿qué problemas actuales pueden detonar un proyecto formativo?

¿Qué asignaturas pueden establecer vínculos para abordar la problemática y realizar un trabajo colegiado?

¿Cuál consideras que es el principal beneficio de los estudiantes al realizar un proyecto formativo?

Noción

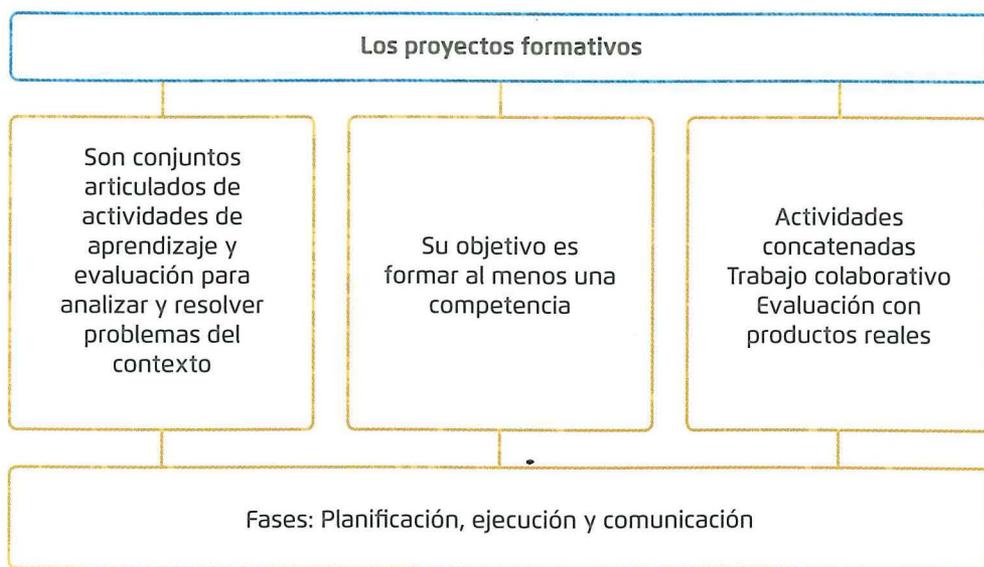


Figura 11. Definición de proyecto formativo. **Fuente.** Tobón (2012).

Los proyectos formativos son una estrategia para formar y evaluar las competencias en los estudiantes mediante la resolución de problemas del contexto (como personal, familiar, social, laboral-profesional, ambiente-ecológico, cultural, científico, artístico, recreativo y deportivo). Estos se resuelven por medio de la planeación, actuación y comunicación de las actividades y productos.

La metodología de los proyectos formativos fue propuesta por Tobón a finales de los noventa con base en las contribuciones originales de Kilpatrick (1918). Integró las competencias, el proyecto ético de vida y los procesos de emprendimiento creativo en el aula con docentes en todos los niveles educativos y en diferentes países de América Latina (véase, Tobón, Pimienta y García Fraile, 2010).

Categorización

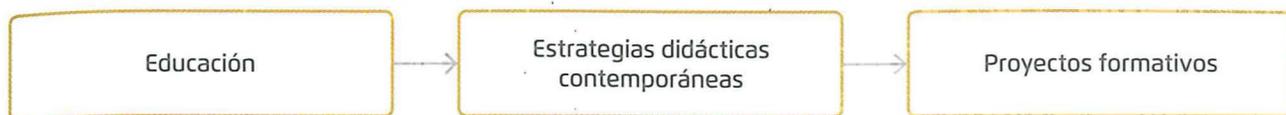


Figura 12. Categorización de Proyectos Formativos. Fuente. Tobón (2012).

Los proyectos formativos se inscriben dentro de las estrategias didácticas contemporáneas cuyo objetivo es producir cambios en los esquemas tradicionales de la educación para generar las condiciones necesarias para que los estudiantes se preparen mejor para afrontar los retos actuales y futuros. Las estrategias didácticas contemporáneas se han venido consolidando a partir de la mitad del siglo XX, y sus principales características son:

1. Considerar al docente un facilitador o mediador del aprendizaje.
2. Asumir al estudiante como protagonista de su aprendizaje.
3. Promover la comprensión de los saberes, más que memorizarlos.
4. Que los estudiantes aprendan a procesar información con interpretación y argumentación.
5. Desarrollar habilidades del pensamiento.
6. Dar importancia a los procesos motivacionales o afectivos.
7. Promover que los estudiantes aprendan a aprender.
8. Considerar o reconocer la necesidad de que la educación se dé en diferentes escenarios.
9. Están basadas en que el currículo sea pertinente a las necesidades y retos de formación en la sociedad, que sea un proceso participativo.

Caracterización

En todo proyecto formativo hay cuatro elementos clave:

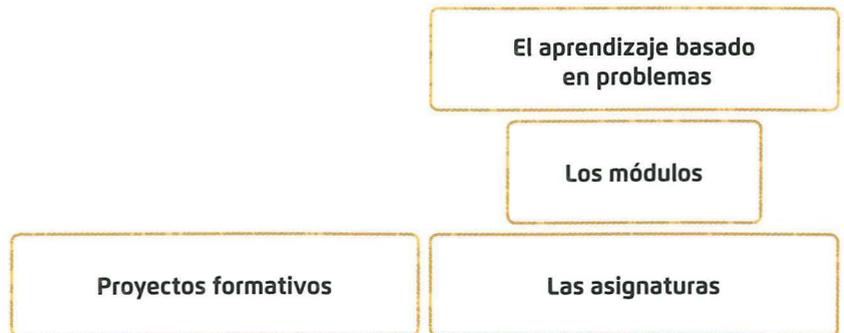
1. Resolución de problemas del contexto
2. Servicio o beneficio
3. Comunicación asertiva
4. Trabajo colaborativo



Figura 13. Definición de proyecto formativo. Fuente. Tobón (2012).

1. Resolución de problemas del contexto
Si el objetivo es desarrollar competencias en los estudiantes, la didáctica debe contemplar que tengan oportunidades para aprender a actuar de forma integral y no fragmentada, además de que se debe abordar actividades y problemas del contexto, pues no basta con explicar temas académicos en clase.
2. Servicio o beneficio
En todo proyecto formativo el estudiante obtiene un beneficio o utilidad para los demás estudiantes, su familia, la comunidad en general, una organización o el ambiente.
3. Comunicación asertiva
En todo proyecto hay una etapa en la cual los estudiantes presentan lo que hicieron y los productos logrados. Esto implica expresarse con claridad, monitorear la comunicación para una mejor comprensión, expresarse con respeto frente a los derechos y opiniones de los otros, y actuar de acuerdo con una meta.
4. Trabajo colaborativo
En todo proyecto existe el apoyo mutuo entre los estudiantes en alguna actividad para lograr.

Diferenciación



Diferencias de los proyectos formativos con:

Las asignaturas	El objetivo de los proyectos formativos (PF) es que los estudiantes aprendan competencias mediante actividades similares a las del contexto, teniendo como base la resolución de un problema con sentido. En cambio, las asignaturas se enfocan en formar contenidos sin basarse en resolver un problema significativo y pertinente en el contexto.
Los módulos	Los PF hacen énfasis en formar competencias genéricas transversales, como comunicación, uso de tecnologías de la información, autonomía y pensamiento crítico, entre otras; no así la metodología de módulos.
El aprendizaje basado en problemas	El fin de los PF es resolver problemas en el contexto y ofrecer un servicio que mejore las condiciones de vida, mientras que el aprendizaje basado en problemas se centra en que los estudiantes aprendan a identificar, interpretar y argumentar los problemas con base en los saberes construidos en la comunidad científica o profesional del área.

Clasificación

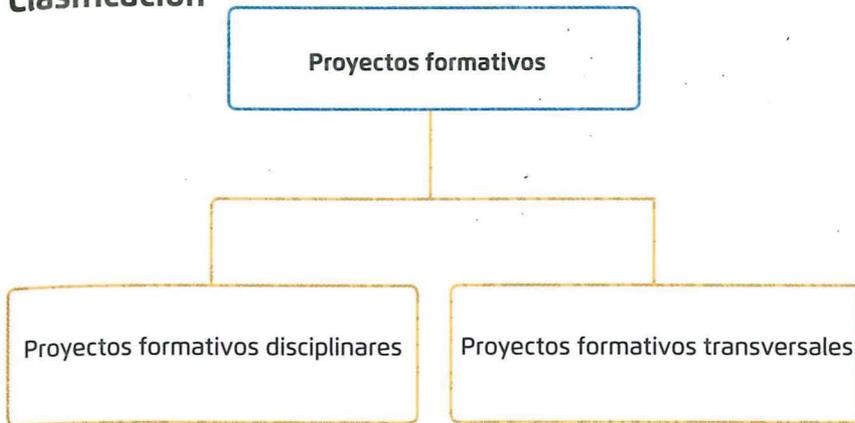


Figura 14. Clasificación de proyectos formativos. Fuente. Tobón (2012).

Los proyectos formativos se clasifican en relación con la disciplinariedad. Aquellos que solamente apliquen una disciplina son disciplinarios y los que utilicen al menos dos de forma articulada son transversales.

Vinculación

La sociedad actual requiere personas emprendedoras con liderazgo, colaboración y un sólido proyecto ético de vida, que estén en condiciones de afrontar, con pensamiento sistémico, los retos actuales y de los próximos años, buscando lograr metas como realización personal, convivencia, desarrollo social, crecimiento económico, fortalecimiento de la cultura y equilibrio con el ambiente ecológico en un marco de sustentabilidad. Así se está formando el emprendimiento.

Metodología

En la metodología de los proyectos formativos presentada en la página 43 del bloque 1, se espera que el docente describa las competencias por formar en los estudiantes y que junto con ellos planeen las actividades, gestionen los recursos y establezcan el proceso de evaluación. Por esta razón, los elementos metodológicos en un proyecto son los siguientes:

1. Competencias que se contribuyen a formar.
Describir la competencia o competencias por desarrollar en el PF, junto con los criterios esenciales y las evidencias.
2. Identificación del problema.
Determinar el problema del contexto que se va a resolver.
3. Actividades.
Describir las actividades para desarrollar el proyecto, organizadas en fases: planeación, ejecución y socialización.
4. Evaluación.
Establecer cómo se va a evaluar, planeando mapas de aprendizaje con criterios, evidencias, indicadores de niveles de dominio, logros, aspectos y acciones a mejorar.
5. Recursos anexos.
Planear y gestionar los recursos necesarios para llevar a cabo las actividades del proyecto.



Figura 15. Clasificación de proyectos formativos. Fuente. Tobón (2012).



¿Sabías que?

→ Para la evaluación de un proyecto formativo se deben establecer niveles de dominio como el receptivo (recibir la información), resolutivo (solución de problemas sencillos), autónomo (actuación con propio criterio) y estratégico (creatividad, innovación y compromiso ético), que implican grados de logro a lo largo del proyecto (Tobón, 2012).

La metodología de proyectos formativos está inspirada en el pensamiento complejo desde el punto de vista teórico y su objetivo es cambiar la forma de planear, ejecutar y evaluar las actividades del aula. El docente requiere un marco didáctico-metodológico para proponer acciones nuevas a sus estudiantes, por ello, la gestión dentro del aula toma una dimensión innovadora. A partir del análisis conceptual sobre los proyectos formativos mediante la cartografía conceptual (Tobón, 2004), es necesario apropiarse de los principios teóricos y metodológicos revisados. Para esto, se presenta la siguiente autoevaluación a partir de un análisis de caso.

Autoevaluación. Análisis de caso

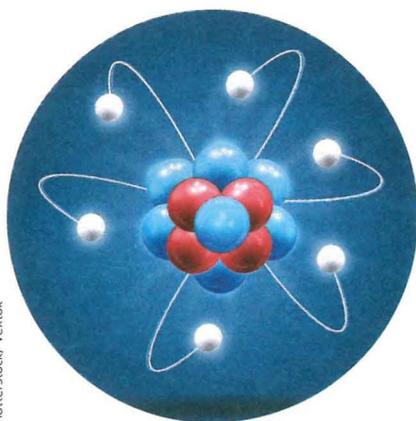
La energía nuclear

El profesor Juan Antonio imparte la asignatura de Física en Bachillerato General (DGB). El mes pasado estaba analizando el tema de la energía atómica con sus alumnos (por esos días ocurrió un accidente nuclear en Japón debido a un maremoto devastador). Los alumnos interesados propusieron al profesor suspender el siguiente tema para averiguar más detalles de lo sucedido en Japón; el profesor accedió y pidió a los alumnos un trabajo de investigación como tarea. Formó equipos de cuatro alumnos, planeó actividades relacionadas y les pidió hacer una campaña de sensibilización en el colegio sobre la energía nuclear y sus efectos en la vida humana.

Uno de los aprendizajes esperados fue “Argumenta la importancia y consecuencias de la energía nuclear en la vida del ser humano y establece medidas preventivas para el cuidado del ambiente”. Se evaluó con un mapa de aprendizaje basado en las evidencias.

Determina la mejor opción para analizar este caso y argumenta el porqué de tu elección.

- El método de proyectos no es pertinente, es mejor el del aprendizaje basado en problemas para que los estudiantes profundicen más en la argumentación.
- Es pertinente el método de proyectos para que los estudiantes aprendan a argumentar qué implican los accidentes de este tipo en la sociedad y el riesgo para la vida de las personas.
- Lo que realizó el profesor no podemos considerarlo un proyecto.
- No es pertinente el método de proyectos, es mejor un taller de sensibilización.



Shutterstock/ Vexlok



Aplicación a otros campos de la vida

Después de analizar la metodología de los proyectos formativos se puede partir de las situaciones cotidianas para crear un problema del contexto. Esto es indispensable para generar proyectos, pues si tomamos conciencia de nuestras acciones a lo largo de nuestra vida (familiar, social, laboral, etcétera) se pueden encontrar distintas estrategias para resolver problemas y una de ellas es la capacidad de generar proyectos.

Realicemos un ejercicio que nos ayude a plantear un problema de nuestra vida que requiera un plan estratégico para solucionarlo. Recuerda que debe ser un problema de tu contexto y que solucionarlo implique un reto.

Actividad 3 Un proyecto formativo en mi vida personal

Nombre del proyecto: _____

Problema del contexto: _____

Sabré que voy por buen camino cuando: (criterios y evidencias) _____

Lo que tengo que hacer para resolver el problema es: (actividades)

Acción 1. _____

Acción 2. _____

Acción 3. _____

Recursos que necesito para resolver el problema:

Mapa de aprendizaje

criterio y evidencia	Receptivo	Resolutivo	Autónomo	Estratégico
<p>Criterio: Diseña y aplica estrategias metodológicas por competencias en distintos contextos.</p> <p>Evidencia: Aplicar la metodología de proyectos formativos en una experiencia personal (familiar, laboral, escolar, etcétera).</p>	Hay claridad en el problema, pero no se establecen criterios ni evidencias para solucionarlo.	Hay claridad en el problema pero este no implica ningún reto. Se establecen criterios para resolverlo pero no hay ninguna evidencia concreta.	El problema implica un reto y tanto los criterios como las evidencias motivan acciones para resolverlo.	El problema es motivante y retador. Se establecen acciones innovadoras y creativas para resolverlo.
Ponderación:	7	8	9	10
Autoevaluación:	Logros:		Aspectos por mejorar:	

De esta actividad podemos observar que los proyectos están presentes a lo largo de toda nuestra vida, pues desde las acciones más sencillas hasta las que requieren más organización están basadas en un problema del contexto, que implica grados de logro durante su ejecución. De ahí que con el mapa de aprendizaje identifiquemos la pertinencia e idoneidad de lo que realizamos a diario.

Recordemos que lo que hace diferente a un proyecto formativo de los demás proyectos son las acciones que se presentaron en la página 51 de este bloque.



Necesito ser creativo para crecer

Actualmente nuestros estudiantes viven en una época llena de información y datos que los medios de comunicación se han encargado de volcar y acercar de forma instantánea. Tenemos al alcance de un clic todo lo que deseamos conocer, por más complejo o sencillo que parezca. Sin embargo, al estar saturados de datos, se hace necesario generar estrategias que ordenen el caos informativo, primero validando su confiabilidad y después jerarquizándola.

Esto nos reta a crear y recrear estrategias utilizadas en otros ámbitos de la ciencia dentro de nuestras clases. Ya no basta con tener la información a la mano, ahora es necesario formar competencias para su búsqueda, selección, apropiación y aplicación.

Ser docentes y personas creativas nos mueve a reestructurar nuestro pensamiento y tomar elementos diferentes para la dinamización de las competencias dentro y fuera del aula.

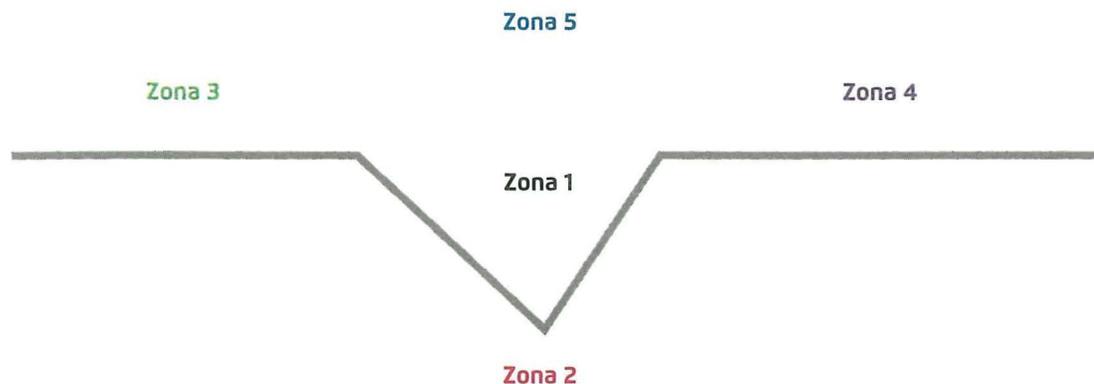
Abordemos una estrategia tomada de las ciencias teórico-experimentales y hagámosla un elemento innovador dentro de nuestras clases.

V heurística

La V heurística fue diseñada por D. B. Gowin en 1984. Es una técnica didáctica que facilita la construcción del aprendizaje significativo de las ciencias teórico-experimentales como física, química y biología. Es un diagrama en forma de V, en el que se presenta visualmente la estructura del conocimiento en un contexto didáctico. La V de Gowin se dibuja en un papel y se divide en cinco zonas:



Shutterstock/Carlos Gaetano



Sin embargo, desde la socioformación se ha realizado una propuesta de trabajo con la V de Gowin pero enfocada a competencias, de la siguiente forma:

Zona 1. Problema por resolver. Aquí se plantea en forma de pregunta el problema que se analizará mediante los ejes restantes.

Zona 2. Contexto. Aquí se escribe el contexto donde se aplica el concepto.

Zona 3. Eje del saber conocer. Se plantean las siguientes preguntas: ¿En qué consiste el problema? ¿Qué conceptos requiero para comprender y argumentarlo? Aquí se mencionan los saberes conceptuales teóricos para una comprensión profunda del problema.

Zona 4. Eje del saber hacer. Se plantean las siguientes preguntas: ¿Cuál es la solución del problema y qué herramientas necesito para resolverlo? Aquí se mencionan los elementos metodológicos necesarios para su resolución.

Zona 5. Eje del saber ser. Aquí se mencionan los valores que conforman el saber ser, a desarrollarse como componente de la competencia. De acuerdo con la propuesta socioformativa (Tobón, 2012), la V heurística por competencias estaría conformada de los siguientes elementos:

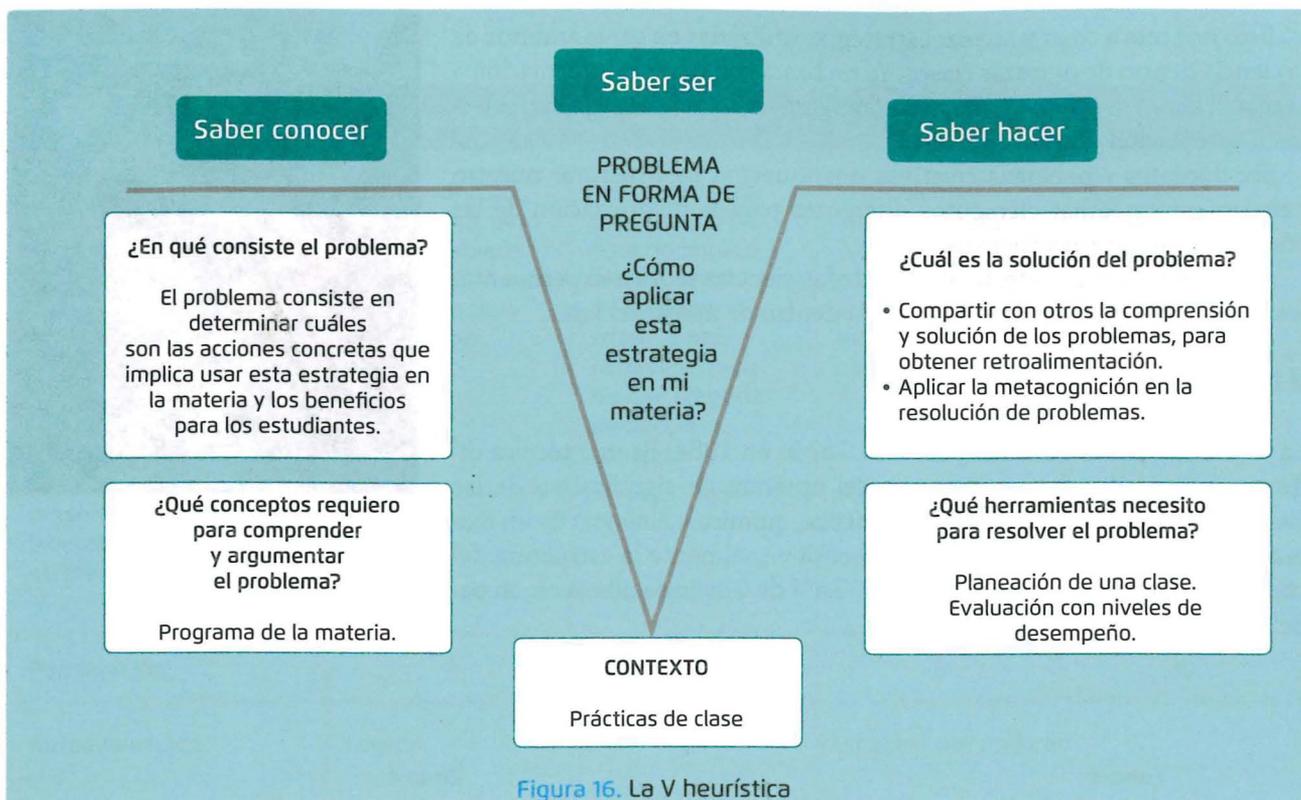


Figura 16. La V heurística

Un ejemplo de aplicación de la V heurística se muestra a continuación, en donde se realiza un análisis conceptual tomando como referencia la asignatura de Taller de Lectura y Redacción I (DGB).

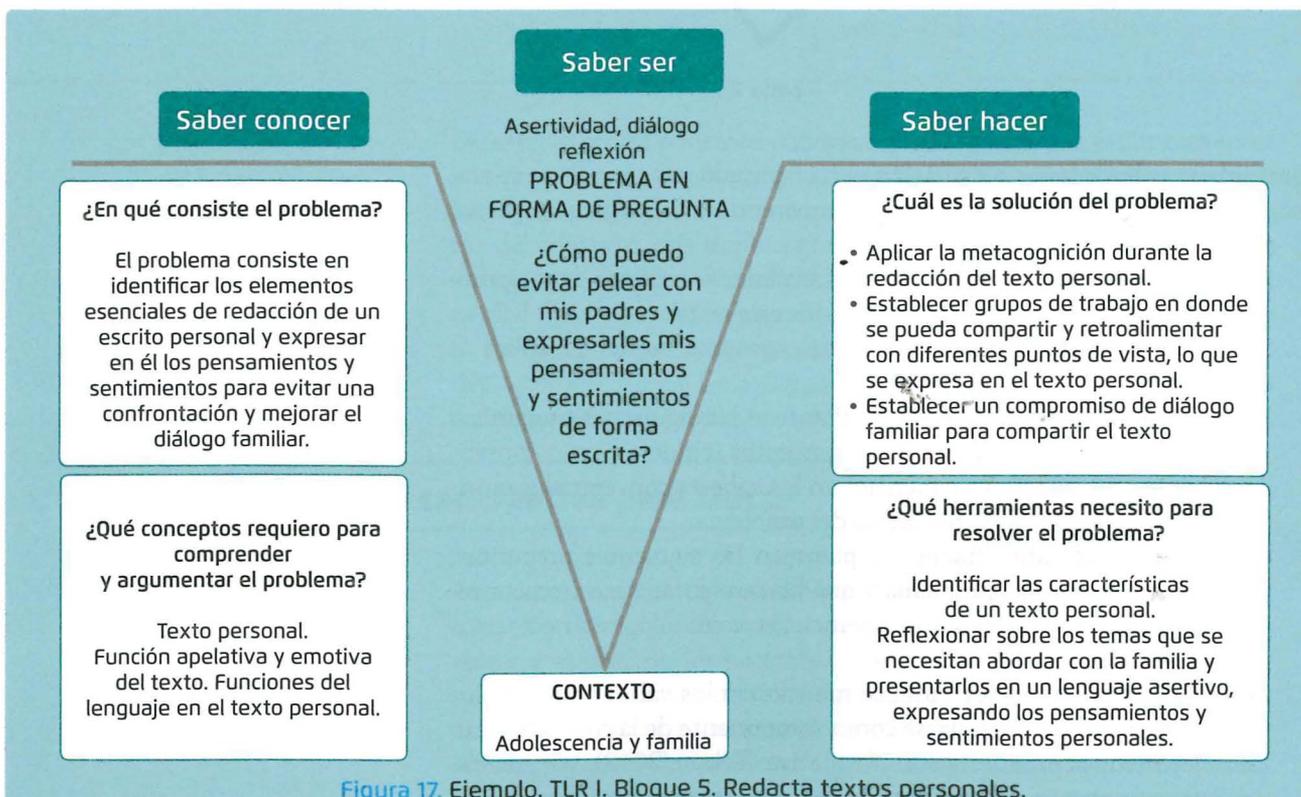


Figura 17. Ejemplo. TLR I. Bloque 5. Redacta textos personales.



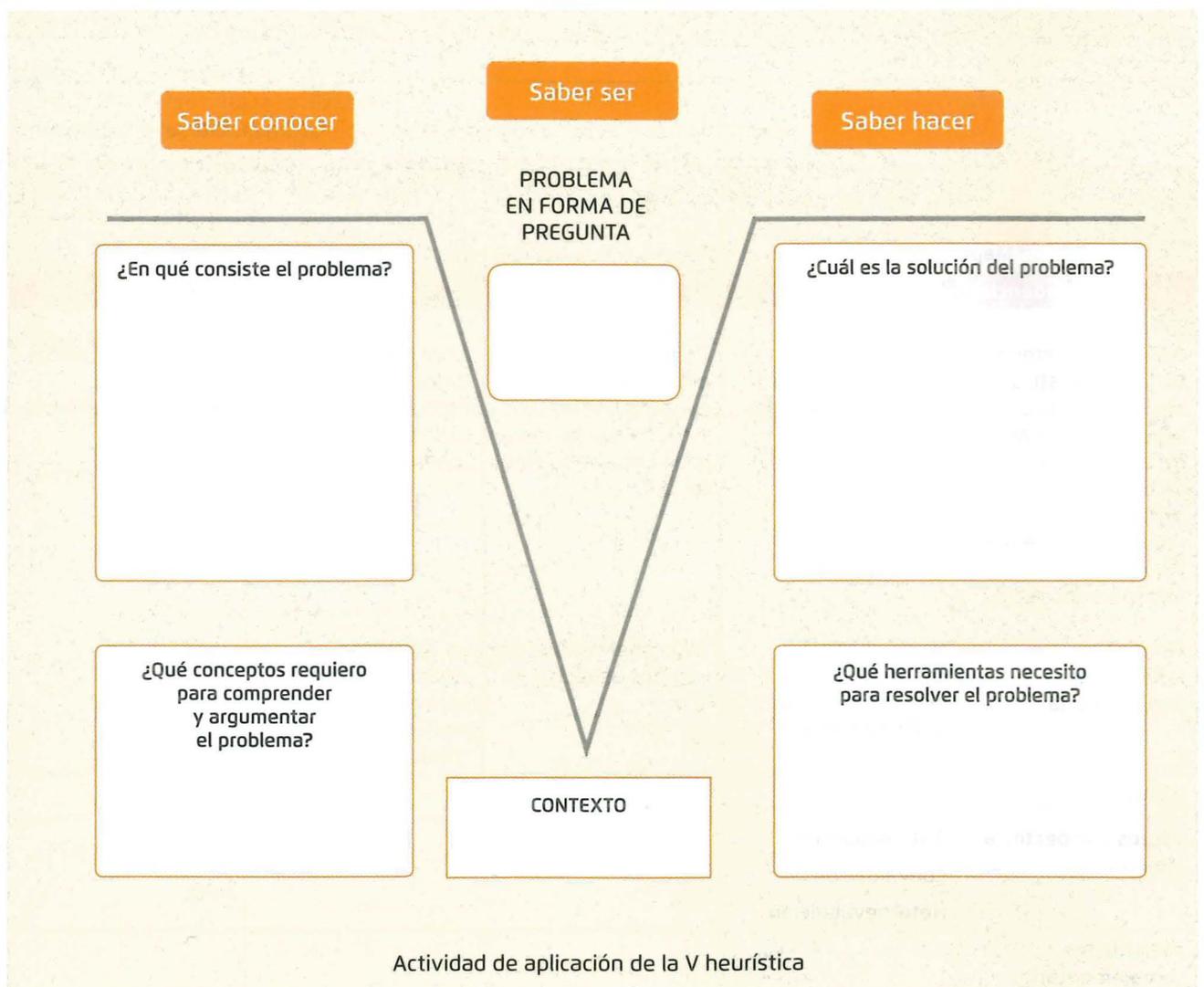
Descubro mis logros y mis mejoras

En este bloque hemos analizado, mediante la cartografía conceptual, la metodología y elementos teóricos de los proyectos formativos como una propuesta concreta para abordar las competencias en la educación media superior, así como la aplicación de la V de Gowin al trabajo por competencias a partir del enfoque socioformativo.

Considerando los elementos de estas estrategias, es necesario realizar un ejercicio de metacognición para reconocer el nivel de dominio con respecto a los criterios establecidos al inicio del bloque.

Actividad 4 V heurística: estrategia de desarrollo de competencias

Instrucciones: Con base en los elementos teóricos que componen la V heurística y en el ejemplo, aplica esta estrategia de acuerdo con la propuesta del enfoque socioformativo a partir de un problema y su abordaje desde uno o varios campos disciplinares.



» Hagamos metacognición

Antes de iniciar la actividad, responde las siguientes preguntas guía.

- ¿Cuál es la meta de la actividad?

- ¿Qué tengo que hacer?

- ¿Cómo está mi motivación ante la actividad y cómo la puedo mejorar?

A continuación, analiza el grado de dominio alcanzado en el ejercicio anterior con el siguiente mapa de aprendizaje para evaluar la aplicación de la V heurística por competencias.

Mapa de aprendizaje para evaluar la aplicación de la estrategia de la V heurística				
Crterios y evidencias	Receptivo	Resolutivo	Autónomo	Estratégico
Criterio: Aplica la estrategia de la V heurística, teniendo en cuenta las características de su contexto institucional y utilizando los recursos y materiales disponibles de manera adecuada.	Se describen algunos elementos relacionados con el problema.	Se describen elementos conceptuales y metodológicos entre cada uno de los ejes de la V.	Los elementos conceptuales y metodológicos son totalmente coherentes entre sí.	Todos los elementos contribuyen a resolver el problema planteado.
Evidencia: V heurística argumentada.	No se observa coherencia entre los elementos de la V heurística.	Hay coherencia entre algunos aspectos de la V.	Se abordaron algunas actitudes para resolver el problema con mayor impacto.	
Valor:				
Logros y aspectos a mejorar:	Autoevaluación			Nivel: Nota:
	Coevaluación			
	Heteroevaluación			
Actividades complementarias				

Con esta lista de cotejo evalúa los elementos aportados en el ejemplo de la V heurística y su pertinencia en tu aprendizaje personal.

Lista de cotejo (V heurística)	Acreditado	No acreditado	Observaciones
1. He comprendido los elementos que componen la V heurística.			
2. Considero que la estrategia es aplicable en mi trabajo docente.			
3. El ejemplo utilizado para explicar la estrategia fue claro y congruente con el enfoque de competencias.			
4. El mapa de aprendizaje para evaluar la aplicación de la V heurística en su contenido y formato fue claro, congruente y pertinente en mi aprendizaje.			
5. Encuentro beneficios y apoyo en esta estrategia para la realización y planeación de mis clases.			
6. Comprendo la relación entre las competencias trabajadas y los productos o evidencias generadas.			

» Hagamos metacognición

Para autorregular la actividad, responde las siguientes preguntas guía.

- ¿Qué logros estoy teniendo?

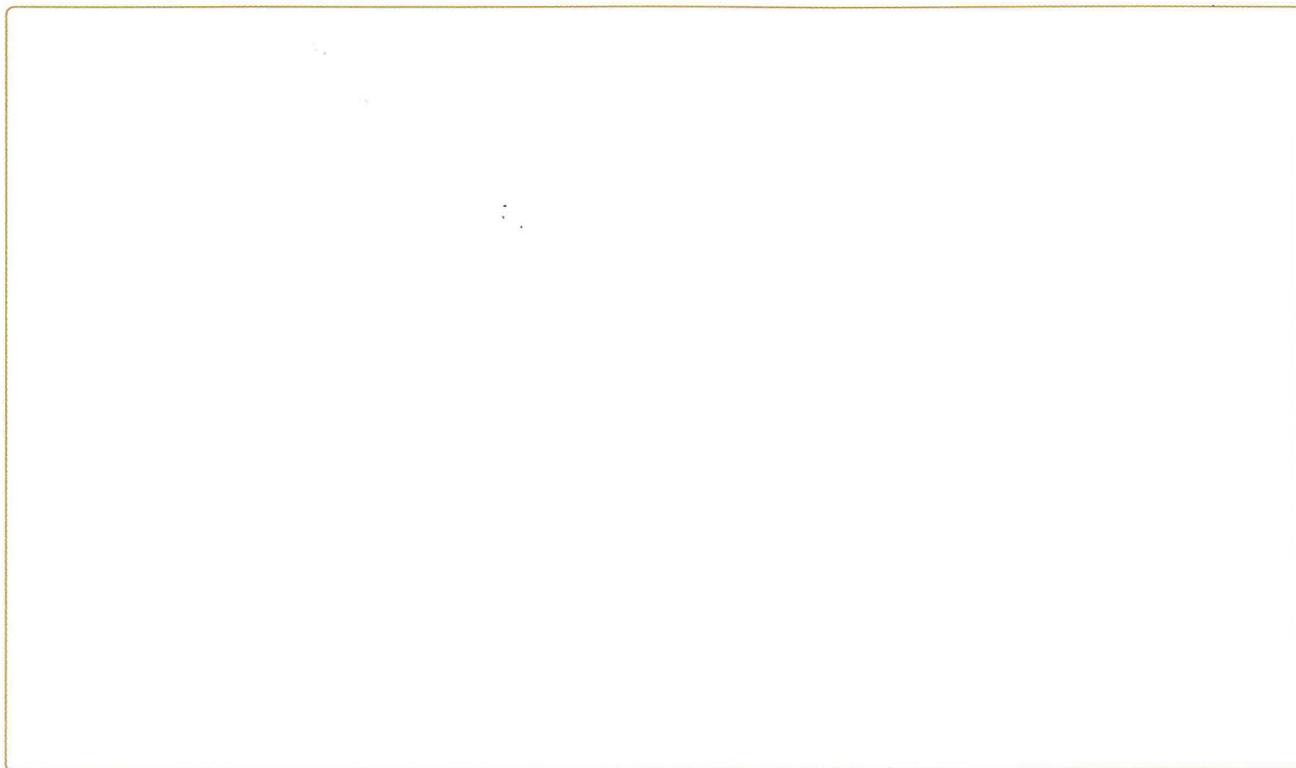
- ¿Qué errores o dificultades tengo?

- ¿Cómo puedo mejorar lo que estoy haciendo?

Actividad 5

Organizo mis saberes

Instrucciones: Después de haber analizado durante este bloque algunas de las estrategias metodológicas por competencias (proyectos formativos y V heurística por competencias), construye un organizador gráfico (mapa conceptual, mapa mental, etc.) donde muestres la apropiación de los principales conceptos y sus implicaciones en tu labor docente.



» Hagamos metacognición

Para valorar los logros y mejoras obtenidos en la actividad responde las siguientes preguntas guía.

- ¿Logré la meta establecida? Explica tu respuesta.

- ¿Qué debo mejorar?

- ¿Qué enseñanzas debo considerar para el futuro?

- ¿Cómo puedo utilizar de mejor manera los organizadores gráficos?

- ¿Cómo puedo aprovechar más la V heurística en mi práctica docente?

Mapa de aprendizaje

Instrucciones: Mediante el siguiente mapa de aprendizaje evalúa el nivel de dominio mostrado en el diseño del organizador gráfico anterior.

Criterio y evidencia	Receptivo	Resolutivo	Autónomo	Estratégico
<p>Criterio: Apropiarse de los conceptos básicos del enfoque por competencias sustentado en el pensamiento complejo, mediante la aplicación, conceptualización y diferenciación gráfica de dichos conceptos.</p> <p>Evidencia: Construcción de un organizador gráfico que exprese con claridad los nuevos conceptos apropiados, así como su aplicación en el aula.</p>	Se menciona un concepto central pero sin relación con los demás.	Se mencionan los principales conceptos analizados en el bloque con relación, pero sin considerar aplicaciones en el aula.	Se mencionan los principales conceptos con algunas aplicaciones en el aula, aunque de forma desarticulada.	Se muestran los conceptos básicos analizados durante el bloque de forma creativa, articulada y con propuestas de aplicación en el aula.
Ponderación:	7	8	9	10

Tipos de evaluación

Instrucciones: Menciona el nivel obtenido al realizar la evidencia. Establece los logros y las acciones para mejorar en la evidencia (autoevaluación). Adicionalmente, puedes solicitar a un compañero que evalúe tu evidencia (coevaluación) o bien, a un facilitador que emita su evaluación (heteroevaluación).

Autoevaluación		
Nivel:	Logros:	Acciones para mejorar:

Coevaluación		
Nivel:	Logros:	Acciones para mejorar:

Heteroevaluación

Nivel:	Logros:	Acciones para mejorar:

Instrucciones: Si es el caso, solicita al grupo establecer logros y mejoras de la evaluación realizada.

Metaevaluación

Nivel:	Logros:	Acciones para mejorar:

Para saber más...

D

Desempeño. Actuar, trabajar, dedicarse a una actividad.

Disciplinariedad. Abordar una actividad o problema del contexto desde una única disciplina, área o asignatura, labor que lleva a cabo un docente.

E

Emprendimiento. Actitud y aptitud de la persona para comenzar nuevos retos, nuevos proyectos. Es lo que hace que alguien quiera alcanzar más metas (ver gerencie.com/emprendimiento.html).

Enfoque sistémico. Comprende el funcionamiento de la sociedad desde una perspectiva holística e integradora y las relaciones entre los componentes. Holismo es el punto de vista que se interesa más por el todo que por las partes. En el enfoque sistémico no se concibe un elemento si no es en relación con el todo (ver med.net/cursecon/1c/sistemico.htm).

Estrategia. Arte de dirigir las operaciones militares.

Evaluación. Estimar, apreciar o calcular el valor de algo.

G

Gestión. Hacer diligencias conducentes al logro de un negocio o un deseo cualquiera.

H

Heurística. Técnica de la indagación y del descubrimiento. En algunas ciencias, manera de buscar la solución de un problema mediante métodos no rigurosos, como tanteo o reglas empíricas.

I

Idoneidad. Actuar cumpliendo criterios de calidad explícitos o implícitos en el contexto.

Interdisciplinariedad. Habilidad para conectar varias disciplinas y ampliar las ventajas que cada una ofrece en relación con el objetivo planteado. Se refiere no solo a aplicar la teoría en la práctica, sino también a la participación de varios campos en un mismo trabajo.

M

Metodología. Métodos que se siguen en una investigación científica o en una exposición doctrinal.

O

Organizador gráfico. Técnica de estudio para comprender un texto. Establece relaciones visuales entre los conceptos clave que permiten "ver" eficientemente las distintas implicaciones de un contenido. (Ver slideshare.net/Benedicto/organizadores-grficos).

P

Pensamiento complejo. Tipo de pensamiento que trata con la incertidumbre y es capaz de concebir la organización. Es el pensamiento apto para unir, contextualizar y globalizar, pero al mismo tiempo reconocer lo singular, individual y concreto (ver philosophica.info/voce/pensamiento_complejo/Pensamiento_Complejo.html).

Productos. Evidencias generadas antes, durante o después de un proceso de trabajo con los estudiantes.

T

Trabajo colaborativo. Adquisición de destrezas y actitudes que ocurren por interacción grupal (Salinas, 2000).

Transversalidad. Proceso por el cual se relacionan y articulan los saberes de dos o más disciplinas o áreas, con el objetivo de contribuir a la identificar, interpretar, argumentar y resolver un problema del contexto.

Referencias

- Covarrubias, I. (2002).** *Enfoque sistémico e individualismo metodológico: Una aproximación.* Recuperado de: www.eumed.net/coursecon/1c/sistemico.htm
- Gutiérrez, Y. (2011).** *Mapas conceptuales y V de Gowin.* Recuperado de: www.slideshare.net/yoneilys/mapas-conceptuales-y-v-de-gowin
- Kilpatrick, W.H. (1918).** *The project method.* EUA: Teachers College Record.
- Kilpatrick, W.H. (1925).** *Foundations of Method. Informal talks on teaching.* EUA: Macmillan.
- Morin, E. (1994).** *Introducción al pensamiento complejo.* España: GEDISA.
- Morin, E. (1999).** *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro.* Francia: Unesco.
- RAE (2009).** *Diccionario de la lengua española.* Madrid: RAE.
- Tobón, S. (2010).** *Secuencias didácticas: aprendizaje y evaluación de las competencias.* México: Pearson.
- Tobón, S. (2012).** *Los proyectos formativos y la transversalidad del currículo.* México: CIFE.
- Tobón, S. (2013).** *Trabajo colaborativo e inter-aprendizaje.* México: CIFE.
- Tobón, S. (2013).** *Proceso metacognitivo y estrategia MADFA.* México: CIFE.

Bloque

3

La importancia de la mediación en el aula desde el enfoque socioformativo

Aprendizajes esperados:

- Relaciona las acciones clave de la mediación, propuestas desde la socioformación, con las estrategias implementadas, a partir de la experiencia personal y grupal.
- Propone acciones innovadoras para la mediación en el trabajo por competencias dentro del aula.
- Evalúa las competencias personales a partir de las competencias del docente mediador.

Evidencias al final del bloque:

- Actividad 3. Cuadro comparativo: ¿Soy un profesor competente?
- Cuadro: Diseño de una actividad basada en las acciones clave para la mediación.
- Actividad 5: Evaluando mi competencia de la mediación docente.





Mapa del bloque



Concientizo mis acciones docentes:
¿repetición o innovación?

¿Mediadores o transmisores
de información?



Las diez nuevas competencias para
enseñar de Philippe Perrenoud
¿Soy un profesor competente?

Análisis de caso: la maestra
de Geografía



Análisis de la mediación docente
mediante la cartografía conceptual

- Ejemplificación
- Noción
- Caracterización
- Categorización
- Diferenciación
- Clasificación
- Vinculación
- Metodología

Diseño de una actividad basada en las
acciones clave de la mediación



Atender una necesidad mediante una
estrategia de mediación docente

Evaluar mi competencia de mediación
docente



Relación

Acciones de la mediación docente
Acciones dentro del aula

Mapa de aprendizaje
• Criterios y evidencias

Tipos de evaluación

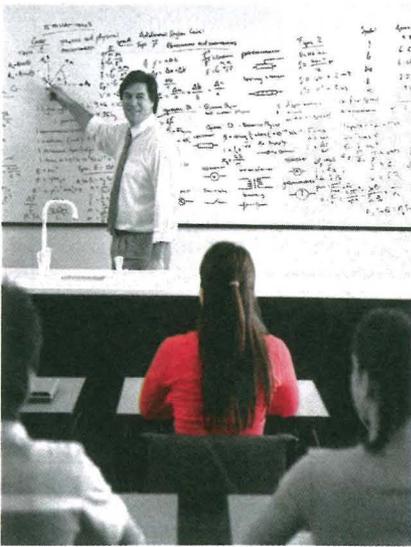
- Autoevaluación
- Coevaluación
- Heteroevaluación
- Metaevaluación

Para saber más

Referencias



Mi experiencia me dice...



Shutterstock/bikeriderlondon

Las diferencias entre los jóvenes que cursan el bachillerato y los docentes ponen de manifiesto las distintas formas de educar que se usan tradicionalmente; en contraste con esta realidad juvenil, una parte de los docentes continúa con la repetición de acciones que buscan más la memorización de conceptos que el trabajo con habilidades, las cuales permitirían a los jóvenes su mejoramiento continuo en diferentes contextos, para el éxito personal y profesional.

La propuesta que realiza el enfoque socioformativo, desde hace algunos años, consiste en brindar a los docentes nuevas formas de actuar frente a los estudiantes, promoviendo así nuevas estrategias de planeación, ejecución y evaluación de las competencias que los muchachos practican, frente a los retos que se les presentan dentro y fuera del aula.

Antes de abordar la propuesta de la socioformación, te invito a realizar un análisis de tus acciones docentes a fin de que identifiques aquellas que requieras transformar, pues aunque te resultaron funcionales en algún momento, puedes empezar a cuestionarlas por su poca eficacia.



Shutterstock/Andres

Actividad 1

Concientizo mis acciones docentes: ¿repetición o innovación?

Instrucciones: Elabora una lista de las cuatro acciones o estrategias que utilizas más frecuentemente dentro del aula y ubica su nivel de eficacia.

Nivel de eficacia 1. La utilizo, pero sin observar mejoras en mis estudiantes.

Nivel de eficacia 2. La utilizo y observo algunos cambios en la conducta de mis alumnos.

Nivel de eficacia 3. Realizo algunas adaptaciones de la estrategia para enfocarla a mis estudiantes.

Nivel de eficacia 4. Diseño de forma creativa nuevas modalidades de la estrategia de acuerdo con las necesidades de mi grupo.

Estrategias/acciones dentro del aula	Nivel de eficiencia				Logros alcanzados (evidencias generadas)
	1	2	3	4	
Ejemplo: Sociodramas (representación de situaciones reales a partir del contenido de la asignatura)				✓	Análisis y reflexión de la situación presentada mediante la producción de un ensayo.

Estrategia:

Propuesta de mejora o modificación

- _____
- _____
- _____
- _____
- _____
- _____
- _____
- _____

Estrategia:

Propuesta de mejora o modificación

- _____
- _____
- _____
- _____
- _____
- _____
- _____
- _____

Estrategia:

Propuesta de mejora o modificación

- _____
- _____
- _____
- _____
- _____
- _____
- _____
- _____



Y esto, ¿para qué me sirve?

Uno de los cambios emergentes en la educación en el ámbito global es la manera como el educador se sitúa frente a su labor formativa. De vital importancia es conocer estos cambios en el rol docente para establecer con claridad las acciones pertinentes a la forma de educar a las generaciones actuales y futuras.

Es importante apoyar a los docentes en esta nueva postura proponiendo acciones concretas e idóneas para una formación más contextualizada y que aporte elementos de éxito para nuestros estudiantes.

Veamos a continuación la propuesta de Philippe Perrenoud (2004) que muestra en su libro *Diez nuevas competencias para enseñar*.

Competencias de referencia	Competencias específicas para trabajar en formación continua
1. Organizar y animar situaciones de aprendizaje	Conocer, mediante una disciplina determinada, los contenidos que hay que enseñar y su traducción en objetivos de aprendizaje. Construir y planificar dispositivos y secuencias didácticas a partir de las representaciones de los alumnos. Implicar a los jóvenes en actividades de investigación y en proyectos de conocimiento.
2. Gestionar la progresión de los aprendizajes	Concebir y hacer frente a situaciones problema ajustadas al nivel y a las posibilidades de los alumnos. Adquirir una visión longitudinal de los objetivos de la enseñanza. Diseñar situaciones de aprendizaje, con base en las teorías pedagógicas contemporáneas. Observar y evaluar a los estudiantes en situaciones de aprendizaje, según un enfoque formativo. Establecer controles periódicos de competencias y tomar decisiones de progresión.
3. Elaborar y hacer evolucionar dispositivos de diferenciación	Hacer frente a la heterogeneidad en el mismo grupo-clase. Extender la gestión de clase a un espacio más amplio. Practicar un apoyo integrado, trabajar con los alumnos que presentan mayores dificultades de aprendizaje. Desarrollar la cooperación entre el grupo y ciertas formas simples de enseñanza mutua.
4. Implicar a los alumnos en sus aprendizajes y su trabajo	Suscitar el deseo de aprender, explicitar la relación con el conocimiento, el sentido del trabajo escolar y desarrollar la capacidad de autoevaluación en el niño. Instituir un consejo de alumnos y negociar con ellos varios tipos de reglas y de obligaciones. Ofrecer actividades de formación con opciones. Favorecer la definición de un proyecto personal del alumno.
5. Trabajar en equipo	Colaborar en la elaboración de un proyecto colegiado. Formar y renovar un equipo pedagógico. Afrontar y analizar conjuntamente situaciones complejas, prácticas y problemas profesionales. Hacer frente a crisis o conflictos entre personas.
6. Participar en la gestión de la escuela	Colaborar en el proyecto institucional. Fomentar el adecuado aprovechamiento de los recursos de la escuela. Promover una relación dinámica entre la escuela y los componentes externos que favorezcan el aprendizaje (actividades extraescolares, del barrio, asociaciones de padres, profesores de lengua y cultura de origen). Impulsar nuevas formas de participación de los alumnos en la escuela.
7. Informar e implicar a los padres	Promover, dirigir y organizar reuniones informativas y de debate con los padres de familia. Involucrar a los padres en algunas de las actividades formativas de sus hijos.
8. Utilizar las nuevas tecnologías	Utilizar los programas de edición de documentos. Aprovechar los potenciales didácticos de programas en relación con los objetivos de los dominios de enseñanza. Comunicar a distancia mediante la telemática. Emplear los instrumentos multimedia en su enseñanza.
9. Afrontar los deberes y dilemas éticos de la profesión	Prevenir la violencia en la escuela o la ciudad. Luchar contra los prejuicios y las discriminaciones sexuales, étnicas y sociales. Participar en la elaboración de reglas referentes a la disciplina en la escuela, las sanciones, la apreciación de la conducta. Analizar la relación pedagógica, la autoridad, la comunicación en clase. Desarrollar los valores de la responsabilidad, la solidaridad y la justicia.
10. Organizar la propia formación continua	Saber explicitar sus prácticas. Establecer un control de competencias y un programa personal de formación continua propios. Realizar un proyecto de formación común con los compañeros (equipo, escuela, red). Participar en las tareas del ámbito general de la enseñanza o del sistema educativo. Aceptar y colaborar en la formación de los compañeros.

Actividad 3

¿Soy un profesor competente?

Instrucciones: Relaciona alguna(s) de las competencias propuestas por Perrenoud con acciones que has ejercido de forma personal, grupal o institucional. Explica la forma como has abordado dicha(s) competencia(s).

Competencia propuesta por Perrenoud	Acciones que he ejercido y se relacionan con la competencia

La estructura de esta guía para docentes está sustentada en el enfoque por competencias, que tiene sus bases en las propuestas de Phillippe Perrenoud. Sin embargo, el enfoque socioformativo propuesto por Tobón plantea algunas mejoras para Iberoamérica, tomando en cuenta el contexto y algunos elementos propios de la región.



¿Cuál es el problema?

La labor docente es una de las actividades que, como muchas otras, requiere una profunda motivación vocacional, es decir, de la convicción personal de realizar la mejor labor posible. Cuando el docente valora su importancia en la formación de niños y jóvenes, y se sitúa en una posición trascendente para la vida de sus destinatarios, empezamos a dar pasos hacia la verdadera mediación. Mientras esto no se logre, el docente continuará en una profesión en la que el deber ser y el hacer serán algo que limite el actuar dentro del aula.

Análisis de caso. La maestra de Geografía

María Luisa es una profesora de Geografía que desea impartir clases en un bachillerato general (DGB).

Hace diez años que no forma parte de una institución educativa, se ha dedicado a formar personas en el ámbito ecológico y promueve programas de cuidado del ambiente.

Su motivación para regresar a las aulas es formar jóvenes que promuevan las prácticas ecológicas que ha impulsado en las comunidades indígenas, y para ella es un verdadero reto volver a ejercer el papel docente.

Unido a esto, María Luisa no ha recibido actualización en los programas educativos vigentes. En la entrevista de selección de personal aparecen elementos en favor y en contra sobre su idoneidad para ocupar la vacante de Geografía en quinto semestre.

El director le ha solicitado enumerar tres elementos que, de acuerdo con su experiencia en las actividades que ha realizado en su vida, no pueden faltar en una clase de Geografía.

Las opciones son las siguientes:

1. El análisis de mapas, la memorización de los nombres de países y el PIB de cada uno de ellos, el conocimiento de la nomenclatura de climas.
2. La comprensión de las problemáticas ambientales, el análisis de la situación de distribución geográfica actual y las propuestas de mejora en el contexto internacional dadas por organismos activistas.
3. Experiencias de campo, análisis estadísticos, campañas de sensibilización.
4. Todas las anteriores.
5. Las actividades que impliquen dar respuesta a una problemática actual, partiendo de los saberes y sus aplicaciones.

¿Qué opciones le sugieres tomar a María Luisa?

Respuesta: _____

Justificación de la respuesta:



Latinstock/ Richard



¿Qué necesito saber para resolver esto?

Hemos analizado la propuesta de Philippe Perrenoud anteriormente. A continuación presentamos un análisis conceptual de la mediación docente diseñado desde la socioformación (Tobón, 2010) con base en la cartografía conceptual explicada en la página 21 de esta guía.

Ejemplificación

Veamos un ejemplo de la mediación docente.

Cuadro 2. Ejemplo de mediación docente

Nivel: Educación Media Superior
Asignatura: Psicología I (DGB)
Semestre: Quinto
Bloque: 1. Identificas la psicología como ciencia
Docente: Jorge García

(Continúa)

Cuadro 2. Ejemplo de mediación docente

Competencias:

- Maneja las tecnologías de la información y la comunicación para obtener contenidos relacionados con la psicología.
- Expresa ideas y conceptos que reflejen una visión integral de la psicología como ciencia, mediante representaciones lingüísticas y gráficas.
- Identifica las ideas clave en un texto o discurso oral de las corrientes teóricas de la psicología e infiere conclusiones a partir de estas.
- Argumenta sus ideas respecto a diversas corrientes psicológicas y sus diferentes áreas mediante procedimientos teórico-metodológicos.
- Identifica las áreas de la psicología como un medio para resolver problemas de su entorno.

Proyecto formativo: "Estudio de casos de familiares y/o amigos que requieren para su resolución el apoyo de la psicología".

Proceso de mediación docente

El docente media el trabajo de los estudiantes en el proyecto formativo con las siguientes acciones:

1. Sensibilización. Motiva a los estudiantes en el estudio y aplicación de la psicología respecto a las metas de la asignatura, presentando algunos ejemplos de personas que, gracias al apoyo psicológico, han descubierto sus cualidades y las han potenciado ante las necesidades de su contexto.
2. Conceptualización. Favorece que los estudiantes se apropien de conceptos clave tales como "psicoanálisis", "Gestalt", "conductismo", "terapia", "personalidad". Asimismo, que comprendan los principios básicos de las teorías de la psicología aplicada.
3. Análisis y resolución de problemas. A partir de lo anterior, el docente busca que los estudiantes analicen, de forma crítica, algunos casos cercanos a ellos y propongan acciones mediante las cuales la psicología aporte respuestas a estas problemáticas.
4. Valores y proyecto ético de vida. Guía a los jóvenes hacia una reflexión sobre estos casos y sus propuestas de solución, subrayando la importancia de los valores como la confianza, el respeto y la ética en la vida de ellos.
5. Colaboración con otros. Se forman equipos con roles definidos, para poner en acción mecanismos que promuevan la resolución de los casos analizados, mediante los valores que propone el análisis psicológico.
6. Comunicación asertiva. Los estudiantes enseñan a otros compañeros distintas formas de resolver problemas con la familia y los amigos de forma asertiva, mediante la escucha y las expresiones de respeto. Para ello, el docente es ejemplo de comunicación asertiva.
7. Creatividad y personalización. El maestro reta al grupo a generar ideas creativas para resolver problemas entre amigos y familiares, y lo compromete en su aplicación.
8. Transversalidad. Además de los aprendizajes esperados en Psicología, se pretende que se logren algunos aprendizajes esperados de Geografía, en los cuales se analiza la estadística poblacional, así como las causas de mortalidad más frecuentes.
9. Gestión de recursos. El docente orienta cómo gestionar los recursos necesarios para promover los resultados de la investigación realizada, ante otros grupos del colegio y en otros espacios fuera de la escuela.
10. Valoración y metacognición. El docente propone que realicen una continua evaluación de las actividades del proyecto, anima al grupo a establecer compromisos de mejora para lograr el nivel estratégico.

Análisis del ejemplo

Es una mediación docente porque:

1. Los alumnos son protagonistas de su formación.
2. Los estudiantes se apropian de estrategias de aprendizaje.
3. El profesor es un facilitador del proceso: orienta, asesora, acompaña, promueve la reflexión, etcétera.
4. Apoya a los estudiantes en su práctica metacognitiva para que estén en mejoramiento continuo.

Noción

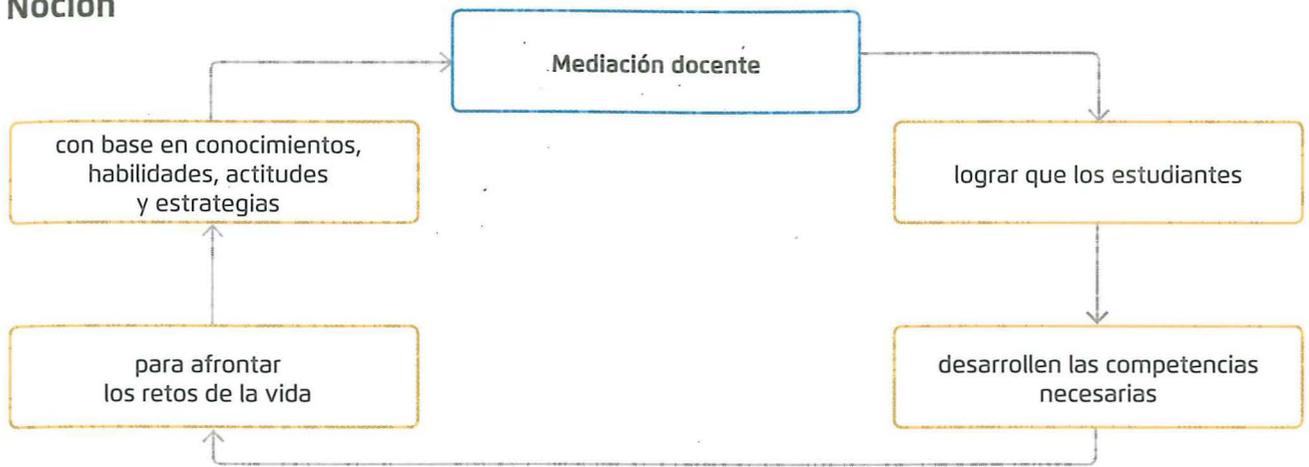


Figura 18. Noción de la mediación docente. Fuente. Tobón (2012).

El proceso de mediación docente consiste en lograr que los estudiantes desarrollen las competencias necesarias para afrontar los retos de la vida, con base en el aprendizaje de habilidades, conocimientos, actitudes y estrategias.

El docente se asume como un mediador de los procesos de desarrollo y evaluación de las competencias, con base en el proyecto ético de vida y el abordaje de los diferentes retos del contexto. Esto implica un cambio sustancial en la educación porque el docente deja de ser el centro del aprendizaje y se convierte en un docente facilitador, para que el estudiante sea el centro y protagonista de su aprendizaje.

El docente ya no es quien transmite información ni evalúa cómo los alumnos poseen dicha información (modelo educativo tradicional), sino que se trata de apoyar a los estudiantes para que desarrollen las competencias necesarias que les permitan enfrentar los diversos retos de la vida, tanto los relacionados con su proyecto ético de vida, como los referidos al tejido social, al mundo organizacional y al ambiente ecológico. Para esto, es necesario que el docente mediador se capacite para ser competente en la mediación de la formación integral, como se muestra en el siguiente cuadro.

Cuadro 3. Características de la competencia de la mediación docente

Competencia del docente mediador	Criterios mínimos que se deben cumplir para ser un docente mediador
<p><i>Media los procesos de aprendizaje, enseñanza y evaluación para que los estudiantes desarrollen las competencias del perfil de egreso, acorde con los criterios y evidencias establecidas.</i></p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Establece una relación empática y de trabajo colaborativo con los estudiantes, en el marco de los retos cotidianos de la formación. 2. Argumenta el empleo de estrategias didácticas acordes con el tipo de competencia, el saber implicado y las características de los alumnos y del contexto educativo. 3. Realiza las actividades de aprendizaje con base en las competencias y el diagnóstico inicial de los estudiantes.

(Continúa)

Competencia del docente mediador	Criterios mínimos que se deben cumplir para ser un docente mediador
	<ol style="list-style-type: none"> 4. Brinda apoyo especial a los escolares que presentan un aprendizaje lento o se les dificulta aprender. 5. Aplica estrategias didácticas en correspondencia con los requerimientos de formación de competencias. 6. Enseña estrategias de aprendizaje para facilitar el <i>aprender a aprender</i> y <i>emprender</i>, siguiendo unos determinados referentes pedagógicos y didácticos.

Desde el enfoque socioformativo de las competencias (Tobón, 2010; 2012), el énfasis no está en los estudiantes ni en los docentes, sino en la relación intersistémica de ambos. De acuerdo con esto, el docente mediador aplica la docencia metacognitiva, la cual consiste en la comprensión y regulación que los docentes realizan del proceso aprendizaje-enseñanza, con el fin de formar determinadas competencias en sus alumnos y, al mismo tiempo, 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, 1998; Tobón, 2012).

La docencia metacognitiva implica conocimiento y autorregulación de los procesos de aprendizaje (Tobón, 2012). Veamos con mayor detalle:

Conocimiento de los procesos de aprendizaje. Es realizar una continua evaluación de cómo nos encontramos en la comprensión de un tema, ejecución de un procedimiento o estado motivacional, considerando una determinada meta. Esta evaluación formativa nos permite desarrollar las competencias, al establecer, con claridad, los criterios o aprendizajes esperados que se mostrarán en las evidencias, productos o proyectos generados. El docente deberá tener la claridad necesaria para diseñar instrumentos, experiencias y actividades que respondan a estos elementos de forma pertinente y adecuada.

Autorregulación de los procesos de aprendizaje. Consiste en implementar acciones concretas de mejoramiento en nuestro desempeño para lograr unas determinadas metas, considerando la evaluación diagnóstica, formativa, sumativa e incluso de acreditación.

Desde la perspectiva socioformativa, la docencia metacognitiva se basa en el ciclo de gestión de calidad académica, el cual está constituido por cuatro fases circulares: 1) El direccionamiento, en esta se presentan a los estudiantes los aprendizajes esperados y las competencias que se van a desarrollar durante el proceso de aprendizaje; 2) La planeación considera las necesidades, retos y propósitos formativos a los que se debe responder, mediante la secuencia de actividades y diseño de productos al finalizar esta fase; 3) La actuación realizada por los estudiantes y el docente, en la cual se demuestran los desempeños y se movilizan los saberes mediante acciones y productos concretos; y finalmente, 4) La evaluación que concentra todas las acciones, propósitos y competencias propuestas al inicio, para su valoración cualitativa y cuantitativa, de tal forma que el proceso de aprendizaje sea renovado mediante acciones metacognitivas, como es el establecimiento del nivel obtenido, los logros y las acciones que se busca mejorar.



Shutterstock / Robert Kneschke



Figura 19. Pasos fundamentales en la docencia metacognitiva. Esencia de la mediación. Fuente. Tobón (2012).

Categorización

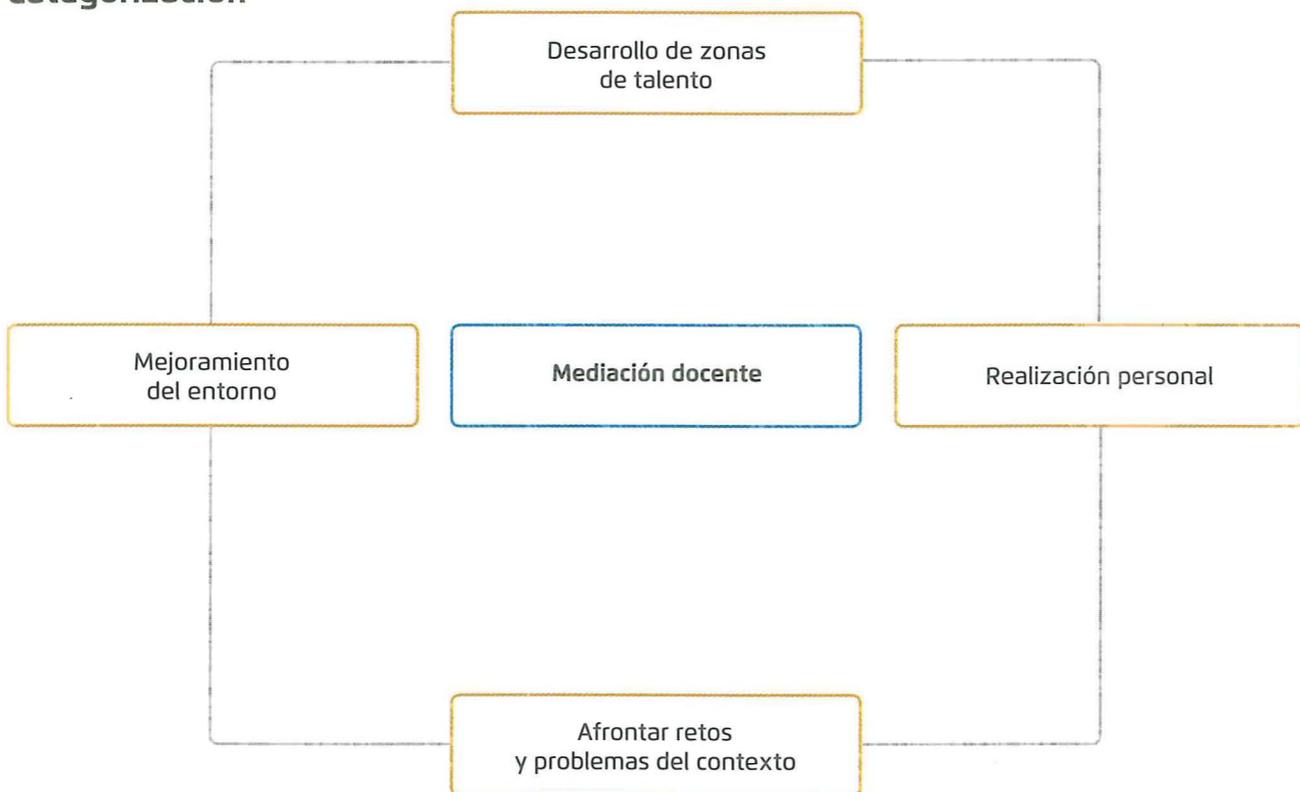


Figura 20. Ejes de la mediación docente. Fuente. Tobón (2012).

La mediación es parte de la socioformación, y esta última es un enfoque de la educación en general. La formación significa que cada ser humano se realice como persona, en todos los ámbitos, con un proyecto de vida sólido y desarrolle su talento, enfrentando los retos actuales y futuros del contexto local, nacional e internacional y aportando al tejido social, a la convivencia, a la inclusión, al desarrollo organizacional, al crecimiento de la economía, al fortalecimiento de la cultura, a la calidad de vida y al equilibrio ecológico-ambiental con sustentabilidad. Todo ello en el marco de relaciones colaborativas con otras personas.

La mediación tiene como finalidad lograr que los estudiantes tengan un pleno desarrollo de sus potencialidades en el marco del proyecto ético de vida, con las competencias necesarias para afrontar los diversos retos del contexto. Ello requiere docentes en continuo proceso de desarrollo y cambio, que sean ejemplo de personas autorrealizadas.

Caracterización

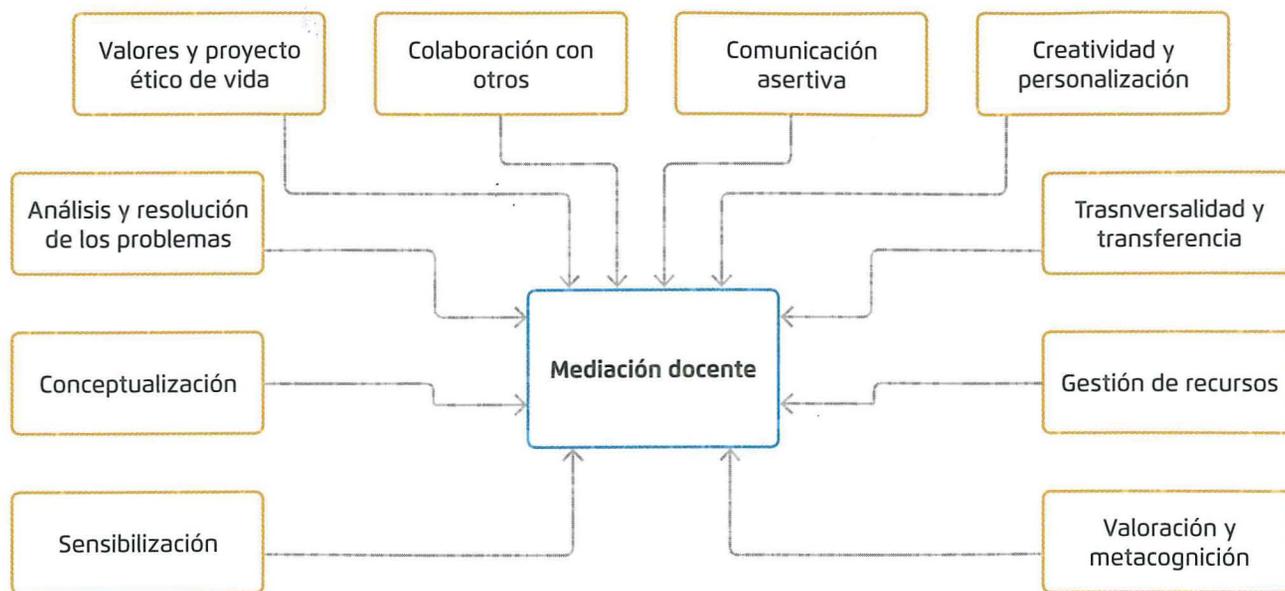


Figura 21. Caracterización de la mediación docente.
Fuente. Tobón (2012).

La mediación se caracteriza porque los estudiantes abordan las siguientes acciones en su formación:

1. **Sensibilización.** Es el proceso cognitivo donde se origina el aprendizaje y está constituido por tres componentes importantes: actitudes positivas, atención y concentración. Es importante tener presente que una adecuada motivación es fundamental para que se dé el aprendizaje significativo.
2. **Conceptualización.** Comprender y explicar las actividades y problemas mediante conceptos claros, lo cual es diferente del enfoque tradicional de buscar que los estudiantes tengan muchos datos de la realidad en la mente sin una conexión con los problemas y sin centrarse en lo esencial. Se dirige a facilitar la construcción de conceptos.
3. **Resolución de problemas.** Consiste en interpretar, argumentar y resolver situaciones o problemas en diferentes contextos. La interpretación implica comprender una actividad o problema. La argumentación tiene como finalidad analizar y explicar dicha actividad o problema considerando las relaciones causales y los efectos. La resolución, plantea acciones para ejecutar la actividad o resolver concretamente el problema, respondiendo las preguntas que se hayan formulado.
4. **Valores y proyecto ético de vida.** Desarrollan y fortalecen continuamente los valores universales como la justicia, la responsabilidad, la honorabilidad, la humildad y la solidaridad, y practicarlos en diversas situaciones. Esto implica asumir las consecuencias de nuestros actos y reparar los posibles errores que cometamos en el desempeño.

5. **Colaboración.** En el proceso de aprendizaje se requiere cooperación, ayuda y apoyo entre las personas para lograr una meta.
6. **Comunicación asertiva.** Consiste en expresarnos ante los demás con claridad en el mensaje y amabilidad, respetando sus derechos, sentimientos y opiniones, dándoles valor a nuestros planteamientos y actuando en consecuencia.
7. **Creatividad, personalización e innovación.** Consiste en tratar las situaciones y problemas de forma propia, adaptada, creativa, crítica e innovadora, buscando trascender los conocimientos adquiridos, establecidos y convencionales, desde la propia identidad personal y considerando los retos del contexto.
8. **Transversalidad y transferencia.** Se refiere al estudio de las situaciones y problemas buscando la contribución de otras áreas o disciplinas.
9. **Gestión de recursos.** Permite que los estudiantes estén en condiciones de gestionar los recursos necesarios para lograr el aprendizaje significativo y resolver problemas del contexto, con las estrategias apropiadas para esta tarea.
10. **Evaluación y metacognición.** Consiste en determinar los logros y aspectos a mejorar en el desempeño, y con base en esto implementar mejoras continuas que posibiliten el logro de las metas esperadas en la formación.

Diferenciación

La mediación por competencias se diferencia de la docencia tradicional, obsérvelas en los siguientes cuadros.

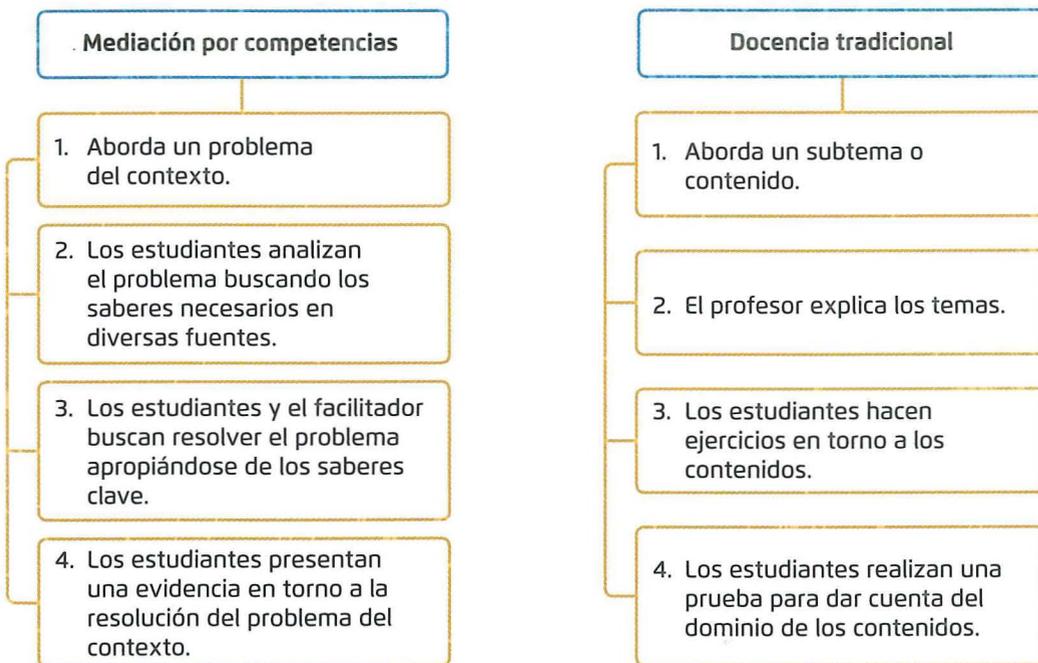


Figura 22. Diferencias entre la mediación y la docencia tradicional.
Fuente. Tobón (2012).

Clasificación

La mediación por competencias se clasifica de acuerdo con la modalidad educativa. Se pueden establecer otros tipos de mediación, como por ejemplo:



Figura 23. Clasificación de la mediación docente.
Fuente. Tobón (2012).

Vinculación

La mediación por competencias se relaciona con múltiples corrientes, pero especialmente con:

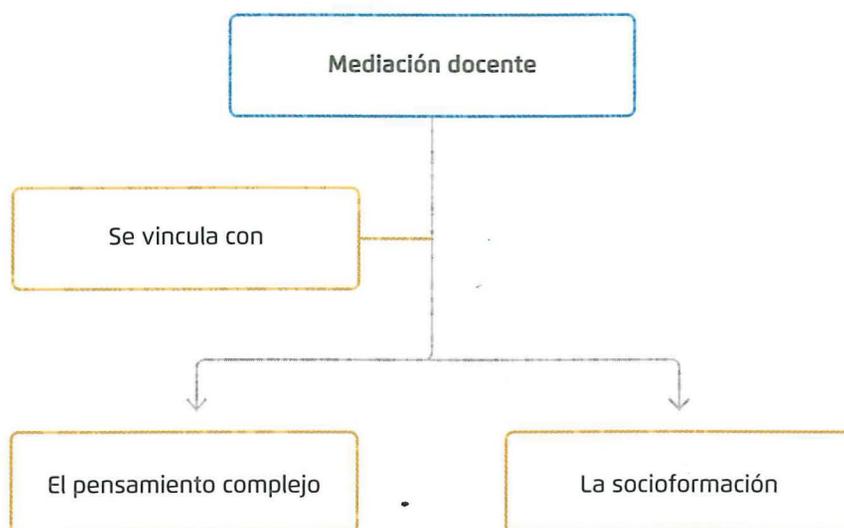


Figura 24. Vinculación de la mediación docente.
Fuente. Tobón (2012).

- 1. El pensamiento complejo.** Se constituye como un método de construcción del ser humano desde un punto de vista hermenéutico, o sea, interpretativo y comprensivo, retomando la explicación, la cuantificación y la objetivación. Es un método que no está hecho ni trazado, sino que se hace caminando. Consiste en una nueva racionalidad en el abordaje del mundo y del ser humano. Edgar Morin (1999) es el principal exponente y creador de esta visión de la realidad.
- 2. La socioformación.** Es un enfoque para abordar la educación, la gestión del talento humano y el aseguramiento de la calidad del proceso formativo en diversos contextos, con base en el reconocimiento del ser de cada persona y su participación activa en la sociedad y el cuidado del ambiente. Tiene como centro la formación, para la generación de calidad de vida y felicidad en los seres humanos, aplicando los valores universales.

Metodología

Estrategias de las diez acciones esenciales en las competencias

1. Estrategias de sensibilización	
Nombre	Descripción
Relatos de experiencias de vida	Descripción por parte del docente de situaciones donde las emociones, actitudes y valores han jugado un papel central en el aprendizaje. Mostrar casos de personas que han llegado a ser grandes empresarios, deportistas, políticos, gracias a su compromiso, empuje, dedicación, apertura al cambio y flexibilidad.
Visualización	El docente invita a los estudiantes a que se imaginen alcanzando sus metas mediante el desarrollo de competencias.
Preguntas intercaladas (Rickards, 1980)	Preguntas que se insertan en determinadas partes de una exposición o de un texto con el fin de atraer la atención.
Ilustraciones (Díaz y Hernández, 1999)	Recursos que representan los saberes de forma gráfica (fotografías, esquemas, figuras e imágenes).
2. Estrategias para la conceptualización	
Organizadores gráficos (Ausubel, 1976)	Información introductoria que se brinda con el fin de ofrecer un contexto general e incluyente de los nuevos aprendizajes. Pueden ser textuales o conceptuales.
Mapas mentales (Buzan, 1996)	Procedimiento textual y gráfico que articula aspectos verbales con aspectos no verbales y aspectos espaciales (ramas, líneas, relieves y figuras geométricas) con el fin de facilitar el tratamiento de un problema a partir de la búsqueda y organización de la información disponible.
Redes semánticas (Dansereau, 1985)	Son recursos gráficos en los que se establecen formas de relación entre conceptos. La información no se organiza por niveles jerárquicos.
Cartografía conceptual (Tobón y Fernández, 2003)	Es un procedimiento gráfico basado en mapas mentales y en los mentefactos conceptuales que tiene como fin dar cuenta de las estructuras de los conceptos académicos y teorías mediante los ocho ejes básicos (ejemplificación, nocional, categorial, caracterización, diferenciación, subdivisión, vinculación, metodología).
3. Estrategias para el análisis y resolución de problemas del contexto	
Simulación de actividades	Realizar dentro del aula actividades similares a las que se practican en el entorno familiar, social o profesional, con el fin de desarrollar competencias propuestas en el plan curricular.
Estudio de caso	Analizar una situación problemática real o hipotética, con el fin de determinar las causas y efectos, realizar un diagnóstico claro y plantear posibles soluciones.
Aprendizaje basado en problemas (Restrepo, 2000)	Analizar y resolver problemas reales mediante el trabajo en equipo, relacionados con los saberes del curso.
4. Estrategias para favorecer la responsabilidad	
Diario personal	Bloc de notas con la descripción de las experiencias personales cotidianas respecto a cómo se ejerce la responsabilidad en las actividades y problemas en diversos contextos. Las experiencias se acompañan de reflexiones sobre los aspectos que se busca mejorar y las acciones para lograrlo.
Juego de reto	Son situaciones vivenciales en las cuales los estudiantes deben lograr un determinado propósito mediante el trabajo colaborativo.
5. Estrategias para favorecer la comunicación asertiva	
Diálogo interno	Comunicarse mediante la reflexión interna, buscando la cordialidad con las demás personas.
Búsqueda de modelos	Promover la comunicación asertiva mediante modelos de personas que se comuniquen de forma asertiva, para aprender con el ejemplo.

(Continúa)

6. Estrategias para favorecer la colaboración	
Aprendizaje en equipo	Propone generar el aprendizaje mediante la interacción grupal, con base en: selección de una actividad o problema, organización de los estudiantes en pequeños grupos de acuerdo con la tarea y planeación del trabajo, ejecución de las acciones y supervisión del trabajo de cada uno de los grupos con asesoría puntual.
Investigación en equipo	Formación de competencias mediante actividades investigativas realizadas en equipo. Los pasos generales son: selección de un problema por parte del equipo, construcción del marco conceptual para entender el problema, planeación de un conjunto de actividades para resolverlo, definición de metas, ejecución de las actividades de manera coordinada y con monitoreo docente, sistematización de resultados y presentación del informe final, y valoración de los resultados y de la formación de las competencias.
7. Estrategias para favorecer la creatividad, personalización e innovación	
Articulación al proyecto ético de vida	Consiste en orientar a los estudiantes para que relacionen la competencia por aprender con sus necesidades personales y metas.
Facilitación de la iniciativa y la crítica	Proporcionar el espacio y los recursos necesarios para que los estudiantes tomen la iniciativa en la formación de competencias.
Lluvia de ideas	Invitar a que los estudiantes aporten ideas para entender un problema sin considerar si son viables, buenas o pertinentes. Posteriormente se organizan los aportes y se evalúan. Por último se sacan conclusiones.
8. Estrategias para favorecer la transversalidad y transferencia	
Casos integradores	Es el estudio de experiencias reales mediante la puesta en acción de saberes de varias disciplinas.
Pasantías formativas (Tobón, 2001)	Consiste en visitar empresas, organizaciones sociales, entidades oficiales y diferentes espacios comunitarios con el fin de comprender los entornos reales en los cuales las personas emplean las competencias que un determinado curso pretende impartir.
Práctica empresarial o social	Aplicar la competencia en situaciones reales y variadas para que esta se generalice. Esto puede ser en una empresa o en una organización social.
9. Estrategias para favorecer la gestión de recursos	
Diagnóstico de recursos	Es el procedimiento mediante el cual se determinan los recursos necesarios para realizar una determinada actividad y lograr la meta.
Buscar recursos alternativos	Es el proceso por el cual los estudiantes buscan recursos alternativos a los requeridos.
Mejora de los recursos disponibles	Consiste en mejorar los recursos existentes para obtener mejores resultados en el logro de las metas, o hacer más eficiente el proceso.
10. Estrategias para favorecer la valoración y la metacognición	
Diario	Instrumento abierto en el cual el propio estudiante registra su desempeño sin tener que seguir un formato rígido de criterios o preguntas.
Registro de observación	Se observa y se registra el desempeño y los productos de los alumnos a partir de determinados aspectos.
Lista de cotejo	Se identifica la presencia o ausencia de determinados indicadores en los escolares por medio de una tabla.
Escala de estimación	Se determina el grado en el cual se cumple uno o varios indicadores en los estudiantes.
Pruebas escritas	Mediante casos se formulan preguntas para identificar cómo los alumnos usan los conocimientos en la interpretación, argumentación y resolución de problemas del contexto.
Cartografía conceptual	Posibilita determinar el grado de dominio de un concepto o teoría por parte del grupo con base en siete ejes mínimos.

Fuente. Tobón (2011).



Aplicación a mi vida

Con base en los elementos de la mediación y las competencias del mediador propuestas por el enfoque socioformativo, diseña una actividad apoyada en una asignatura, en la cual establezcas las acciones clave que se abordan mediante ella, así como las estrategias que se utilizarán para el logro de las competencias esperadas.

» Hagamos metacognición

Antes de iniciar la actividad responde las siguientes preguntas guía.

- ¿Cuál es la meta de la actividad?

- ¿Qué debo hacer?

- ¿Cómo está mi motivación ante la actividad y cómo puedo mejorar mi disposición para realizarla?

Diseño de una actividad basada en las acciones clave de la mediación.

Asignatura: _____

Bloque: _____

Competencias: _____

- Descripción de la actividad:

- Eje(s) clave(s) de la mediación que se abordan en la actividad:

- Estrategias utilizadas para el logro de la competencia de acuerdo con el eje clave:



Aplicación a otros campos de la vida

El proceso de mediación, por ser un conjunto de acciones clave que garantizan la implementación de las competencias en el aula, requiere de un proceso de apropiación personal en el docente que abarque todas las dimensiones de su vida personal y profesional. Es por esto, que el docente necesita implementar algunas estrategias en su vida para verificar su eficiencia y requisitos de aplicación.

Actividad 4

Atender una necesidad mediante una estrategia de mediación docente

Instrucciones: Realiza un ejercicio de aplicación de una estrategia de las mencionadas anteriormente. Trata de que tu elección esté motivada por una necesidad real que identifiques en tu vida, puedes apoyarte en el ejemplo. Menciona la necesidad que atiende dicha estrategia así como el eje clave de la mediación que se aborda. Finalmente, describe las acciones de la estrategia elegida.

Ejemplo:

Necesidad o problema. Al entrar a un salón de preparatoria percibo que mi persona y clase no son agradables para los estudiantes. Necesito tener un momento de diálogo con ellos para aclarar las situaciones que se puedan estar generando.

Acción clave de la mediación docente: *Comunicación asertiva*

Estrategia	Descripción
Diálogo interno	Compartir con los escolares mi percepción interna y las actitudes que esto ha provocado Escuchar las opiniones de los estudiantes e intercambiar puntos de vista Establecer acuerdos para la mejora Buscar un espíritu de corresponsabilidad en el trabajo dentro del aula

- Necesidad o problema: _____
- Acción clave de la mediación docente: _____

Estrategia	Descripción
_____	_____
_____	_____

» Hagamos metacognición

Para autorregular la actividad responde las siguientes preguntas guía.

- ¿Qué logros estoy teniendo?

- ¿Qué errores o dificultades tengo?

- ¿Cómo puedo mejorar lo que estoy haciendo?



Necesito ser creativo para crecer

Considerando las competencias para la mediación docente, evalúa las acciones que conforman tu experiencia con los diferentes grupos que has trabajado a lo largo de tu trayectoria personal.

Actividad 5

Evaluar mi competencia de mediación docente

Instrucciones: Señala los criterios que has puesto en práctica en tu vida profesional, selecciona uno de los nuevos, que aún no has experimentado, y describe las acciones que requieres llevar a cabo para alcanzar la apropiación de ese criterio.

No olvides que, a medida que alcanzamos un mejor dominio de ciertas acciones, podemos decir que hay un mayor nivel de desempeño de la competencia.

Características de la competencia de la mediación docente

Competencias del mediador docente	Criterios mínimos que se deben cumplir para ser un docente mediador	Sí	No	Acciones para la mejora
<i>Media los procesos de aprendizaje, enseñanza y evaluación para que los estudiantes desarrollen las competencias del perfil de egreso, acorde con los criterios y evidencias establecidas.</i>	1. Establece una relación empática y de trabajo colaborativo con los estudiantes, en el marco de los retos cotidianos de la formación.			

(Continúa)

Competencias del mediador docente	Criterios mínimos que se deben cumplir para ser un docente mediador	Sí	No	Acciones para la mejora
	2. Argumenta el empleo de estrategias didácticas acorde con el tipo de competencia, el saber implicado, las características de los alumnos y del contexto educativo.			
	3. Realiza las actividades de aprendizaje con base en las competencias y el diagnóstico inicial de los estudiantes.			
	4. Aplica estrategias didácticas en correspondencia con los requerimientos de formación de competencias.			
	5. Enseña a los estudiantes estrategias de aprendizaje para facilitar el aprender a aprender y emprender, siguiendo unos determinados referentes pedagógicos y didácticos.			
	6. Brinda apoyo especial a los jóvenes que presentan un aprendizaje lento o se les dificulta aprender.			

- Mis acciones se relacionan con las competencias del mediador docente porque:

» Hagamos metacognición

Para valorar los logros y mejoras obtenidos en la actividad, responde las siguientes preguntas guía.

- ¿Logré la meta establecida?

- ¿Qué debo mejorar?

- ¿Qué enseñanzas debo considerar para el futuro?



Descubro mis logros y mis mejoras

Ahora que hemos analizado las diez acciones clave para la mediación docente propuestas desde la socioformación, vamos a identificar la relación que algunas de nuestras acciones dentro del aula pueden tener con la propuesta teórico metodológica analizada en este bloque. Nuestro propósito es concientizar los logros obtenidos por la experiencia, y también los elementos de mejora a partir de los saberes trabajados hasta el momento en esta guía.

Acción(es) que he llevado a cabo en mi experiencia docente:

Tiene(n) relación con una acción clave para la mediación: sí no

¿Cuál(es)?

Logros obtenidos:

Aspectos para la mejora:

Ahora que hemos terminado el bloque, revisemos y evaluemos los criterios y evidencias realizadas. De forma crítica y analítica con el apoyo del siguiente mapa de aprendizaje evalúa tu desempeño en cada uno de las siguientes evidencias:

Mapa de aprendizaje

Criterio y evidencia	Receptivo	Resolutivo	Autónomo	Estratégico
<p>Criterio: Relaciona las acciones clave de la mediación propuestas desde la socioformación con las estrategias implementadas a partir de la experiencia personal y grupal.</p> <p>Evidencia: Actividad 3. ¿Soy un profesor competente? Cuadro comparativo.</p>	Menciona una o más acciones realizadas dentro del aula.	Menciona una acción realizada dentro del aula relacionada con la mediación docente.	Menciona una o más acciones realizadas dentro del aula relacionadas con la mediación docente especificando la estrategia y la acción clave.	Las acciones realizadas contemplan su pertinencia, idoneidad y creatividad, estableciendo logros y aspectos a mejorar.
Ponderación:	7	8	9	10
<p>Criterio: Propone acciones innovadoras para la mediación en el trabajo por competencias dentro del aula.</p> <p>Evidencia: Cuadro: Diseño de una actividad basada en las acciones clave de la mediación.</p>	Describe una actividad considerando los contenidos de una asignatura pero sin relación con las acciones para la mediación docente.	Describe una actividad considerando las competencias y los ejes clave para la mediación docente pero sin relación con el contenido de la asignatura y sin considerar un problema del contexto.	Describe una actividad considerando los ejes de la mediación y menciona una estrategia por competencias sin describirla.	Describe una actividad mencionando los ejes claves de la mediación y una estrategia propuesta desde la socioformación explicando detalladamente la forma de ejecutarla.
Ponderación:	7	8	9	10
<p>Criterio: Evalúa las competencias personales a la luz de las competencias del mediador docente para establecer logros y puntos de mejora personal y grupal.</p> <p>Evidencia: Actividad 5: Evalúo mis competencias de la mediación docente.</p>	No relaciona las competencias del mediador docente consigo mismo(a).	Relaciona las competencias del mediador docente con las propias pero no da argumentos de ello.	Relaciona las competencias del mediador docente y menciona las razones por las cuales considera que sus acciones están vinculadas con estas.	Argumenta su actuar en relación a la competencia de la mediación docente y establece aspectos de mejora.
Ponderación:	7	8	9	10

Tipos de evaluación

Instrucciones: Menciona el nivel obtenido en cada una de las evidencias realizadas. Establece los logros y las acciones para mejorar en la evidencia (autoevaluación). Adicionalmente, puedes solicitar a un compañero que evalúe tu evidencia (coevaluación); o bien, a un facilitador que emita su evaluación (heteroevaluación).

Autoevaluación		
Nivel:	Logros:	Acciones para mejorar:

Coevaluación		
Nivel:	Logros:	Acciones para mejorar:

Heteroevaluación		
Nivel:	Logros:	Acciones para mejorar:

Instrucciones: Si es el caso, solicita al grupo establecer logros y mejoras de la evaluación realizada.

Metaevaluación		
Nivel:	Logros:	Acciones para mejorar:

Para saber más...

A
Asertividad. Es la capacidad de expresar sentimientos, ideas y opiniones de manera libre, clara y sencilla, en el momento justo y a la persona indicada.

E
Eficacia. Capacidad de lograr el efecto que se desea o se espera.

G
Gestión. Hacer diligencias conducentes al logro de un negocio o de un deseo cualquiera.

P
Pasantía. Preparación del estudiante para el campo laboral donde ejercerá su profesión.

S
Sustentabilidad. Poderse mantener por sí mismo, sin ayuda exterior y sin agotar los recursos disponibles.

T
Transferencia. Pasar o llevar algo desde un lugar a otro.

Referencias

- Guerrero, L. (2012).** *¿Qué significa sustentabilidad?* Recuperado de: <http://vidaverde.about.com/od/Vida-Verde101/g/Que-Significa-Sustentabilidad.htm>
- Perrenoud, P. (2004).** *Diez competencias para enseñar.* Barcelona: Ed. Graó.
- RAE (2001).** *Diccionario de la lengua española.* Madrid: RAE.
- Tobón, S. (2012).** *El proceso de mediación. Diez acciones esenciales para formar y evaluar las competencias en el aula.* México: CIFE.
- Tobón, S. (2013).** *Aprendizaje colaborativo e inter-aprendizaje,* México: CIFE.
- Tobón, S. (2013).** *Proceso metacognitivo y estrategia MADFA.* México: CIFE.

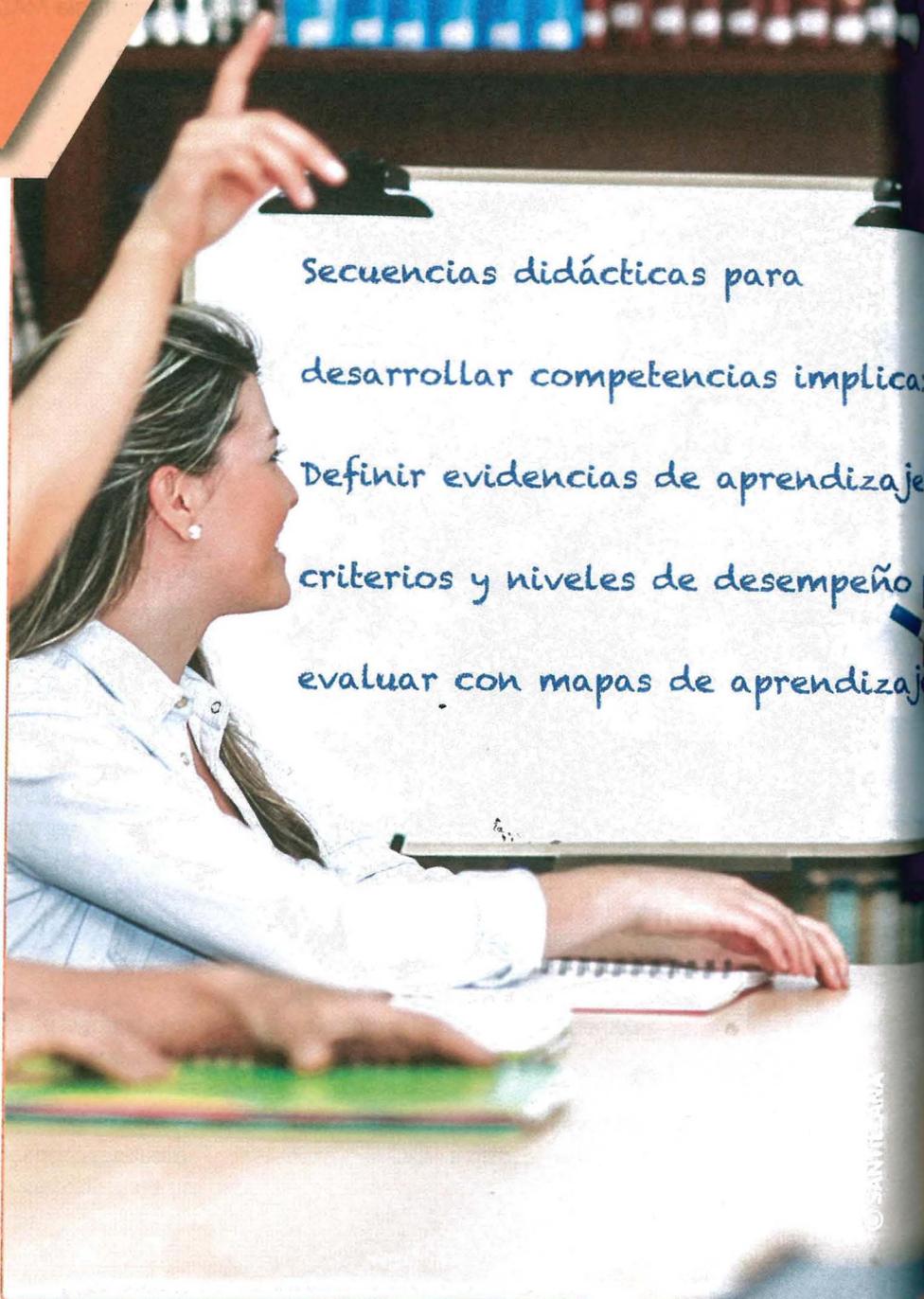
Los ejes de la mediación en la secuencia didáctica

Aprendizajes esperados:

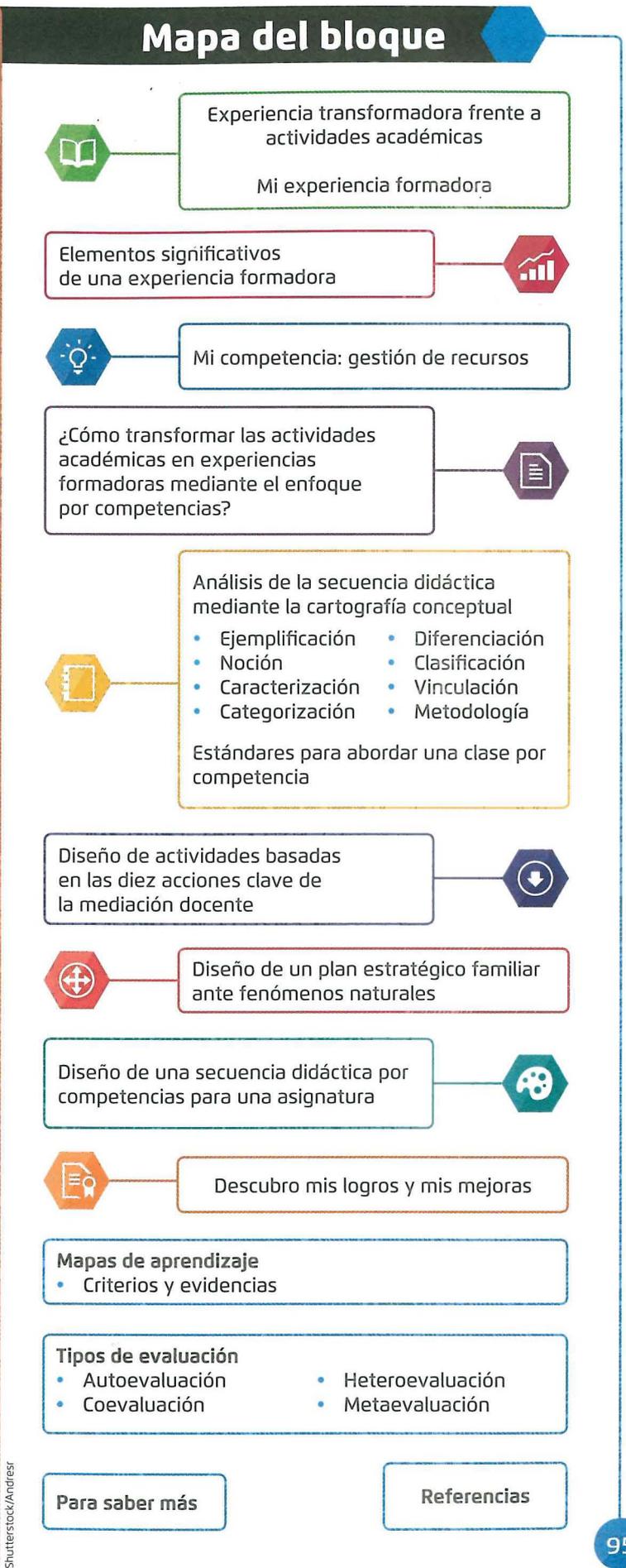
- Conceptualiza, identifica y analiza los ejes de la mediación en una secuencia didáctica.
- Implementa una secuencia didáctica basada en el enfoque por competencias desde la socioformación.

Evidencias al final del bloque:

- Actividad 5: Diseño de actividades basadas en las diez acciones clave de la mediación docente.
- Actividad 7: Diseño de una secuencia didáctica por competencias considerando una asignatura.



Secuencias didácticas para
desarrollar competencias implicadas
Definir evidencias de aprendizajes
criterios y niveles de desempeño
evaluar con mapas de aprendizajes



Shutterstock/Andres



MI EXPERIENCIA ME DICE...



Shutterstock/Paul D. Van Hoy

En los bloques anteriores hemos analizado una serie de elementos teórico-metodológicos que buscan promover un cambio en la educación para responder a los nuevos retos que la sociedad nos presenta. Sin embargo, es importante comenzar por reconocer las estructuras mentales y de acción que no nos permiten caminar hacia la mejora de nuestro actuar.

Te invito a reflexionar sobre aquellas acciones que no alcanzaron el éxito al implementarlas y no trascendieron en el grado esperado. Recuerda que toda acción docente que no impacta al estudiante es un esfuerzo que no logró concretar nuestra misión de formadores.

Actividad 1

Experiencias transformadoras frente a actividades académicas

Instrucciones: En la columna de la izquierda, redacta dos actividades o experiencias que consideras han dejado huella en la vida de tus estudiantes. En la columna de la derecha describe aquellas actividades que, aunque interesantes, no lograron ser de impacto y se quedaron en un nivel académico.

Experiencias transformadoras	Actividades académicas
<hr/> <hr/>	<hr/> <hr/>
<hr/> <hr/>	<hr/> <hr/>
<hr/> <hr/>	<hr/> <hr/>

A partir de este análisis de tu experiencia docente, podrás preguntarte: ¿Qué fue lo que hizo la diferencia entre una experiencia transformadora en la vida de mis estudiantes y una actividad académica más? La respuesta a esta pregunta nos lleva a considerar una serie de elementos que se ponen en juego al planear, ejecutar y evaluar las actividades que realizamos dentro del aula.

Actividad 2

Mi experiencia formadora

Instrucciones: Vamos a tratar de recordar una experiencia, dentro o fuera del aula, que haya marcado nuestra vida en la etapa de estudiantes de bachillerato. Este ejercicio nos ayudará a comprender la importancia de considerar al estudiante como el protagonista de su propio aprendizaje.

Asignatura: _____

Descripción de la experiencia	Lo que dejó en mi vida fue



Mi crecimiento con los demás

Actividad 3

Elementos significativos de una experiencia formadora

Instrucciones generales: Con base en las características del aprendizaje colaborativo (Tobón, 2013) propuesto desde la socioformación (1. Acuerdo de una meta, 2. Actuación con un plan de acción, 3. Actuación con metacognición, 4. Interacción con comunicación asertiva, 5. Responsabilidad personal) realiza la siguiente actividad.

1. Acuerdo de una meta. Identifica las acciones de los docentes que han dejado huella en tu experiencia formativa y elabora un listado de elementos que consideres importantes para que una actividad marque positivamente la vida de una persona. Recuerden que esas experiencias son las que vale la pena revivir en nuestros estudiantes.

- Las acciones docentes que han dejado huella en mi vida son:

2. Actuación con un plan de acción. Investiguen con otros docentes dos experiencias que les hayan dejado un aprendizaje significativo para su vida profesional y/o personal.

Experiencia significativa	Experiencia significativa

3. Actuación con metacognición. A partir de las experiencias que han escuchado de otros docentes, retomen los elementos que consideran indispensables para garantizar un aprendizaje más significativo. Pueden apoyarse en el ejemplo:

Elementos de una experiencia formadora significativa	Descripción
Interacción con el medio ambiente para promover su cuidado.	Visita a una zona ecológica donde pude tener contacto con animales y plantas de forma directa. Esto generó mi interés por la conservación de las plantas. Ahora cuido y mantengo un jardín en casa.
<hr/> <hr/> <hr/>	<hr/> <hr/> <hr/>
<hr/> <hr/> <hr/>	<hr/> <hr/> <hr/>

4. Interacción con comunicación asertiva. En resumen, la característica principal que considero que debe tener una experiencia formadora es:

5. Responsabilidad personal. Redacta tu aportación de acuerdo con la meta establecida inicialmente.

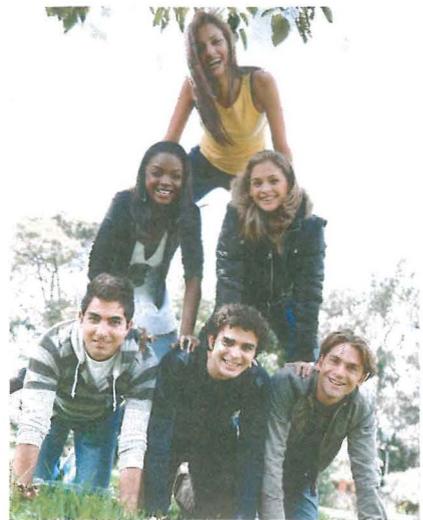


Y esto, ¿para qué me sirve?

Las experiencias formadoras son actividades que poseen elementos innovadores, creativos y pertinentes en un momento en que el estudiante trasciende el currículo propuesto por el docente y queda una huella indeleble en su vida, mediante la cual realizará acciones futuras inspiradas por aquel momento de aprendizaje significativo.

Es deseable que la mayor parte de las acciones emprendidas por los docentes permanezcan en la vida de los estudiantes como experiencias formadoras; sin embargo, no siempre puede ser así, debido a que el docente diseña actividades con otras características, pues los programas académicos en ocasiones son demasiado extensos y exigentes.

Una de las competencias docentes propuestas desde la socioformación es justamente la gestión de recursos para mediar la formación de los estudiantes, acorde con los propósitos curriculares y con un determinado perfil de competencias. Es aquí en donde el papel del docente mediador marca la diferencia entre lo que puede ser una experiencia formadora y una simple actividad académica. En este momento podemos sentirnos cuestionados por la responsabilidad que implica ser mediadores, la cual debemos compartir como equipo y asumir ante los retos que nuestros estudiantes nos presentan día a día.



Shutterstock/Andresr

Actividad 4 Mi competencia: gestión de recursos

Instrucciones: En la lista de cotejo que se presenta a continuación, identifica los criterios mínimos que forman parte de tu actuar de acuerdo con esta competencia.

Competencia del mediador docente: Gestión de recursos

Descripción de la competencia: Gestionar los recursos necesarios para hacer posible que los estudiantes formen las competencias esperadas.

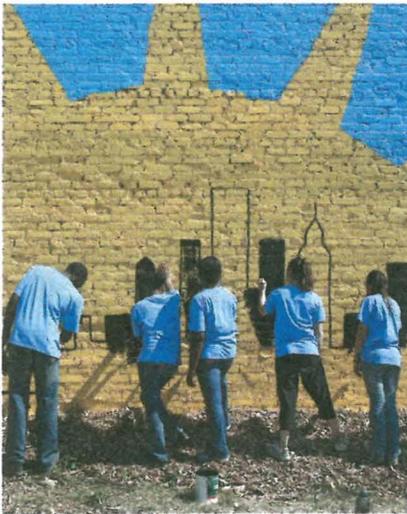
Criterios mínimos	Lo demuestra	No lo demuestra	Comentarios
1. Distribuye y dispone el mobiliario y espacio físico (salón de clase, laboratorio, laboratorio de cómputo, etc.), acorde con las labores educativas que se van a desempeñar.			
2. Los equipos tecnológicos (proyector, computadora, sonido, etc.) que utiliza, son adecuados para las actividades.			
3. El laboratorio o área propia de la disciplina es adecuado y está equipado para contribuir al desarrollo de las competencias que así lo requieren.			
4. Elabora o adapta materiales didácticos de acuerdo con las evidencias, criterios y competencias que se pretende desarrollar.			
5. Adapta los recursos de acuerdo con la diversidad de estudiantes, considerando la posible presencia de personas con necesidades educativas especiales.			

Instrucciones: Elabora un plan de acción para gestionar los recursos necesarios para el desarrollo de competencias de tus estudiantes. Anota los recursos y las acciones.

Recursos necesarios	Acciones



¿Cuál es el problema?



Archivo digital/Jim West

La pregunta fundamental es: ¿Cómo transformar las actividades académicas en experiencias formadoras mediante el enfoque por competencias?

El reto es aplicar estas competencias en la práctica docente, y buscar que los estudiantes logren el perfil de egreso de acuerdo con el correspondiente nivel educativo. Para lograrlo, es preciso que se enfoquen en identificar, interpretar, argumentar y resolver problemas del contexto, formando y poniendo en acción, de manera articulada, los diversos saberes.

Una competencia no se desarrolla solo por medio de la exposición y su evaluación con una prueba escrita. Siempre es importante enfrentar retos situados para que los estudiantes puedan construir las competencias, con reflexión, creatividad, análisis, colaboración y vivencia de los valores.

La socioformación tiene como propósito que las competencias se apliquen, no por imposición o por moda, sino a partir de la reflexión sobre las prácticas educativas y los retos del contexto (disciplinario, social, económico, cultural, científico, etcétera).



¿Qué necesito saber para resolver esto?

Para transformar una actividad académica en una experiencia formadora, la socioformación propone diez acciones clave para la mediación docente analizadas en el bloque anterior, y a su vez, unos estándares para abordar una clase por competencias (Tobón, 2011). A continuación se presentan estos estándares que posteriormente nos ayudarán a realizar una propuesta de sistematización para facilitar el trabajo por competencias.

Estándares para abordar una clase por competencias

Estos estándares se pueden abordar con diferentes estrategias didácticas, como el aprendizaje basado en problemas, el método de Kolb o la cartografía conceptual. No es necesario seguir los estándares en el orden en que aparecen.

Estándares	Descripción
1. Comprender la competencia que se va a formar	Es necesario que los estudiantes tengan claridad de las competencias que están desarrollando, a partir de los criterios y las evidencias. Durante las sesiones de clase es preciso que haya claridad del criterio o criterios que se busca lograr, y que estos criterios sean comprendidos por los estudiantes.
2. Valorar los saberes previos	Conectar el nuevo aprendizaje con los aprendizajes previos de los estudiantes, para que así haya comprensión. Esto se puede lograr mediante preguntas generadoras, casos, mapas mentales, ensayos, pruebas, etcétera.
3. Establecer un problema	Las sesiones de clase deben dirigirse a que los estudiantes aprendan los saberes (ser, hacer, conocer y convivir), identificando, interpretando, argumentando y resolviendo problemas del contexto.
4. Plantear actividades pertinentes a la competencia y criterios	Es necesario que las actividades de aprendizaje estén acordes con el criterio o criterios que se pretenden lograr, considerando los diferentes saberes. Se sugiere que haya vinculación con saberes de otras asignaturas o áreas.
5. Tener en cuenta la metacognición	Durante las clases se debe fomentar la metacognición, para que haya mejora continua. Que los estudiantes se hagan preguntas antes, durante y después de la aplicación teniendo en cuenta unas metas.
6. Fortalecer la parte actitudinal del estudiante	Contribuir en las sesiones de clase para que los estudiantes se automotiven y refuercen día a día los valores, como la responsabilidad, la justicia, la verdad, etcétera.
7. Valorar el aprendizaje por medio de niveles de dominio	Se valora el aprendizaje en la clase mediante una actividad concreta. Puede ser autoevaluación, coevaluación y/o heteroevaluación. No necesariamente la evaluación debe ser cuantitativa.
8. Fomentar el trabajo colaborativo entre los estudiantes	Promover la cooperación entre los estudiantes para que se apoyen en su formación.
9. Gestionar los recursos necesarios	Proponer los mejores escenarios posibles para la formación, con herramientas, equipos, materiales y bibliografía que ayuden al desarrollo de las competencias que se tienen como meta.
10. Promover la comunicación asertiva	La finalidad es que tanto el facilitador como los estudiantes se comuniquen con cordialidad, claridad y respeto.
11. Generar un ambiente positivo en el aula	El ambiente debe considerar como mínimo: los mayores niveles de comodidad, claridad en las normas y seguridad y confianza.

Ahora abordemos uno de los elementos más complejos del diseño de una clase por competencias mediante la cartografía conceptual de la página 21: la secuencia didáctica.

Ejemplificación

A continuación se presenta un ejemplo de secuencia con el enfoque socioformativo.

Docente (s): José Silvano Hernández Mosqueda		Nivel: Bachillerato	Fecha: 8 de marzo de 2013
Semestre: Sexto			
Asignatura o asignaturas (con sus bloques): Filosofía (DGB)			
Bloque 4: Adviertes la condición humana derivada de la filosofía posmoderna.			
Problema del contexto: ¿Por qué existe el miedo a tomar decisiones en la propia vida, como es el caso de la elección de una carrera profesional?			
Competencia o competencias abordadas:		Criterios (aprendizajes esperados o indicadores):	
1. Asume una posición personal y objetiva, basada en la razón, en la ética y en los valores, frente al mundo que le rodea.		Reflexiona sobre la noción de pensamiento débil y pérdida de fundamento como bases de un fenómeno humano actual.	
2. Identifica los sistemas y principios medulares que subyacen a la posmodernidad, advirtiendo sus fenómenos en un contexto global interdependiente.		Esboza alternativas de pensamiento en contraste con la realidad posmoderna.	
Tiempo dedicado	Actividades realizadas	Observaciones sobre el desarrollo de las actividades:	
Primera sesión			
30 minutos	Sensibilización Video: "Los jóvenes de hoy en día" Autor: Les Luthiers.	Análisis de la problemática mediante la presentación del "Los jóvenes de hoy en día"	
20 minutos	Problema del contexto Análisis del video	Reflexión del video mediante preguntas presentadas en Power Point.	
Segunda sesión			
25 minutos	Conceptualización PPT Filosofía de Gianni Vattimo.	Presentación de la filosofía de Gianni Vattimo sobre el pensamiento débil y pérdida de fundamento.	
25 minutos	Trabajo colaborativo Mi escala de valores	Identificar las diez prioridades personales de un compañero y del grupo.	
Tercera sesión			
15 minutos	Power Point reflexivo con audio e imágenes actuales con situaciones de dolor o injusticia.	Reflexión y compromiso ante el pensamiento débil característico de la sociedad joven.	
35 minutos	Proyecto ético de vida Trabajo personal para plantear tres propuestas de acciones posibles que generen un cambio en la realidad, a partir de la visión juvenil de los ámbitos social, político, profesional en tres dimensiones (personal, nacional, internacional)	Mencionar las acciones propuestas para contrarrestar el pensamiento débil y afianzar la toma de decisiones, así como su impacto en el ámbito nacional e internacional (ver cuadro de análisis).	
Procedimiento empleado en la evaluación de los estudiantes al finalizar las sesiones			
La evaluación de los estudiantes consta de dos instrumentos. El primero es una lista de valores, los alumnos deberán jerarquizarlos de acuerdo con la prioridad que tienen en su vida (familia, trabajo, estudio, convivencia, salud, etc.) en este instrumento se evaluará la actitud y el diálogo durante el trabajo en equipos para tomar acuerdos y elaborar la jerarquización grupal.			
El segundo instrumento es la "propuesta de acciones" y su impacto en los ámbitos nacional e internacional. En este instrumento se evaluará el grado de pertinencia de las acciones propuestas de acuerdo con la realidad de cada estudiante, así como el impacto real en la sociedad globalizada.			

Matriz de evaluación de "mi propuesta de acción"

Criterio	Nivel receptivo	Nivel resolutivo	Nivel autónomo	Nivel estratégico
Realiza una propuesta de cambio para contrarrestar el pensamiento débil mostrado en el miedo a tomar decisiones.	Las acciones que se mencionan no corresponden a la realidad actual del estudiante.	Se mencionan acciones que se podrán realizar en el futuro, pero que no corresponden a la situación actual del estudiante.	Las acciones propuestas corresponden a la realidad actual del estudiante.	Las acciones propuestas corresponden a la realidad del estudiante y lo comprometen a cambiar una actitud propia.
Da cuenta del impacto que tienen sus acciones en una sociedad globalizada.	No se menciona el impacto que tienen estas acciones en los ámbitos nacional e internacional.		Se menciona el impacto de estas acciones en el ámbito nacional e internacional en un nivel abstracto e ideal.	Menciona el impacto de sus acciones en el ámbito nacional e internacional en un nivel observable y real.
Ponderación:	3	6	8	10

Es un ejemplo de secuencia didáctica por competencias porque:

1. Se abordan acciones clave de la mediación docente.
2. Se establecen competencias.
3. Se plantean criterios y evidencias para el logro de las competencias.
4. Se evalúa mediante niveles de desempeño.

Noción



Figura 25. La secuencia didáctica. Fuente. Sánchez (2012).

Consideramos que el propósito de las secuencias didácticas (SD) consiste en desarrollar la competencia principal mediante una evidencia del logro, denominado producto, por lo cual, dicha secuencia estará centrada en la generación de este producto final que facilitará la movilización de saberes (conocimientos, habilidades y actitudes), favoreciendo la transversalidad y la resolución de problemas del contexto (Sánchez 2012).

La secuencia didáctica implicará entonces una articulación del contenido curricular y estrategias didácticas que favorezcan la movilización de saberes, partiendo de la exploración de ideas previas, para generar competencias que proporcionen al alumno la información necesaria para la solución de problemas del contexto, con idoneidad, pertinencia y ética.

Caracterización

De acuerdo con Zabala Vidiella, una secuencia didáctica deberá tener las siguientes características:

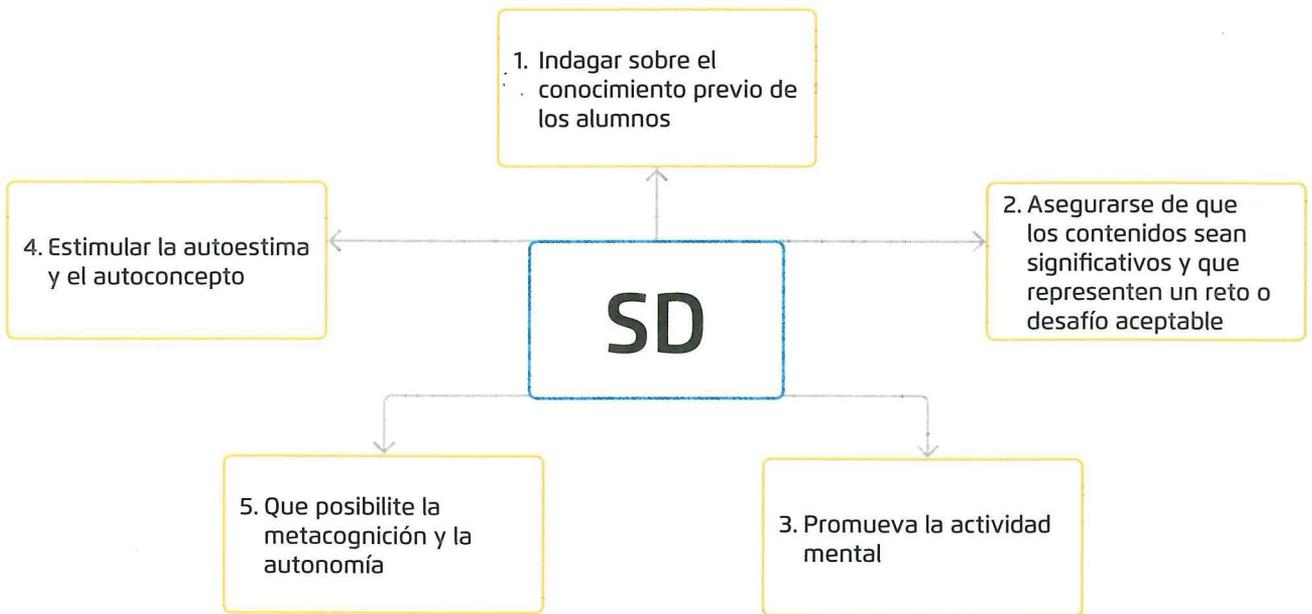


Figura 26. Características de la secuencia didáctica. Fuente. Rodríguez (2007).

Categorización

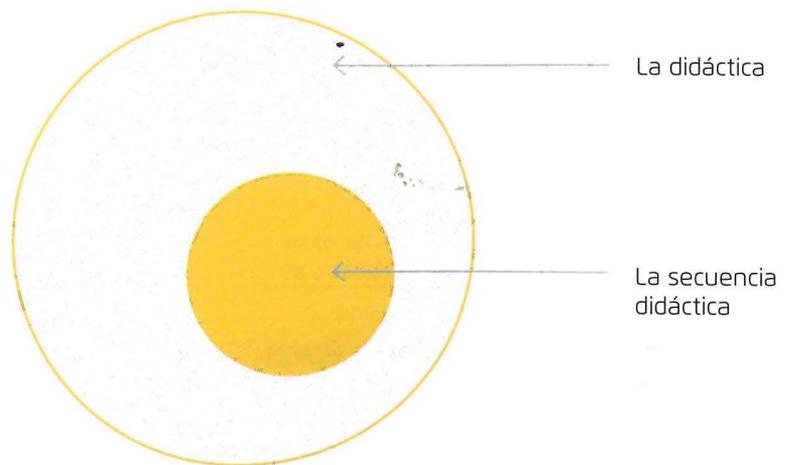


Figura 27. Categorías de la secuencia didáctica. Fuente. Rodríguez (2007).

Las secuencias didácticas (SD) constituyen el corazón de la didáctica, el aquí y el ahora, el momento de la verdad en que se pone en juego el éxito o el fracaso del proceso de aprendizaje - enseñanza

La secuencia didáctica implica la planificación de corto plazo, que durante su ejecución confluye con la de largo plazo. Quedarán así explicitados algunos elementos tales como las técnicas y los recursos didácticos y permanecerán implícitos otros más generales (estrategias y concepciones filosóficas y psicológicas).

Diferenciación

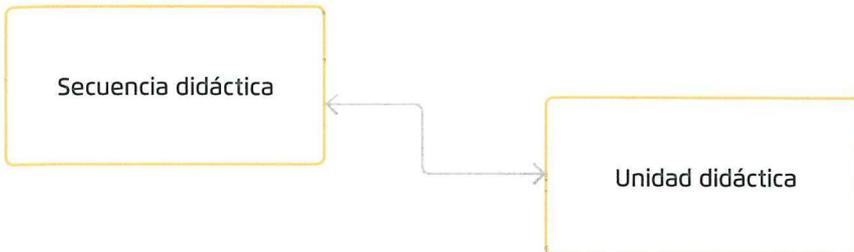
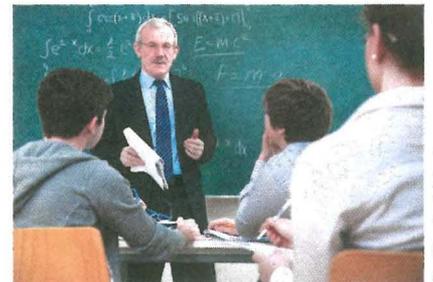


Figura 28. Diferenciación de la secuencia didáctica de otros conceptos. **Fuente.** Rodríguez (2007).

Algunos autores establecen una sinonimia entre secuencia didáctica y unidad didáctica —enfoque que no carece totalmente de sentido— a nuestro criterio el concepto de secuencia didáctica se aplica a las actividades enfocadas al desarrollo de la unidad didáctica, lo que le da una connotación más funcional a la primera, y más estructural a la segunda.

Clasificación

Podemos clasificar las secuencias didácticas de acuerdo con el énfasis que se establece en el orden de las actividades:



Shutterstock/ Andres

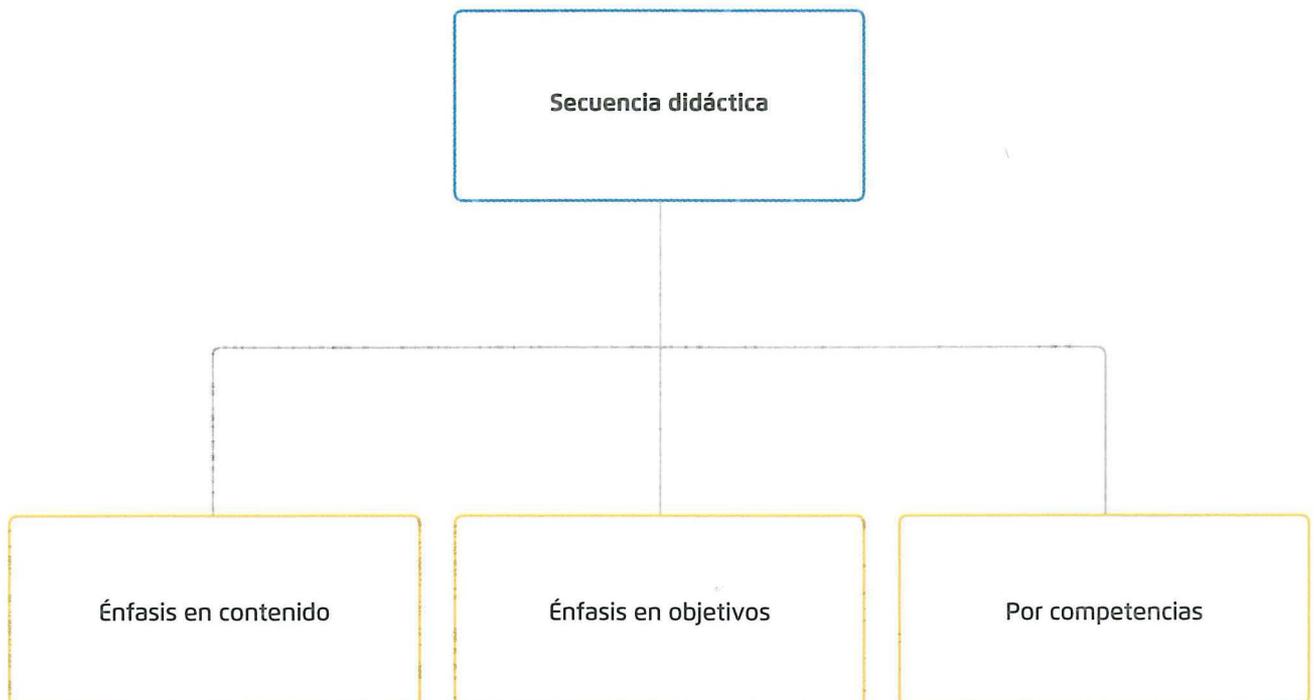
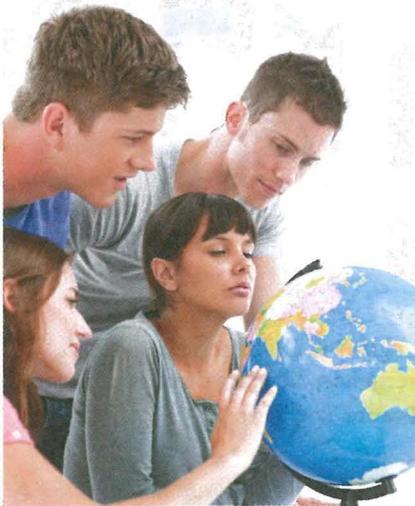


Figura 29. Clasificación de la secuencia didáctica. **Fuente.** Elaboración propia.



1. Énfasis en contenidos:

- Exposición por parte del docente
- Estudio (aprendizaje) de la lección
- Exposición
- Calificación

Como vemos, esta primera secuencia es simple y de carácter expositivo-receptivo; trabaja casi exclusivamente los contenidos conceptuales, con prevalencia del método deductivo. Configurada por una estrategia rectilínea en lo metodológico, con aplicación de técnica individual.

2. Énfasis en objetivos:

- Promoción o aparición del conflicto cognitivo
- Recuperación de conocimientos previos
- Presentación del nuevo contenido de acuerdo con los objetivos señalados
- Ubicación en el esquema cognitivo del nuevo conocimiento (Esta estructura metodológica se repetirá sucesivamente).

Esta segunda propuesta, es excesivamente esquemática, tiene el mérito de simplificar la labor del docente. Considero preferibles secuencias más abiertas e innovadoras desde lo metodológico.

3. Por competencias:

- Presentación de una situación o problema
- Trabajo colaborativo y contraste de opiniones
- Generalización y análisis de casos (proyectos formativos, etc.)
- Aplicación al proyecto ético de vida
- Búsqueda de soluciones al problema del contexto mediante la generación de un producto final
- Evaluación del nivel de dominio mediante mapas de aprendizaje, relacionando competencias, criterios y evidencias de logro
- Análisis metacognitivo del proceso

¿Sabías que?

→ La socioformación propone acciones para transformar la educación, una de ellas radica en buscar la sencillez sobre la complicación, es decir, la trascendencia del actuar docente consiste en hacer de la clase un espacio de impacto en la vida de los estudiantes por medio de acciones que aporten sentido a su proyecto ético de vida y garanticen el desarrollo de competencias frente a los retos del contexto actual y futuro.

Esta tercera secuencia es más compleja y elaborada en sus actividades; intenta en el comienzo motivar a los alumnos mediante la presentación de un tema de interés o actualidad; al animarlos a expresar sus opiniones se refuerza dicho componente a la par que se trabaja lo actitudinal mediante la cooperación con los demás. Comprobamos entonces que esta secuencia incluye los tres tipos de contenidos: conceptuales, procedimentales y actitudinales. De esta forma se propicia el aprendizaje por competencias. Pueden alternarse en su desarrollo técnicas individuales y grupales, y resulta casi siempre favorable hacerlo, ya que se propician cambios en el ritmo de la clase, manteniendo el nivel de motivación.

Vinculación

Las secuencias didácticas están vinculadas al enfoque socioformativo por compartir elementos que favorecen el trabajo por competencias, tomando en cuenta el orden didáctico de las actividades que se establecen en estas. El siguiente esquema muestra la vinculación con otros conceptos.

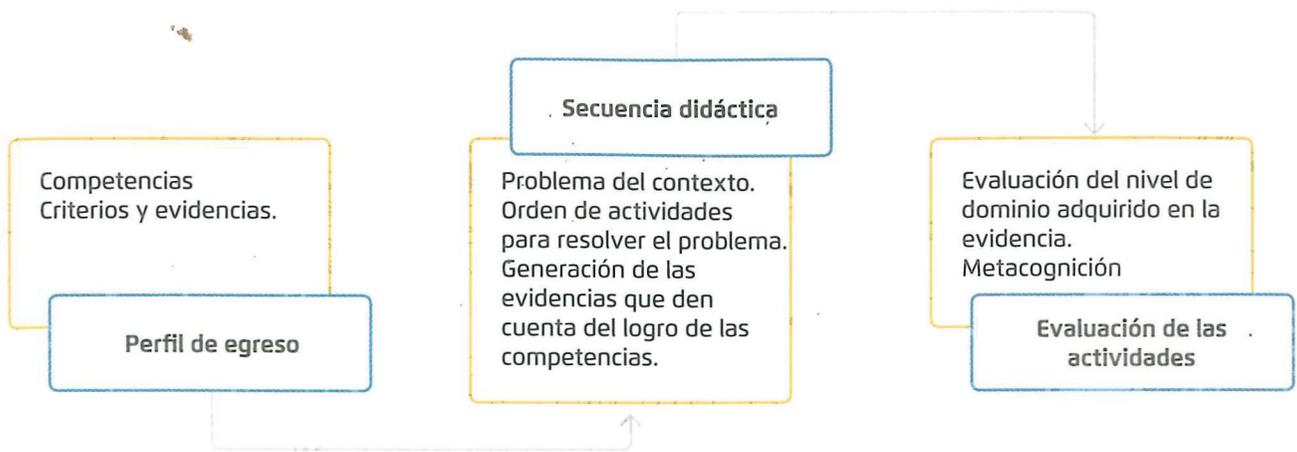


Figura 30. Vinculación de la secuencia didáctica con otros conceptos. Fuente. Elaboración propia.

Metodología

Considerando que desde el enfoque socioformativo la secuencia didáctica por competencias es la que nos interesa, a partir del análisis realizado en este bloque se propone la siguiente metodología:

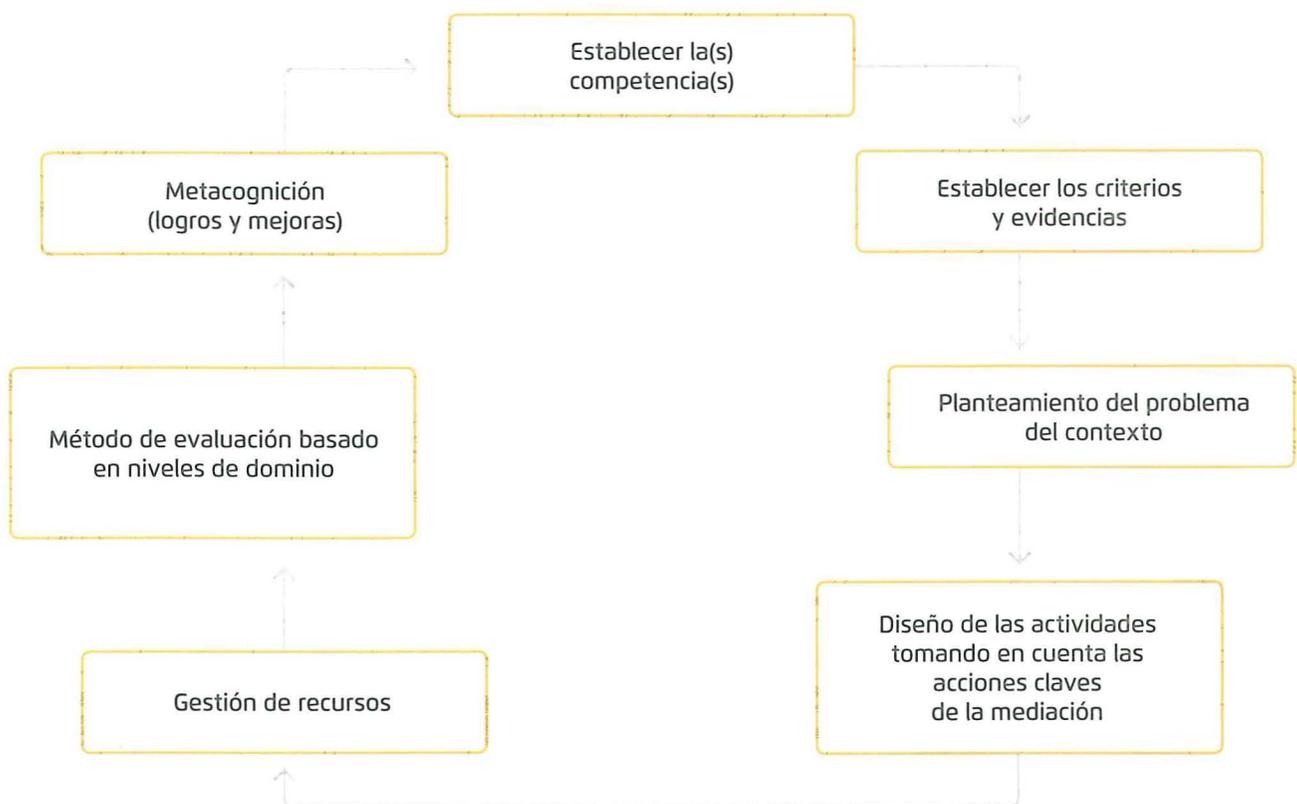


Figura 31. Metodología de la secuencia didáctica por competencias. Fuente. Tobón (2012).

Es aquí en donde los estándares de una clase por competencias y la metodología de las secuencias didácticas por competencias se entrelazan y nos dan elementos para construir un instrumento de diseño de secuencias didácticas propuesto desde la socioformación.



Aplicación a mi vida

Desde la socioformación, la secuencia didáctica por competencias debe estar basada en las acciones clave de la mediación docente, orientadas al logro de las competencias del perfil de egreso. Por tanto, es una oportunidad de generar experiencias de aprendizaje significativas y verdaderamente formativas.

Actividad 5

Diseño de actividades basadas en las acciones de la mediación docente

Instrucciones: Elige una de las diez acciones clave de la mediación analizadas en esta guía para docentes, y elabora una o más actividades que aportan al logro de dicha acción del docente mediador.

Acciones clave de la mediación docente:		
Tiempo dedicado	Actividades realizadas	Observaciones sobre el desarrollo de las actividades
_____	_____	_____
_____	_____	_____
_____	_____	_____
_____	_____	_____
_____	_____	_____
_____	_____	_____
_____	_____	_____

Recuerda que cada acción clave para la mediación docente se lleva a cabo mediante estrategias concretas que puedes encontrar en el bloque 3 de esta guía docente. Considera que debes elegir las estrategias que creas convenientes de acuerdo con las acciones de mediación docente.



Aplicación a otros campos de la vida



Retomando que la secuencia didáctica es un plan de acción a partir de las competencias que se van a desarrollar, los criterios y evidencias establecidos son la base de experiencias de aprendizaje que favorecen la resolución de problemas del contexto, y a la vez, un instrumento que puede ser utilizado para promover el aprendizaje en otros ámbitos de la vida.

Actividad 6

Diseño de un plan estratégico familiar ante fenómenos naturales

Instrucciones: Elabora un plan en donde el reto sea generar una respuesta estratégica de tu familia ante un fenómeno natural, como un terremoto, considera las acciones claves de la mediación propuesta por la socioformación.

Problema del contexto: Generar una respuesta estratégica de tu familia ante un fenómeno natural, como un terremoto.

Acciones clave de la mediación docente: _____

Tiempo dedicado	Actividades realizadas	Observaciones sobre el desarrollo de las actividades
_____	_____	_____
_____	_____	_____
_____	_____	_____
_____	_____	_____
_____	_____	_____
_____	_____	_____
_____	_____	_____
_____	_____	_____
_____	_____	_____
_____	_____	_____



Necesito ser creativo para crecer

Ahora es momento de realizar un ejercicio de creatividad. La síntesis de los elementos teóricos analizados previamente en un instrumento de aplicación genera una dinámica creativa que, al realizarse dentro del aula, contribuye a un cambio en el paradigma educativo.

Actividad 7

Diseño de una secuencia didáctica por competencias, para una asignatura

Instrucciones: Considerando los estándares de una clase por competencias desde la socioformación, así como las acciones claves de la mediación docente, desarrolla una secuencia didáctica por competencias. Apóyate en el ejemplo mostrado en la cartografía conceptual de la página 21.

» Hagamos metacognición

Antes de iniciar la actividad responde las siguientes preguntas guía.

- ¿Cuál es la meta de la actividad?

- ¿Qué tengo que hacer?

- ¿Cómo está mi motivación ante la actividad y cómo puedo mejorar mi disposición para realizarla?

Docente (s): _____		Nivel: _____	Fecha: _____
Asignatura o asignaturas (con sus bloques): _____			
Bloque IV: _____			
Problema del contexto: _____			
Competencia o competencias abordadas:		Criterios (aprendizajes esperados o indicadores):	
1. _____		_____	
2. _____		_____	
Tiempo dedicado	Actividades realizadas	Observaciones sobre el desarrollo de las actividades:	
_____	_____	_____	
_____	_____	_____	
_____	_____	_____	
Observaciones sobre el desarrollo de las actividades:			

» Hagamos metacognición

Para autorregular la actividad responde las siguientes preguntas guía.

- ¿Qué logros estoy teniendo?

- ¿Qué errores o dificultades tengo?

- ¿Cómo puedo mejorar lo que estoy haciendo?



Descubro mis logros y mis mejoras

El estudio de las competencias, mediante situaciones didácticas, requiere de una evaluación basada en el nivel de desempeño alcanzado de acuerdo con los criterios y evidencias establecidos al inicio del bloque.

Mapa de aprendizaje

En los siguientes mapas de aprendizaje podrás realizar la autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación según sea el caso. Es importante identificar tus logros y puntos de mejora.

Criterio y evidencia	Receptivo	Resolutivo	Autónomo	Estratégico
<p>Criterio: Conceptualización, identificación y análisis de los ejes de la mediación en una secuencia didáctica.</p> <p>Evidencia: Actividad 5: Diseño de actividades basadas en las diez acciones clave de la mediación docente.</p>	Menciona actividades sin relación con los ejes claves de la mediación docente.	Menciona actividades relacionadas con los ejes de la mediación docente pero sin relación alguna entre ellas.	Menciona actividades relacionadas con las estrategias de los ejes de la mediación de forma coherente y en un orden lógico.	Construye una secuencia didáctica basada en estrategias de los ejes claves de la mediación docente de forma pertinente y lógica. Menciona la importancia de cada una de las actividades en relación con las acciones de la mediación docente.
Ponderación:	7	8	9	10
<p>Criterio: Comprensión, análisis e implementación de una secuencia didáctica basada en el enfoque por competencias desde la socioformación.</p> <p>Evidencia: Actividad 7: Diseño de una secuencia didáctica por competencias para una asignatura.</p>	Menciona actividades que abordan contenidos de una asignatura sin relación con las competencias y criterios establecidos.	Menciona actividades relacionadas con las competencias establecidas pero no aportan soluciones al problema del contexto. Las actividades no están articuladas completamente.	Menciona estrategias y actividades que aportan soluciones al problema del contexto desde las acciones claves de la mediación docente. No se menciona el proceso de evaluación ni algún instrumento para esto.	Elabora una secuencia didáctica a partir de las competencias que se van a trabajar en la asignatura. Se menciona un problema del contexto, así como las actividades que aportan soluciones. Las actividades están basadas en estrategias de los ejes claves de la mediación. Aparecen instrumentos de evaluación que consideran los criterios y las evidencias establecidas.
Ponderación:	7	8	9	10

Tipos de evaluación

Instrucciones: Menciona el nivel obtenido en la realización de las evidencias. Establece los logros y las acciones para mejorar (autoevaluación). Adicionalmente, puedes solicitar a un compañero que evalúe tu evidencia (coevaluación); o bien, a un facilitador que emita su evaluación (heteroevaluación).

Autoevaluación		
Nivel:	Logros:	Acciones para mejorar:

Coevaluación		
Nivel:	Logros:	Acciones para mejorar:

Heteroevaluación		
Nivel:	Logros:	Acciones para mejorar:

Instrucciones: Si es el caso, solicita al grupo establecer logros y mejoras de la evaluación realizada.

Metaevaluación		
Nivel:	Logros:	Acciones para mejorar:

D

Didáctica. Propio, adecuado para enseñar o instruir.

U

Unidad didáctica. Intervención de todos los elementos en el proceso de enseñanza-aprendizaje con una coherencia metodológica interna y por un periodo determinado (Antúnez y otros, 1992, 104). Es una forma de planificar el proceso de enseñanza-aprendizaje alrededor de un elemento de contenido que se convierte en eje integrador del proceso, aportándole consistencia y

significatividad. Esta forma de organizar conocimientos y experiencias debe considerar la diversidad de elementos que contextualizan el proceso (nivel de desarrollo del alumno, medio sociocultural y familiar, proyecto curricular, recursos disponibles) para regular la práctica de los contenidos, seleccionar los objetivos básicos que pretende conseguir, las pautas metodológicas con las que trabajará, las experiencias de enseñanza-aprendizaje necesarias para perfeccionar dicho proceso (Escamilla, 1993, 39).

Referencias

- Díez, E. J. (2012). *Las unidades didácticas*. Recuperado de: www3.unileon.es/dp/ado/ENRIQUE/Didactic/UD.htm
- RAE (2009). *Diccionario de la lengua española*. Madrid: RAE.
- Rodríguez, C.E.(2007). *Didáctica de las ciencias económicas*. Recuperado de: www.eumed.net/libros/2007c/322/
- Sánchez, A. (2012). *Educación formal en México y formación de ciudadanos democráticos. Contribuciones de los principios de aprendizaje, las competencias y la educación en ciencias y ambiental*. Alemania: Editorial académica española.
- Tobón, S. (2011). *Estándares para abordar las clases por competencias*. Bogotá: CIFE.
- Tobón, S. (2013). *Aprendizaje colaborativo e inter-aprendizaje*. México: CIFE.
- Tobón, S. (2013). *Proceso metacognitivo y estrategia MADFA*. México: CIFE.

Bloque

5

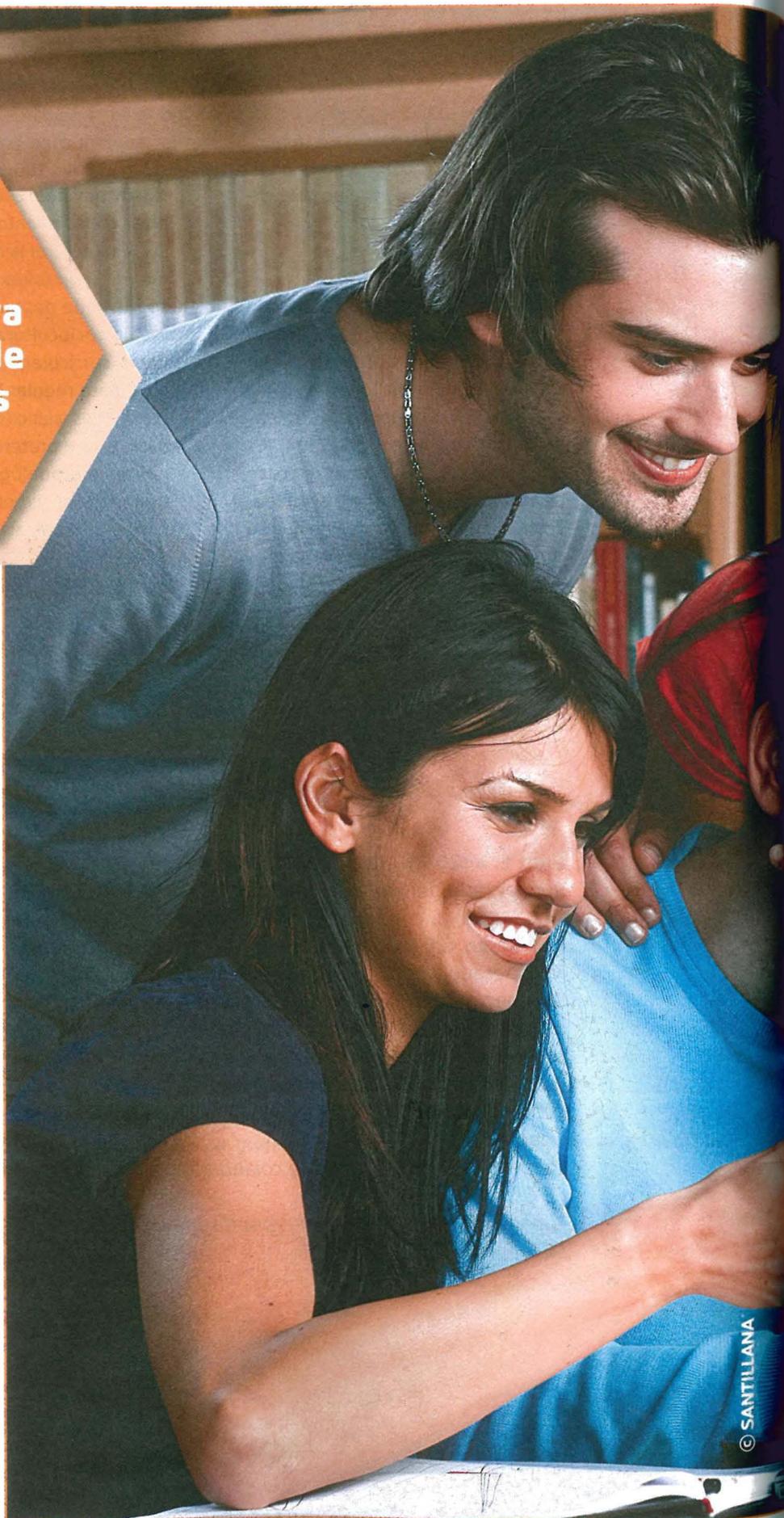
Estrategias didácticas para el desarrollo de competencias en el aula

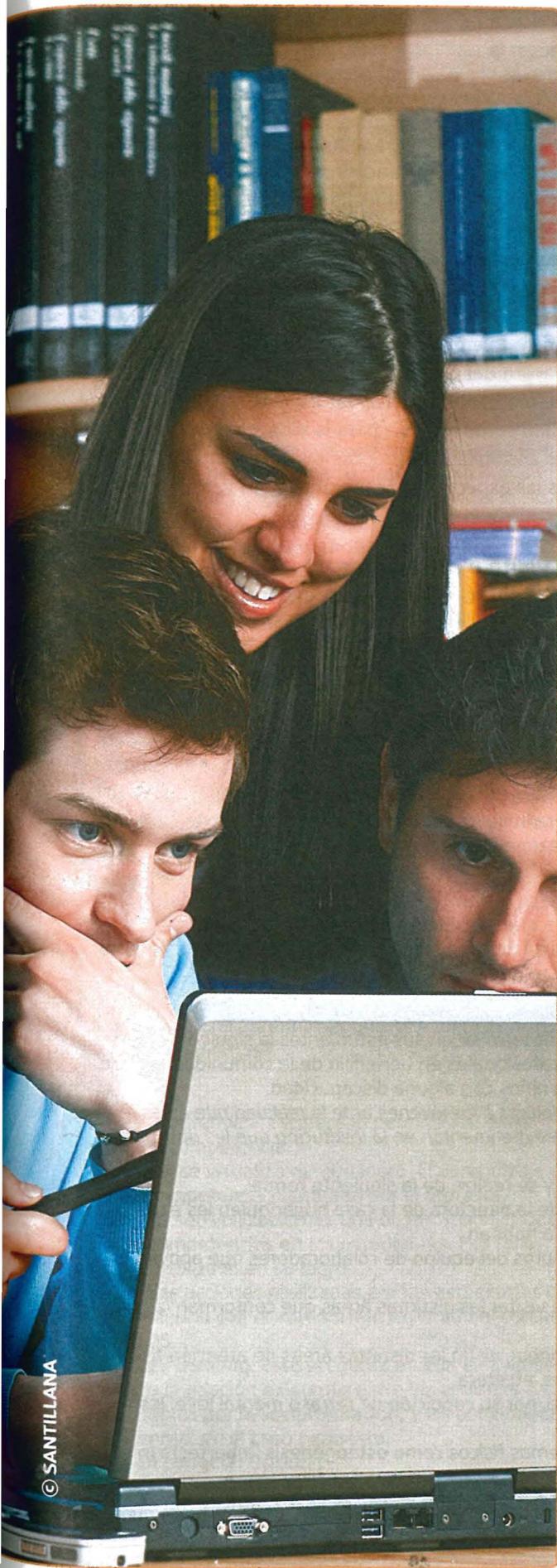
Aprendizajes esperados:

- Se apropia de estrategias didácticas para el desarrollo de competencias.
- Genera o rediseña estrategias didácticas en su contexto de forma creativa e innovadora.

Evidencias al final del bloque:

- Actividad 5: Estrategias didácticas en mi aula.
- Actividad 6: Implementación de una estrategia didáctica en mi aula.





Mapa del bloque



Una visita a la casa hogar. ¿Actividad o experiencia de aprendizaje?

La visita a la casa hogar. Una experiencia de mediación docente



Las estrategias en la secuencia didáctica

Estrategias didácticas para el desarrollo de competencias



El aprendizaje basado en problemas (ABP) como estrategia didáctica



El método de Kolb como estrategia didáctica

- Fase I. Experiencia concreta
- Fase II. Observación reflexiva
- Fase III. Conceptualización abstracta
- Fase IV. Experimentación activa

Aplicación de estrategias para el desarrollo de competencias en mi vida



Aprender de los problemas

Estrategias didácticas en mi aula

Implementación de una estrategia didáctica en mi aula



Mapa de aprendizaje

- Criterios y evidencias

Tipos de evaluación

- Autoevaluación
- Coevaluación
- Heteroevaluación
- Metaevaluación

Para saber más

Referencias



Mi experiencia me dice...



Archivo digital / Spencer Grant

En los bloques anteriores hemos analizado una serie de elementos del enfoque socioformativo desde el ámbito conceptual y metodológico. Ahora nos proponemos diseñar una propuesta que marque la diferencia en nuestra forma de generar experiencias de aprendizaje para los estudiantes.

Los docentes, en un esfuerzo por brindar experiencias significativas de aprendizaje a sus alumnos, organizan visitas a lugares externos a la escuela, pero en muchas ocasiones el sentido de estas visitas no queda del todo claro para los alumnos, debido en parte a la falta de preparación, sensibilización e incluso motivación del docente, para el logro de los aprendizajes esperados. El docente mediador al gestionar nuevos espacios para que sus estudiantes desarrollen competencias para la vida, requiere proveerse de una gran variedad de acciones innovadoras con propósitos claros, favoreciendo así que todas las experiencias generadas sean verdaderamente formativas.

Actividad 1

Una visita a la casa hogar. ¿Actividad o experiencia de aprendizaje?

Nombre del docente	Valor de la prueba: 20%
<p>Competencia abordada: Aplica procesos de enseñanza y de aprendizaje de manera efectiva, creativa e innovadora para contribuir al logro del perfil del egresado, de acuerdo con el enfoque por competencias propuesto desde la socioformación.</p>	<p>Aprendizajes esperados:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se apropia de estrategias didácticas para el desarrollo de competencias. • Genera o rediseña estrategias didácticas para el desarrollo de competencias en su contexto de forma creativa e innovadora.
<p>Instrucciones: Lee detalladamente el problema del contexto que se presenta a continuación. Posteriormente responde las preguntas que se plantean, selecciona la respuesta que consideres acertada y argumenta las razones de tu elección. Recuerda que cada pregunta tiene un nivel de complejidad diferente y, por tanto, varía su ponderación. Fíjate en el mapa de aprendizaje que aparece al final de la prueba. ¡Éxito!</p>	
<p>Problema del contexto En la clase de Orientación Vocacional, el profesor Arturo quiere desarrollar en sus estudiantes la siguiente competencia: promover la toma de decisiones vocacionales y profesionales en beneficio de la comunidad. Dentro de su plan docente ha contemplado visitar una casa hogar para niños con alguna discapacidad.</p> <p>El aprendizaje que espera alcanzar durante la visita es: <i>sensibilizar a los jóvenes ante la realidad que estas personas viven, así como el conocimiento de las necesidades que experimentan en la institución que les da alojamiento y comida.</i></p> <p>El profesor gestionó los recursos necesarios para esta visita y se realizó de la siguiente forma:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Los alumnos recibieron una pequeña charla por parte de la directora de la casa hogar quien les explicó la situación de los niños y jóvenes con discapacidad que la habitan. 2. La directora de la casa hogar presentó a algunos miembros del equipo de colaboradores que apoyan en la atención a las personas dentro de la institución. 3. Los alumnos se organizaron en equipos de cuatro para visitar las distintas áreas que conforman la casa hogar. 4. Cada equipo, acompañado de una persona de la casa hogar, visitó las distintas áreas de atención física, salud mental, entretenimiento, comedor, área de visitas, etcétera. 5. Los alumnos pudieron platicar con algunos jóvenes que, por su condición de retraso mental leve, les compartieron algunas experiencias que han vivido. 6. Los alumnos visitaron a los niños que presentan problemas físicos como osteogénesis imperfecta (niños de cristal) y a niños autistas. 	

(Continúa)

7. La directora de la casa, al finalizar el recorrido, les comentó a los estudiantes algunas de las problemáticas que de forma cotidiana experimentan, sobre todo con los niños que padecen PCI (parálisis cerebral infantil), pues los recursos son limitados y, en ocasiones, no es posible darles la atención que requieren de forma profesional. Por lo que es necesario que haya profesionistas que estén dispuestos a apoyar a nivel humano y económico a estas instituciones.

El profesor Arturo agradeció las atenciones recibidas por parte del personal de la casa hogar y pidió a los alumnos estar pendientes de las necesidades de personas como las que viven en esta casa, para aprender a tomar decisiones en beneficio de los demás.

Preguntas que abordan niveles de desempeño

Pregunta 1. De acuerdo con el desarrollo del evento, ¿corresponde a una actividad académica propia de la asignatura o a una experiencia de aprendizaje y desarrollo de competencias en los estudiantes?

Opciones:

- a) No se desarrollan competencias, puesto que solo se observan las condiciones de las personas que habitan la casa hogar.
- b) El contacto con los niños y jóvenes de la casa hogar asegura una buena elección profesional por parte de los estudiantes. Por tanto, es una profunda experiencia de aprendizaje y desarrollo de competencias, como la toma de decisiones profesionales.
- c) El evento ha transformado la vida de las personas de la casa hogar.
- d) La visita es un ejemplo de desarrollo de competencias tanto en los estudiantes como en las personas que habitan la casa hogar.

Opción seleccionada:

Explicación de la opción seleccionada:

Valor: 20

Nivel de dominio. Esta pregunta evalúa el nivel de dominio estratégico porque demuestra apropiación y contrastación de los elementos que conforman una experiencia de aprendizaje desde el enfoque socioformativo.

Opción correcta: Opción a

Explicación de la opción correcta: La visita a la casa hogar se ha basado en conocer de forma general la situación que viven las personas dentro de esta. No se dio implicación alguna en las necesidades por parte de los estudiantes ni del profesor, no se provocó ningún impacto en el proyecto ético de vida. La actividad se realizó en un nivel receptivo, por la nula implicación en el contexto.

Pregunta 2. ¿El aprendizaje que se espera alcanzar durante la visita permite visualizar el logro de la competencia en los estudiantes?

Opciones:

- a) El aprendizaje esperado permite visualizar un nivel estratégico en el logro de la competencia.
- b) No se visualiza ningún logro. El aprendizaje esperado no tiene relación con la competencia planteada por el profesor.
- c) La sensibilización es una de las acciones clave para el desarrollo de competencias en los estudiantes. Por tanto, podemos observar un nivel resolutivo en su logro.
- d) Las acciones realizadas por los estudiantes durante la visita no tienen relación alguna con el aprendizaje esperado ni con la competencia establecida.

Opción seleccionada:

Explicación de la opción seleccionada:

Valor: 15

Nivel de dominio. Esta pregunta evalúa el nivel de dominio autónomo porque explica la relación existente entre las acciones clave de la mediación docente, propuestas por la socioformación, y las actividades realizadas por los estudiantes y el docente, en el caso expuesto.

Opción correcta: Opción c

Explicación de la opción correcta: La sensibilización es una de las diez acciones clave para la mediación docente. Implica el origen del aprendizaje y está constituido por tres grandes procesos: actitudes positivas, atención y concentración. Es importante tener una adecuada motivación para que el aprendizaje sea significativo.

Pregunta 3. ¿Las acciones realizadas por el profesor durante la visita a la casa hogar corresponden a su papel de docente mediador?

Opciones:

- a. Son pertinentes de acuerdo con la mediación docente.
- b. La gestión realizada por el profesor garantiza el logro de la competencia en los estudiantes.
- c. Aunque realiza una acción clave de su papel mediador, actúa como espectador durante el evento.
- d. Sus acciones no tienen ninguna relación con su papel de mediador.

Valor: 10

Nivel de dominio. Esta pregunta evalúa el nivel de dominio resolutivo porque reconoce la importancia del docente mediador en el trabajo de competencias, así como algunas de sus funciones.

Opción correcta: Opción c

Explicación de la opción correcta: Durante el evento, el profesor solo participa al final con una breve motivación de manera expositiva. No se involucra ni muestra interés hacia las personas. La organización del evento no garantiza el logro de competencias en los estudiantes, es necesaria la participación activa del docente para promover el desarrollo de competencias en sus estudiantes.

Opción seleccionada:

Explicación de la opción seleccionada:

Pregunta 4. El propósito de la clase de orientación vocacional en nivel medio superior es aportar elementos de conocimiento personal, social, ecológico, económico y familiar, para favorecer una toma de decisiones responsable y consciente en el ámbito profesional, por parte de los estudiantes. ¿Esto es correcto?

Opciones:

- a) Este es el principal propósito de la orientación vocacional en nivel medio superior.
- b) Es incorrecto. La orientación vocacional en nivel medio superior consiste en elegir una carrera que permita el buen crecimiento económico de los estudiantes.
- c) La orientación vocacional tiene como propósito elaborar un proyecto ético de vida, a partir de los valores asumidos de manera consciente, como son: el respeto, la honestidad, la responsabilidad y el trabajo con otros.
- d) Ninguna de las anteriores.

Valor: 5

Nivel de dominio. Esta pregunta evalúa el nivel de dominio receptivo porque identifica el propósito de la asignatura a partir de los planes y programas oficiales. Identifica algunos elementos del trabajo por competencias en el nivel medio superior.

Opción correcta: Opción c

Explicación de la opción correcta: La asignatura de orientación vocacional está basada en la apropiación de valores que permitan la elaboración de un proyecto ético de vida y una de sus dimensiones es la profesional.

Opción seleccionada:

Explicación de la opción seleccionada:

Mapa de aprendizaje

Una visita a la casa hogar: ¿Actividad o experiencia de aprendizaje?

Criterio	Nivel receptivo	Nivel resolutivo	Nivel autónomo	Nivel estratégico
<p>Criterio:</p> <ul style="list-style-type: none"> Se apropia de estrategias didácticas para el desarrollo de competencias. Genera y/o rediseña estrategias didácticas para el desarrollo de competencias en su contexto de forma creativa e innovadora. <p>Evidencia: Análisis del problema del contexto y resolución de las preguntas por niveles de dominio, argumentando sus respuestas de manera clara, coherente y sintética.</p>	<p>Identifica el propósito de la asignatura a partir de los planes y programas oficiales. Identifica algunos elementos del trabajo por competencias en el nivel medio superior.</p>	<p>Reconoce la importancia del docente mediador en el trabajo de competencias, así como algunas de sus funciones.</p>	<p>Explica la relación existente entre las acciones clave de la mediación docente propuestas por la socioformación y las actividades realizadas por los estudiantes y el docente, en el caso expuesto.</p>	<p>Demuestra apropiación y contrastación de los elementos que conforman una experiencia de aprendizaje desde el enfoque socioformativo. Diferencia las actividades de aprendizaje significativas, de las actividades académicas que sólo buscan el cumplimiento del programa de la asignatura.</p>
<p>Ponderación final: (el nivel de desempeño final equivale al mayor nivel de desempeño obtenido)</p>	5	10	15	20
<p>Nivel de desempeño: Nota final:</p> <hr/>				

Autoevaluación

Nivel de desempeño:

Logros:

Acciones para mejorar:

Coevaluación

Nivel de desempeño:

Logros:

Acciones para mejorar:

Heteroevaluación

Nivel de desempeño:

Logros:

Acciones para mejorar:

Instrucciones: A continuación realiza un listado de los aprendizajes que consideras pueden lograrse a partir de esta visita a la casa hogar.

- _____
- _____
- _____
- _____
- _____
- _____



Mi crecimiento con los demás

Recordemos que una experiencia de aprendizaje desde el enfoque socioformativo debe considerar algunas de las acciones claves para la mediación docente que hemos mencionado en el bloque I de esta guía.

Actividad 2

La visita a la casa hogar. Una experiencia de mediación docente

Instrucciones: Relaciona las acciones emprendidas por el profesor Arturo en su visita a la casa hogar con las acciones clave para la mediación docente propuestas por el enfoque socioformativo. De acuerdo a estas, menciona las acciones realizadas en el ejemplo y sugiere las que consideres faltaron en la planeación, ejecución o evaluación de la experiencia. Si puedes, reúnete con tus compañeros para comentar tus sugerencias.

Acción de la mediación docente	¿Aparece en el ejemplo?		Descripción o sugerencia
	sí	no	
1. Sensibilización			
2. Conceptualización			
3. Análisis y resolución de problemas			
4. Colaboración con otros			
5. Comunicación asertiva			
6. Creatividad y personalización			
7. Transversalidad y transferencia			

8. Gestión de recursos.

9. Valoración y metacognición.

En resumen, ¿qué logros alcanzó el profesor Arturo de acuerdo con el propósito planteado y qué aspectos a mejorar sugieres?

Logros obtenidos	Aspectos a mejorar
<hr/> <hr/> <hr/> <hr/>	<hr/> <hr/> <hr/> <hr/>



Y esto, ¿para qué me sirve?

La secuencia didáctica por competencias se construye considerando el orden de las actividades y teniendo como ejes centrales el planteamiento de un problema del contexto, el trabajo colaborativo y el proceso de metacognición para la mejora continua.

Tobón (2003) menciona algunos puntos deseables en la educación, cuando se emplean estrategias didácticas desde el enfoque de las competencias:

- Desarrollo del pensamiento crítico y creativo.
- Fomento de la responsabilidad de los estudiantes frente a su formación.
- Capacitación de los estudiantes para buscar, organizar, crear y aplicar la información.
- Promoción del aprendizaje cooperativo mediante técnicas y actividades que permitan realizar labores en grupo con distribución de tareas, apoyo mutuo, complementación, etcétera.
- Autorreflexión sobre el aprendizaje en torno al qué, por qué, para qué, dónde, cuándo y con qué.
- Comprensión de la realidad personal, social y ambiental, de sus problemas y soluciones.

La implementación del enfoque por competencias de forma efectiva se encuentra en el diseño, ejecución y evaluación de la secuencia didáctica. Sin embargo, es de gran importancia que esta secuencia didáctica esté sustentada por los aprendizajes que se espera alcanzar y las evidencias que los respalden.

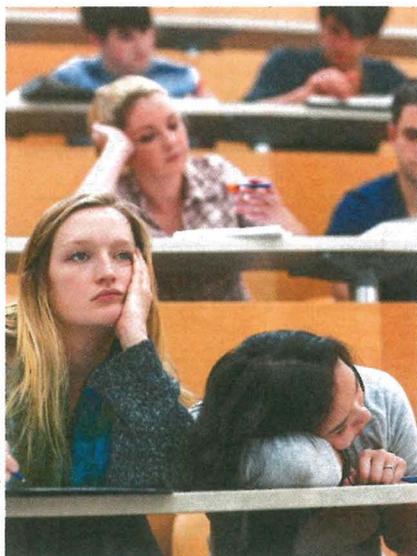
La labor formativa del docente consiste en hacer de la mediación su principal eje de acción, como lo hemos analizado en bloques anteriores, y a partir de ella construir escenarios que permitan la puesta en práctica de las competencias del perfil de egreso.



Shutterstock/MANDY GODBEHEAR

Para lograr este reto que nos presenta el contexto juvenil actual y que la RIEMS en México nos invita a hacer propio, proponemos una serie de estrategias que, llevadas a la práctica, nos permitirán aterrizar el marco conceptual y metodológico planteado, en este caso, desde el enfoque socioformativo.

¿Cuál es el problema?



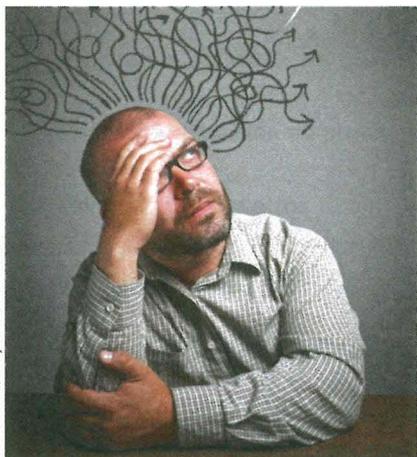
Desafortunadamente, en la actualidad algunas instituciones en un afán de mostrar una imagen actualizada y atrayente, hacen uso del término “enfoque por competencias” en su mercadotecnia como bandera publicitaria; sin embargo, al ver la dinámica del funcionamiento interno, poco o nada tiene que ver con la implementación de competencias. Generan confusión e incluso malestar tanto en sus destinatarios como en quienes forman parte del equipo interno.

Desde hace décadas se han propuesto experiencias innovadoras de formación a lo largo del mundo; sin embargo, los docentes formados en el paradigma tradicional, al tratar de modificar sus prácticas en el aula, por la demanda de cambios en los esquemas educativos, experimentan frustración e impotencia por falta de experiencias exitosas, que si bien existen, no siempre son dadas a conocer en los ámbitos nacional, regional o local. Es aquí donde emerge nuestro interés por generar una experiencia que permita vivenciar el desarrollo de competencias en el docente, con el fin de promover un cambio en sus prácticas en el aula hacia una formación más intencionada y abierta a las necesidades que se nos presentan en el día a día.

Partiendo del contexto mencionado anteriormente se plantea la problemática a trabajar en los siguientes apartados:

- ¿Qué estrategia puedo implementar en el aula para desarrollar competencias en mis estudiantes?
- ¿Qué elementos debo considerar en la práctica para que mi secuencia didáctica responda a este enfoque?
- ¿Qué propone el enfoque socioformativo como apoyo al docente?

¿Qué necesito saber para resolver esto?



Las estrategias didácticas son construcciones lógicas pensadas para orientar el aprendizaje y la enseñanza de las competencias en los diversos niveles educativos. Se basan en procedimientos compuestos de un conjunto de etapas que pretenden facilitar su aprendizaje en los estudiantes (García Fraile, 2010).

El docente mediador tiene la tarea de profundizar en las estrategias que desea implementar con sus estudiantes, con el fin de evitar la mecanización de contenidos con “nuevas estrategias” que finalmente no desarrollan competencias.

Esto implica un alto nivel de compromiso por parte del docente, pues requiere iniciar un proceso de investigación-acción educativa, es decir, implementar acciones nuevas con los elementos teórico-prácticos que posee, para evitar caer en adaptaciones tradicionales.

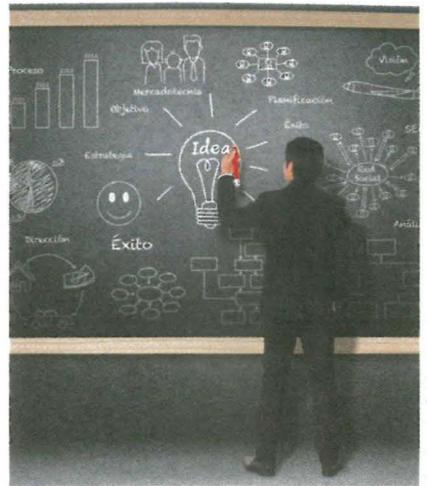
Veamos algunas estrategias didácticas que favorecen el desarrollo de competencias y que de ningún modo pretenden ser la panacea ni sugieren una aplicación estricta de las mismas, puesto que el contexto educativo actual y los retos futuros nos exigen tener elementos que respondan a una sociedad del conocimiento y de las nuevas tecnologías con actitud abierta e investigadora.

El aprendizaje basado en problemas (ABP) como estrategia didáctica

Esta estrategia tiene sus primeras aplicaciones y desarrollos en los años sesenta en la escuela de medicina de Case Western Reserve, en Estados Unidos, y en la Universidad Mc Master de Canadá. Se comienza a experimentar tras la convicción de que era necesario mejorar la calidad del currículo de las profesiones médicas, hasta entonces basado en la pura lección magistral, incluyendo en el mismo problemas de la vida real a los que había que dar solución y una integración armónica de las diferentes áreas de conocimiento necesarias para enfocar la solución de dichos problemas.

En el ABP es el alumno quien busca el aprendizaje (de manera individual o cooperativa) que considera necesario para resolver los problemas que replantean, los cuales conjugan contenidos de diferentes áreas de conocimiento. El método tiene implícito en su dinámica de trabajo el desarrollo de habilidades, actitudes y valores benéficos para la mejora personal y profesional del alumno.

Por tanto, el ABP puede ser utilizado como una estrategia general a lo largo de un plan de estudios, o bien, implementado como una estrategia de trabajo a lo largo de una sesión o varias sesiones de clase para la revisión de ciertos objetivos de aprendizaje en un curso (Tobón y García Fraile, 2008). Al trabajar con el ABP la actividad de enseñanza-aprendizaje gira en torno a la discusión de un problema y el enriquecimiento del alumno surge de la experiencia de trabajar sobre ese problema, es una estrategia didáctica que estimula el autoaprendizaje y permite la práctica del alumno al enfrentarlo a situaciones reales y ayudarle a reconocer sus deficiencias de conocimiento y las vías de solución.



Shutterstock/Shutter_M

¿Qué es el ABP?

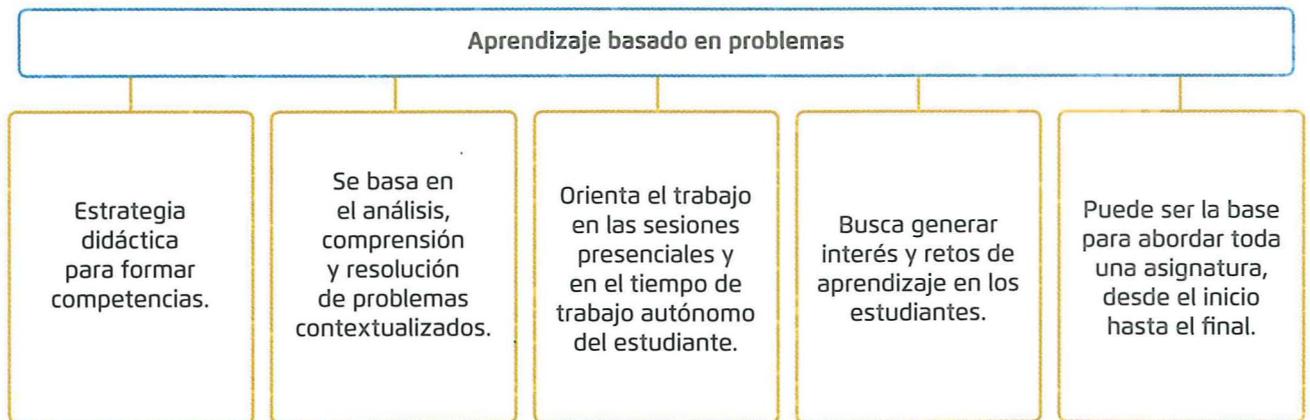


Figura 32. Elementos que conforman el ABP. Fuente. Tobón (2012).

La clase dividida en pequeños grupos, con la mediación del docente-tutor, se reúne a analizar y resolver un problema seleccionado o diseñado especialmente para el logro de ciertos objetivos de aprendizaje. Durante el proceso de interacción de los alumnos para entender y resolver el problema, se logra, además del estudio propio de la materia, que puedan elaborar un diagnóstico de sus necesidades de aprendizaje, que comprendan la necesidad de trabajar cooperativamente, que desarrollen habilidades de análisis y síntesis de información, además de comprometerse con su proceso de aprendizaje (López Noguero, 2005).

Características generales del ABP

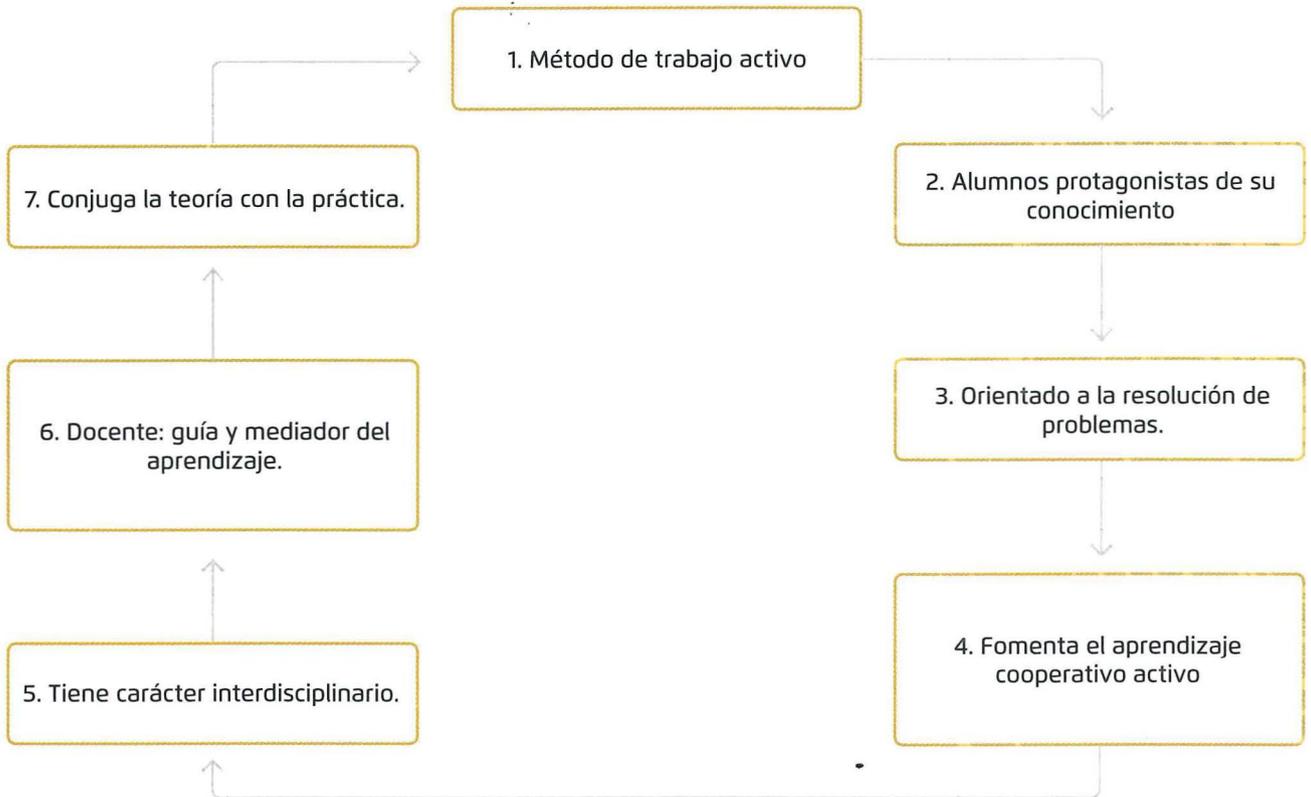


Figura 33. Características generales del ABP. Fuente. Tobón (2012).

El ABP incluye el desarrollo del pensamiento crítico en el mismo proceso de enseñanza-aprendizaje, no lo incorpora como algo adicional sino que es parte del mismo proceso de interacción para aprender. Busca que el alumno comprenda y profundice adecuadamente en la respuesta a los problemas que se usan para aprender, abordando aspectos de orden filosófico, sociológico, psicológico, práctico, etc.; todo ello desde una perspectiva integrada que busca las conexiones entre estos ámbitos científicos.

La estructura y el proceso de solución al problema siempre están abiertos, lo cual motiva a un aprendizaje consciente y al trabajo de grupo sistemático por medio de una experiencia cooperativa de aprendizaje.

El concepto de “problema” es el elemento esencial de la estrategia didáctica, es necesario elegir bien el mismo.

Características del problema

Para elegir los “buenos problemas” es necesario tener en cuenta las siguientes exigencias (Sánchez y Gairín, 2008):

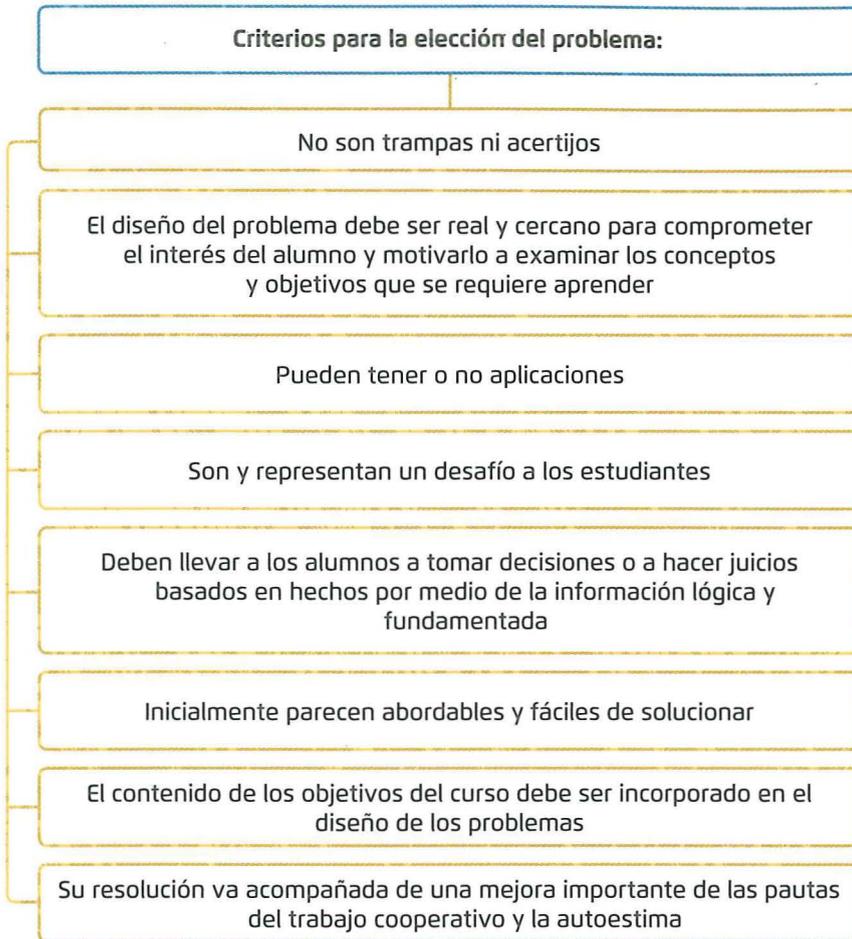


Figura 34. Características generales del ABP. Fuente. Sánchez y Gairín (2008).

Fases y puesta en práctica del ABP

El ABP como estrategia didáctica debe estructurarse en tres momentos en el tiempo durante el proceso de enseñanza-aprendizaje (Tobón y Fraile, 2008):

1. Preparación del problema por parte del docente antes de la clase.
2. Trabajo con el problema durante la sesión de clase.
3. Indagación y resolución del problema mediante el trabajo autónomo de los estudiantes.

Fase 1. Preparación previa del problema por el docente

- a. Deben diseñarse problemas que permitan cubrir los objetivos de la materia para cada nivel de desarrollo del programa del curso.
- b. Las reglas de trabajo y las funciones de cada estudiante deben establecerse con anticipación y deben ser consensuadas y claras para cada uno de los miembros del grupo.

(Continúa)

- c. Deben identificarse los momentos más oportunos para aplicar los problemas y determinarse el tiempo que invertirán los alumnos para la resolución del problema.

Recomendaciones:

- Deben buscarse temas-problema de interés para los alumnos.
- No es necesaria demasiada información ni una reducción a simplificaciones de esta.
- Debe abrirse un espacio de discusión para centrar el problema dando oportunidad a los estudiantes de que discutan las diferentes hipótesis que se les ocurran.
- Es necesario establecer un tiempo razonable e incentivar la motivación de los alumnos para que puedan mostrar sus puntos de vista.

Fase 2. Trabajo con el problema durante la sesión de clase:

- a. El grupo de alumnos debe identificar los puntos clave del problema antes de iniciar su resolución.
- b. Deben formularse claramente las hipótesis e identificar la información necesaria para comprobarlas, elaborando un cuerpo teórico donde ubicarlas para poder demostrarlas y resolverlas.
- c. El docente, como guía mediador, orienta la pertinencia de los temas y los vincula con los objetivos de aprendizaje.

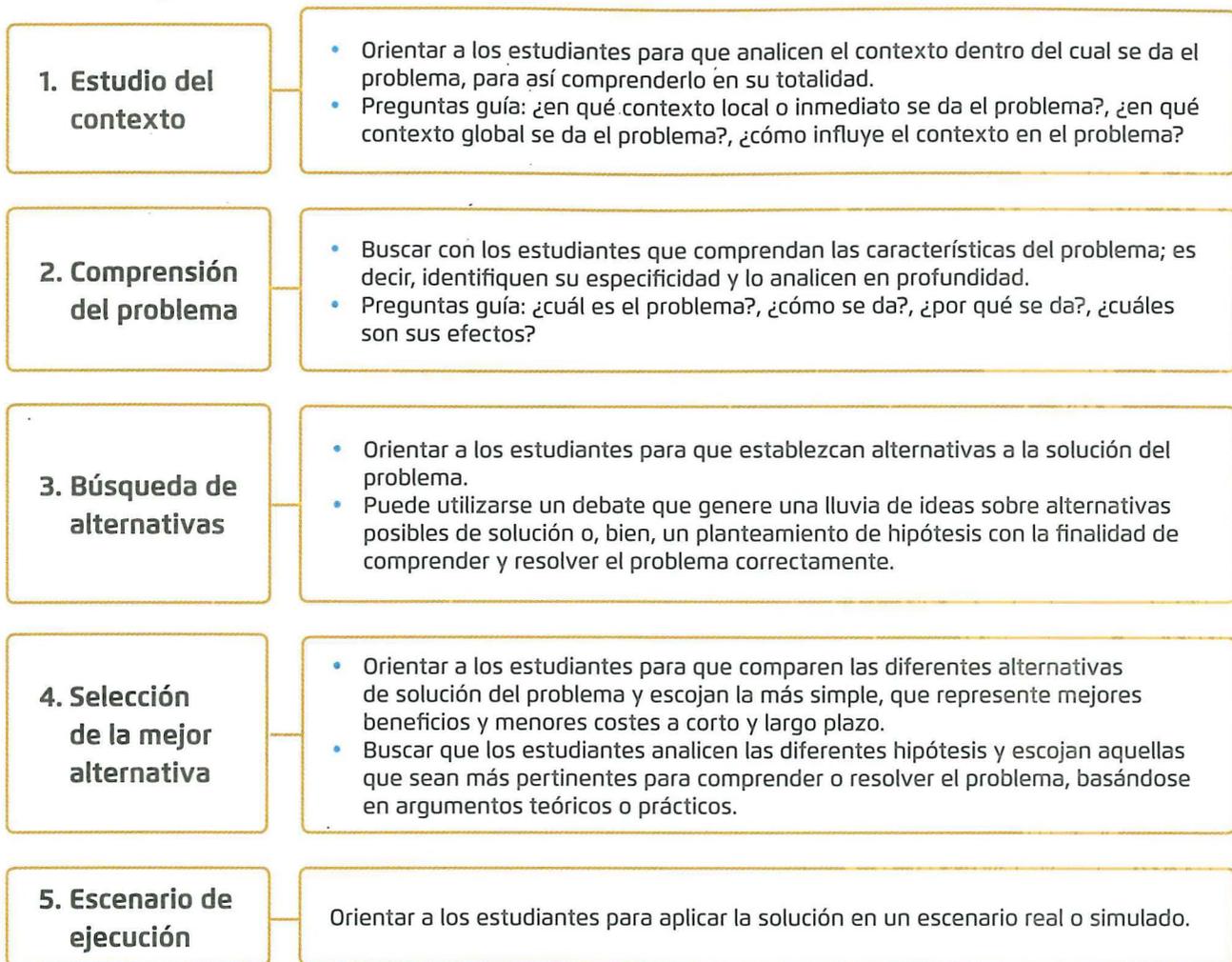
Recomendaciones:

- El problema debe presentarse al final de la clase anterior o al inicio de ella, con una explicación del docente de lo que pretende, los logros que se buscan y dónde se inscribe dentro de la programación. Incluso se pueden entregar copias del problema impreso individualmente y a los grupos.
- Debe evaluarse el progreso en intervalos regulares de tiempo.

Fase 3. Indagación y resolución del problema mediante el trabajo autónomo de los estudiantes:

- a. El docente debe asesorar a los estudiantes sobre cómo trabajar en el tiempo de aprendizaje autónomo, brindándoles orientaciones en torno a cómo realizar las lecturas y consultas necesarias y también sobre cómo trabajar en equipo.
- b. Los estudiantes deben buscar en las fuentes de información pertinentes para analizar, comprender y resolver el problema, de acuerdo con las sugerencias del docente.
- c. Los estudiantes deben consultar fuentes documentales y bibliográficas para realizar las tareas requeridas y comprender los conceptos, teorías y metodologías.
- d. Los estudiantes también deben planear las actividades individuales y las actividades que se harán en equipo.

A continuación, se muestran las cinco fases que permiten la construcción y puesta en práctica del ABP dentro de un esquema de formación basado en competencias:



El método de Kolb como estrategia didáctica

El método de aprendizaje experiencial de Kolb plantea que las personas tenemos cuatro grandes capacidades para aprender, las cuales son sensibilización, observación reflexiva, conceptualización abstracta y experimentación (Kolb, 1984). Estas capacidades llevaron a Kolb a plantear su famoso ciclo del aprendizaje compuesto por las siguientes fases:

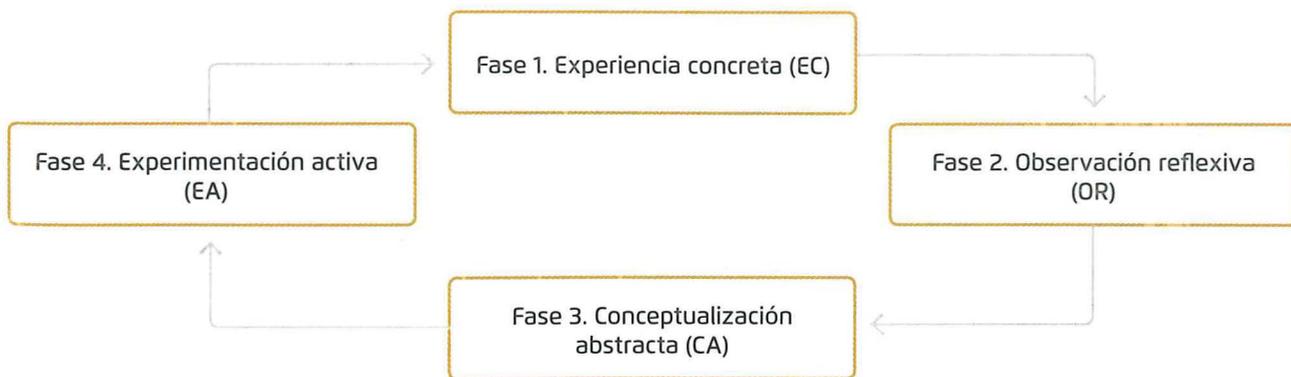


Figura 35. Fases del método de Kolb. Fuente. Tobón (2012).

Los cuatro momentos del ciclo se articulan entre sí y forman una unidad concreta que cobra sentido al orientarse en torno a cómo se debe llevar a cabo la mediación docente. Se puede comenzar por cualquier fase del ciclo, pero su validación en la práctica ha mostrado que lo más recomendable es comenzar por la fase experiencial y terminar en la fase de experimentación activa. A continuación se describen las fases del ciclo de aprendizaje de Kolb. Es recomendable realizar la evaluación en cada una de ellas.

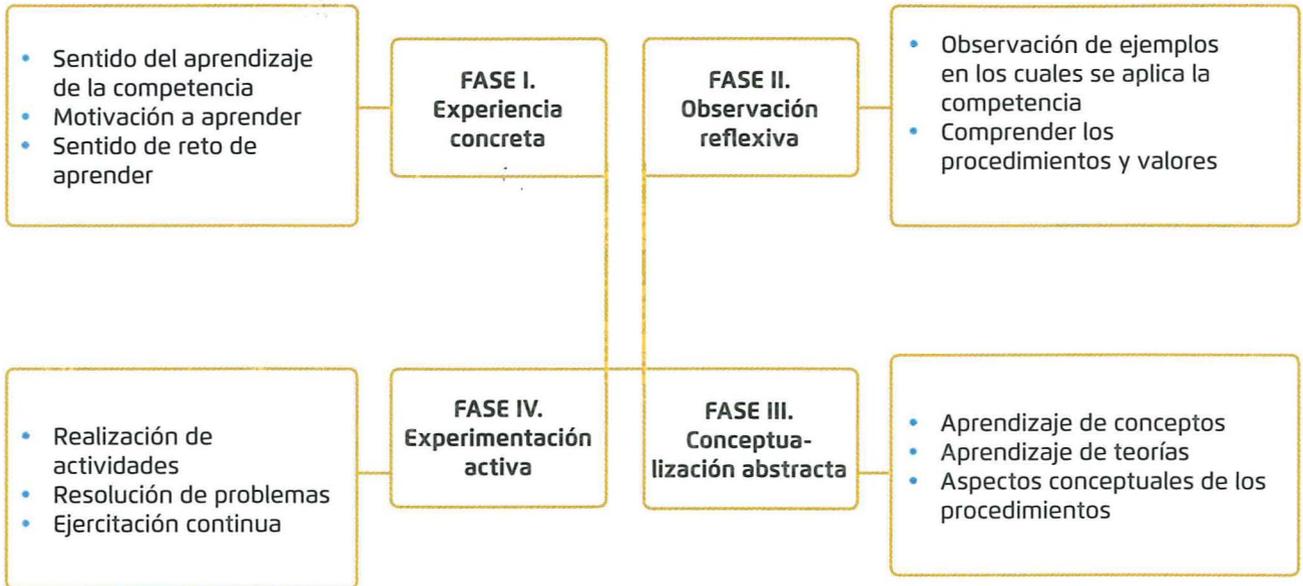


Figura 36. Fases del ciclo de aprendizaje experiencial de Kolb. Fuente. Tobón (2012).

FASE I. Experiencia concreta (EC)

En esta fase se orienta a los estudiantes para que tengan contacto con alguna experiencia concreta que les permita comprender el sentido y significado del aprendizaje de la competencia, para lo que es necesario crear una situación vivencial que implique varias direcciones. El propósito es que los estudiantes comprendan la importancia del aprendizaje que se les propone, lo vean como algo propio, se motiven y lo asuman como un reto. Lo que se pretende es hacer emerger el placer por el aprendizaje intentando conseguir que los estudiantes se impliquen y se sientan parte del proceso.

Preguntas guía: ¿Qué significado le deja esta experiencia o qué le ha permitido comprender?, ¿por qué considera que es importante aprender la competencia?, ¿qué retos le deja la experiencia?

Actividades recomendadas: Sociodramas, dinámicas al aire libre, video-foros, autorreflexión sobre experiencias, visitas a ciertos ambientes y entornos, observación de imágenes o fotos.

FASE II. Observación reflexiva (OR)

A partir de tener una vivencia relacionada con la competencia que se pretende aprender, se guía a los estudiantes para que observen actividades y problemas del contexto en los cuales se aplica la competencia con el fin de que reflexionen sobre ello haciendo comparaciones y evaluando logros y aspectos a mejorar.

De esta manera, los estudiantes observan y reflexionan sobre ejemplos claros que les permiten comprender, en profundidad, el proceso acerca de cómo se aplica la competencia que se tiene como meta de aprendizaje y tendrán más claro cómo utilizarla en una situación real.

Preguntas guía: ¿Qué logros y aspectos por mejorar encuentra en los ejemplos abordados?, ¿qué ejemplo cree que tiene mayor calidad?, ¿en cuál ejemplo se evidencia mejor la competencia?, ¿cómo se aplica la competencia?, ¿cómo se puede mejorar la realización de actividades y la resolución de problemas en la competencia?

Actividades recomendadas: Revisión de libros, observación de videos con ejemplos de aplicación de la competencia, socialización de casos con resultados de éxito, biografía de personas emprendedoras, experiencias innovadoras, visita a personas, grupos u organizaciones con experiencias singulares. En todos los casos es importante escribir conclusiones y reflexiones.

Fase III. Conceptualización abstracta (CA)

En esta fase se apunta esencialmente al saber conocer de la competencia y se aborda el contexto, mediante la descripción de aspectos conceptuales y característicos de este.

Asimismo, se pretende que los estudiantes se apropien de los conceptos, las teorías y los aspectos conceptuales de los procedimientos que se necesitan para realizar las actividades o resolver los problemas del contexto o contextos en los cuales se aplica la competencia.

Preguntas guía: ¿Qué conceptos y teorías es esencial aprender para abordar las actividades y problemas de la competencia?, ¿cómo aprender a argumentar en la respectiva competencia?, ¿cómo se llevan a cabo los procedimientos técnicos en la competencia?

Actividades recomendadas: Formulación y análisis de preguntas sobre la competencia; las clases magistrales con participación activa de los estudiantes; la elaboración de ensayos; la elaboración de mapas argumentados, y los foros y debates.

Fase IV. Experimentación activa (EA)

En esta fase se busca que los estudiantes apliquen lo que han aprendido en fases anteriores y que se ejerciten realizando actividades y resolviendo problemas relacionados con la competencia.

Para ello, se aplican los conceptos y las teorías en casos prácticos, ya sea en situaciones simuladas o reales.

Preguntas guía: ¿Qué actividades debo aprender a realizar con calidad?, ¿qué problemas debo aprender a resolver con idoneidad?, ¿qué actividades puedo hacer para aprender con excelencia las técnicas y procedimientos requeridos en la competencia, con responsabilidad y compromiso?

Actividades sugeridas: Simulación de tareas, resolución de problemas, pasantías en organizaciones, desarrollo de proyectos, juegos de roles y sociodramas.

A manera de resumen: Las cuatro fases del método de Kolb se pueden llevar a cabo en una sesión de clase, pero también se pueden distribuir en varias sesiones o ser la base de organización de las clases de una asignatura o módulo durante un periodo.



Archivo digital/ Dennis MacDonald



Shutterstock/Tyler Olson

Sin embargo, se recomienda que en cada sesión se desarrollen elementos relacionados, al menos, con los procesos experiencial y reflexivo.

En el bloque 3 de la presente guía, identificaste las estrategias para cada una de las acciones de la mediación docente. Estas complementan la gran variedad de estrategias que propone el enfoque socioformativo para el desarrollo de competencias en el aula.



Aplicación a mi vida

Hemos analizado el aprendizaje basado en problemas y el método de Kolb en el apartado anterior, ambas son estrategias que promueven el desarrollo de competencias en el aula.

No pretendemos que estas sean las únicas que se implementen, sino un punto de partida para promover el espíritu innovador e investigador en el docente, de tal forma que cada uno pueda implementar sus estrategias en sus sesiones de clase, sin dejar de lado los elementos principales del enfoque por competencias.

A continuación te invitamos a realizar una aplicación del método de Kolb a tu vida personal o profesional, considerando la siguiente competencia por desarrollar. Recuerda que cada fase requiere de algunas actividades para el logro de la competencia. Las preguntas guía serán tu apoyo.

Actividad 3

Aplicación de estrategias para el desarrollo de competencias en mi vida

Instrucciones: De acuerdo con la competencia que se menciona a continuación, aplica las fases del método de Kolb para el logro de dicha competencia en tu vida personal o profesional.

Competencia: Valora el deporte como un elemento de bienestar personal y comunitario, considerando los problemas de salud que enfrenta la sociedad consumista y sedentaria actual.

Fase	Acciones a desarrollar	Preguntas guía
I. Experiencia concreta (EC)	Experiencia vivenciada	¿Por qué consideras que es importante aprender la competencia?, ¿qué retos te deja la experiencia?
II. Observación reflexiva (OR)	Actividades o problemas del contexto	¿Qué logros y aspectos por mejorar encuentras en los ejemplos abordados? ¿Qué ejemplo crees que tiene mayor calidad? ¿En cuál ejemplo se evidencia mejor la competencia? ¿Cómo se aplica la competencia? ¿Cómo se puede mejorar la realización de actividades y la resolución de problemas en la competencia?
III. Conceptualización abstracta (CA)	Conceptos por trabajar	¿Qué conceptos y teorías son esenciales aprender para abordar las actividades y problemas de la competencia? ¿Cómo aprender a argumentar en la respectiva competencia? ¿Cómo se llevan a cabo los procedimientos técnicos en la competencia?

IV. Experimentación activa (EA)	Situación de aplicación	¿Qué actividades debo aprender a realizar con calidad? ¿Qué problemas debo aprender a resolver con idoneidad? ¿Qué actividades puedo hacer para aprender con excelencia las técnicas y procedimientos requeridos en la competencia, con responsabilidad y compromiso?
---------------------------------	-------------------------	---



Aplicación a otros campos de la vida

Una de las características de nuestra vida como especie humana es la capacidad que hemos desarrollado para enfrentar los retos que la realidad nos presenta a lo largo de la historia. Cada problema que enfrentamos, en potencia es una oportunidad de crecimiento que necesitamos aprovechar para garantizar la mejora en nuestra condición de seres perfectibles.

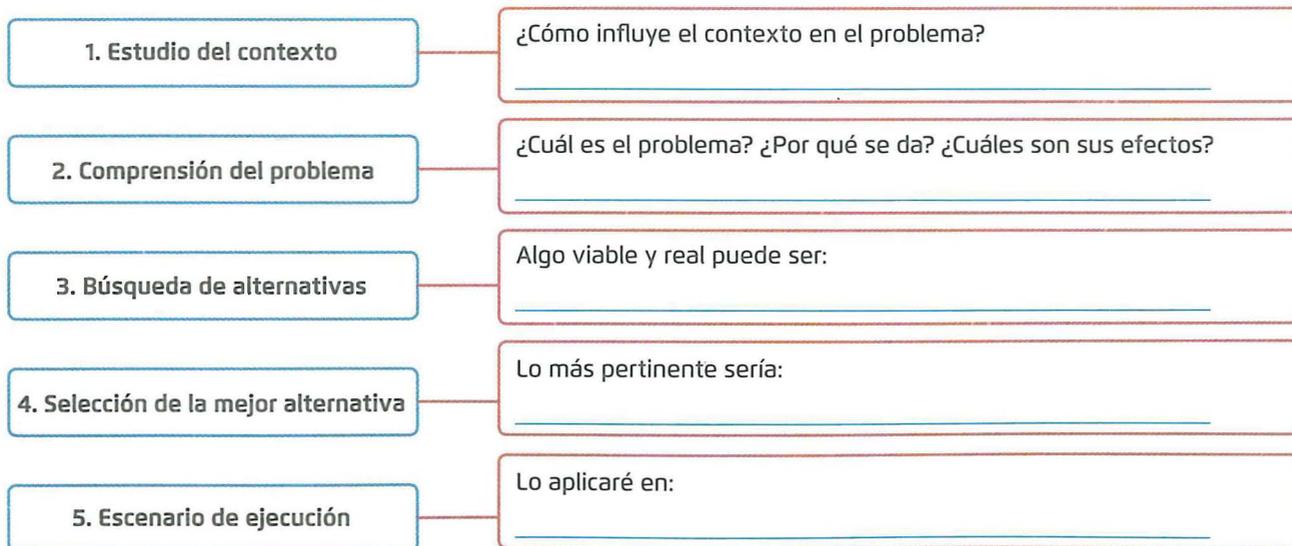
Es aquí donde el aprendizaje basado en problemas da respuesta a este factor inherente a nuestra condición. Aunque cada problema es una oportunidad de crecer, desafortunadamente no siempre es así, pese a ser un elemento indispensable del desarrollo de competencias; el problema puede ser un detonador de aprendizaje para que, de forma intencionada y razonada, logremos alcanzar el éxito en las situaciones que se presenten a lo largo de la vida

Actividad 4

Aprender de los problemas

Instrucciones: Elige un problema que consideres pertinente resolver en este momento en cualquier contexto de tu vida. Recuerda que el problema debe ser cercano, real y fácil de abordar en un inicio. Una vez elegido, trata de responder las preguntas que se te plantean en cada fase del método ABP y, finalmente, enumera las actividades a realizar para resolver el problema.

Planteamiento del problema: _____

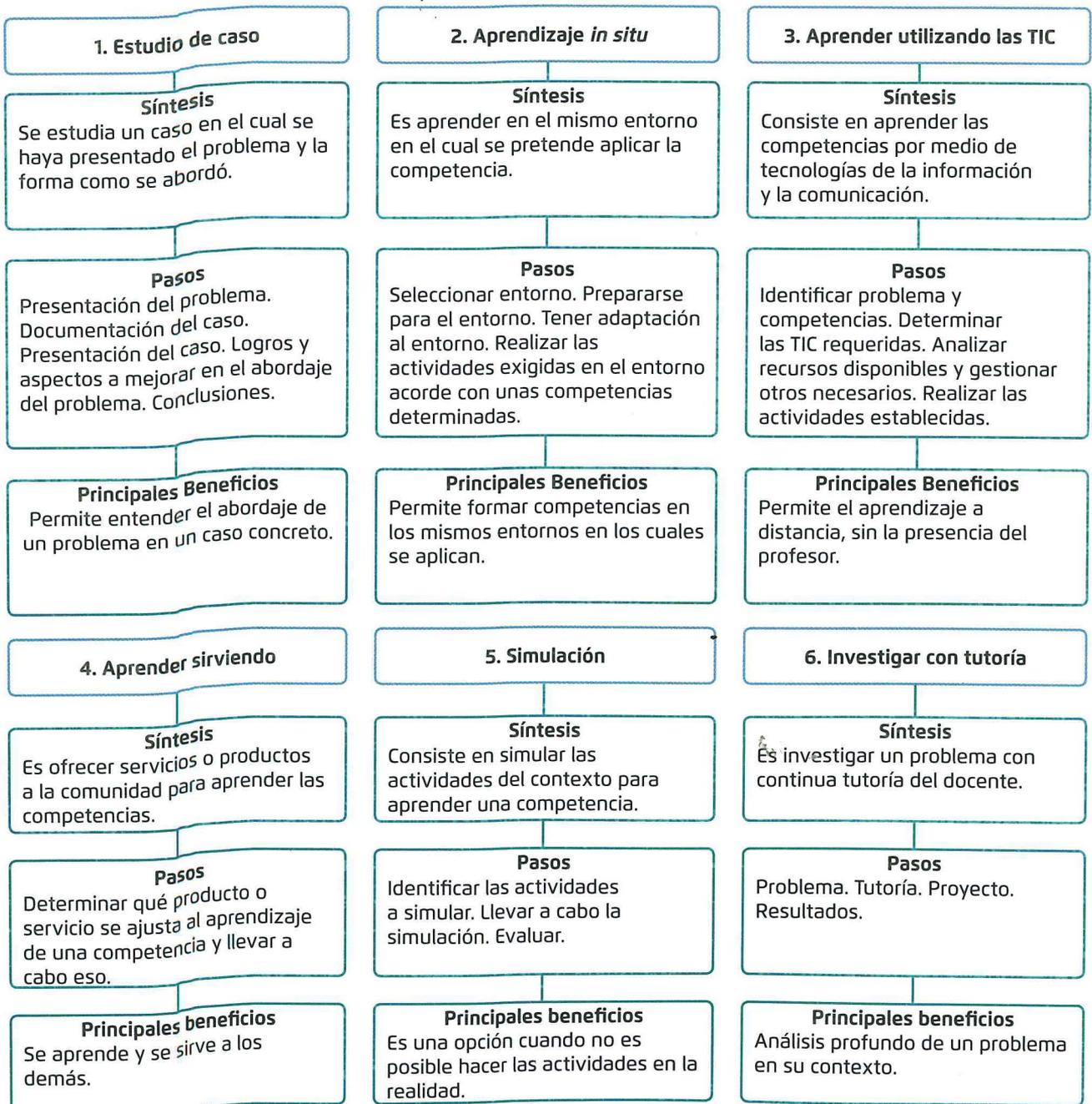




Necesito ser creativo para crecer

Las estrategias didácticas que hemos presentado no son las únicas que pueden ser de gran apoyo en el desarrollo de competencias; sin embargo, el papel del docente como mediador debe motivar a buscar aquellas que, de acuerdo con el contexto, puedan tener un mayor impacto en la vida de los estudiantes.

Tobón (2010) describe algunas de las estrategias que, dependiendo de la asignatura y los estudiantes, pueden ser de gran apoyo en el diseño de secuencias didácticas desde el enfoque socioformativo. Veamos el siguiente esquema descriptivo.



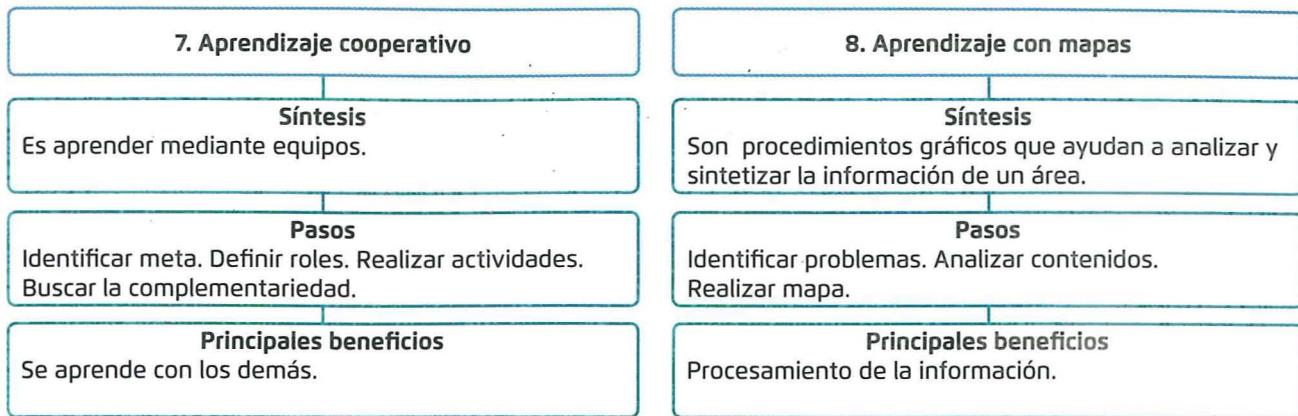


Figura 37. Estrategias didácticas por competencias. Fuente. Tobón (2012).

Actividad 5 Estrategias didácticas en mi aula

Instrucciones: Es momento de diseñar o rediseñar una estrategia didáctica por competencias para que sea un instrumento de trabajo con tus estudiantes. Recuerda que tu papel de mediador requiere el desarrollo de tus competencias docentes y que seas capaz de innovar en el aula. Escoge una de las estrategias didácticas que hemos analizado en esta guía y sigue los pasos que se te presentan.

» Hagamos metacognición

Antes de iniciar la actividad, responde las siguientes preguntas guía.

- ¿Cuál es la meta de la actividad?

- ¿Qué tengo que hacer?

- ¿Cómo está mi motivación ante la actividad y cómo puedo mejorar mi disposición para realizarlo?

Pasos:

Paso 1. Elige un problema del contexto de los estudiantes que consideres importante abordar y resolver desde el enfoque de competencias.

Paso 2. Elige una o dos competencias del perfil de egreso propuestas por la RIEMS, que consideres que requieren ser desarrolladas a partir del problema planteado.

Paso 3. Ahora trata de abordarlo desde una asignatura o varias asignaturas que aporten elementos para su resolución.

Paso 4. A partir de las competencias elegidas anteriormente, señala los aprendizajes que se esperan obtener al final de la(s) sesión(es) y las evidencias (productos) con que los estudiantes mostrarán su desempeño real.

Paso 5. Elige la estrategia didáctica que consideres pertinente de acuerdo con la competencia(s), aprendizaje(s) esperado(s) y evidencia(s) que has determinado anteriormente.

Paso 6. Describe las acciones necesarias que requiere la estrategia seleccionada, tanto del docente como de los estudiantes de forma autónoma.

Paso 7. Establece los tiempos y recursos necesarios para llevarla a cabo.

Paso 8. Finalmente, establece los niveles de desempeño de acuerdo a la(s) evidencia(s) presentadas, así como los logros alcanzados y los aspectos de mejora.

Paso 1. Problema del contexto a resolver

Paso 2. Competencias por desarrollar

Paso 3. Asignatura(s)

Paso 4. Aprendizajes esperados / evidencias

Paso 5. Estrategia didáctica

- Proyectos formativos
- Método de Kolb
- Aprendizaje basado en problemas
- Estudio de caso
- Aprendizaje *in situ*
- Aprender utilizando las TIC

- Aprender sirviendo
- Simulación
- Investigar con tutoría
- Aprendizaje cooperativo
- Aprendizaje con mapas

Otra: _____

Paso 6. Acciones del docente / acciones de los estudiantes

Del docente: _____	Del estudiante: _____
_____	_____

Paso 7. Tiempos y recursos

(Núm. de sesiones): _____	Recursos: _____
_____	_____

Paso 8. Evaluación y metacognición

Nivel de desempeño	Características de los niveles de dominio
Nivel receptivo	Recepción de información. Desempeño muy básico y operativo. Baja autonomía. Se tienen nociones sobre la realidad.
Nivel resolutivo	Se resuelven problemas sencillos del contexto. Hay labores de asistencia a otras personas. Se tienen algunos elementos técnicos de los procesos implicados en la competencia. Se poseen algunos conceptos básicos.
Nivel autónomo	Hay autonomía en el desempeño (no se requiere asesoría de otras personas). Se gestionan proyectos y recursos. Hay argumentación científica. Se resuelven problemas de diversa índole con los elementos necesarios.
Nivel estratégico	Se plantean estrategias de cambio en la realidad. Hay creatividad e innovación. Hay altos niveles de impacto en la realidad. Se resuelven problemas con análisis prospectivo o histórico.
Nivel obtenido:	
Logros alcanzados:	
Aspectos a mejorar:	

Nota: el proceso de autoevaluación, coevaluación, heteroevaluación y metaevaluación será realizado en el mapa de aprendizaje final de este bloque.

» Hagamos metacognición

Para autorregular la actividad responde las siguientes preguntas guía.

- ¿Qué logros estoy teniendo?

- ¿Qué errores o dificultades tengo?

- ¿Cómo puedo mejorar lo que estoy haciendo?

Actividad 6**Implementación de una estrategia didáctica en mi aula**

Instrucciones: A partir de lo realizado anteriormente, implementa dicha estrategia en un escenario formativo (aula, grupo de trabajo, etc.) y con la guía que se te presenta a continuación, realiza un ejercicio de metacognición en donde identifiques los logros, mejoras y otros elementos que sean de apoyo en tu proceso de aprendizaje.

Implementación de la estrategia didáctica en mi aula	Observaciones
1. Título de la estrategia didáctica: _____ _____	_____ _____ _____
2. Descripción de las acciones docentes implementadas: _____ _____	_____ _____ _____
3. Descripción de las acciones autónomas de los estudiantes implementadas: _____ _____	_____ _____ _____
4. Evidencias o productos generados: _____ _____	_____ _____ _____
5. Proceso de evaluación implementado: _____ _____	_____ _____ _____

» Hagamos metacognición

Para valorar los logros y mejoras obtenidas en la actividad, responde las siguientes preguntas guía.

- ¿Logré la meta establecida?

- ¿Qué debo mejorar?

- ¿Qué enseñanzas debo considerar para el futuro?



Descubro mis logros y mis mejoras

¿Sabías que?

En este bloque hemos realizado actividades referentes a la implementación de estrategias didácticas en el aula. Recordemos que las acciones realizadas con los estudiantes son la clave del cambio real de nuestros jóvenes, que en un futuro próximo ocuparán un lugar trascendente para la sociedad, estas acciones pueden ser las herramientas que nosotros como docentes les proveamos en nuestro actuar.

La contribución de la socioformación a la sociedad es justamente la implementación de acciones que desde una visión integradora del ser humano y con una actitud de transformación puedan generar nuevas experiencias de aprendizaje para formar sujetos competentes capaces de enfrentar los retos actuales y futuros.

Te invitamos a revisar el trabajo realizado en este bloque con el apoyo del siguiente mapa de aprendizaje.

→ La ponderación consiste en asignar un valor cuantitativo a los criterios e indicadores respecto a su grado de contribución para valorar la competencia. Las competencias pueden evaluarse cuantitativamente con diferentes escalas. Para ello, se asigna un porcentaje a cada uno de los criterios de acuerdo con una o varias evidencias (Tobón, 2010).

Mapa de aprendizaje

Criterio y evidencia	Receptivo	Resolutivo	Autónomo	Estratégico
<p>Criterio: Se apropia de estrategias didácticas para el desarrollo de competencias.</p> <p>Evidencia: Actividad 5: estrategias didácticas en mi aula</p>	Diseña una estrategia didáctica con relación al contenido de una asignatura pero no menciona el trabajo por competencias.	Diseña una estrategia didáctica por competencias y la relaciona con una asignatura de forma poco articulada en las actividades que plantea.	Diseña una estrategia didáctica por competencias considerando un problema del contexto y lo aborda considerando una o varias asignaturas.	Diseña una estrategia didáctica por competencias de forma creativa e innovadora, considera un problema del contexto y lo aborda desde una o varias asignaturas. Reconoce sus logros y mejoras.
Ponderación:	7	8	9	10
<p>Criterio: Genera o rediseña estrategias didácticas en su contexto de forma creativa e innovadora.</p> <p>Evidencia: Actividad 5: Implementación de una estrategia didáctica en mi aula.</p>	Implementa una estrategia didáctica sin especificar las competencias, aprendizajes esperados y evidencias a realizar.	Implementa una estrategia didáctica considerando las competencias y evidencias que muestran el dominio de las mismas en su contexto.	Implementa una estrategia didáctica para resolver un problema del contexto a partir de una o varias asignaturas e identifica los niveles de desempeño en las evidencias realizadas por sus estudiantes.	Implementa una estrategia didáctica para resolver un problema del contexto de forma innovadora y creativa. Reconoce los logros alcanzados en su implementación, así como las mejoras a realizar en futuras ocasiones.
Ponderación:	7	8	9	10

Tipos de evaluación

Instrucciones: Menciona el nivel obtenido en la realización de las evidencias. Establece los logros y las acciones para mejorar (autoevaluación). Adicionalmente, puedes solicitar a un compañero que evalúe tu evidencia (coevaluación); o, bien, a un facilitador que emita su evaluación (heteroevaluación).

Autoevaluación

Nivel:	Logros:	Acciones para mejorar:

Coevaluación

Nivel:	Logros:	Acciones para mejorar:

Heteroevaluación

Nivel:	Logros:	Acciones para mejorar:

Instrucciones: Si es el caso, solicita al grupo establecer logros y mejoras de la evaluación realizada.

Metaevaluación

Nivel:	Logros:	Acciones para mejorar:

Para saber más...



Innovación. Creación o modificación de un producto, y su introducción en un mercado.



Tutoría. La tutoría es un proceso que consiste básicamente en brindar asesoría y orientación académica a los

estudiantes por medio de un profesor (tutor). Esa asesoría está encaminada a apoyar a los estudiantes (tutelados) en materias reprobadas y asignaturas que están cursando y se les dificultan, asesoría de trabajo de tesis, apoyo bibliográfico, entre muchas actividades.

Referencias

- García, J. A. y S. Tobón (coords.) (2008). *Gestión del currículum por competencias. Una aproximación desde el pensamiento sistémico complejo*. Lima: A. B. Representaciones Generales.
- Garibay, A. (2012). *Tutoría*. Recuperado de: www.psicopedagogia.com/definicion/tutoria
- Marina, J.I. (2008). *¿Qué es autorrealización?* Recuperado de: sermasyo.es/que-es-autorrealizacion/
- RAE. (2009). *Diccionario de la lengua española*. Madrid: RAE.
- Sánchez, P. y J. Gairín Sallán (2008). *Planificar la formación en el Espacio Europeo de Educación Superior*. Madrid: Universidad Complutense-ILCE.
- Tobón, S., J. A. García Fraile, J. H. Pimienta. (2010). *Secuencias didácticas: Aprendizaje y evaluación de competencias*. México: Pearson.
- Tobón, S. (2012). *El enfoque socioformativo y las competencias: ejes claves para transformar la educación*. México: CIFE.
- Tobón, S. (2012). *Método de Kolb en la formación de competencias*. México: CIFE
- Tobón, S. (2012). *Evaluación por medio de mapas de aprendizaje*. México: CIFE.
- Tobón, S. (2012). *El aprendizaje basado en problemas (ABP)*. México: CIFE
- Tobón, S. (2013.) *El aprendizaje colaborativo e inter-aprendizaje*. México: CIFE
- Tobón, S. (2013). *Proceso metacognitivo y estrategia MADFA*. México: CIFE

Bloque

6

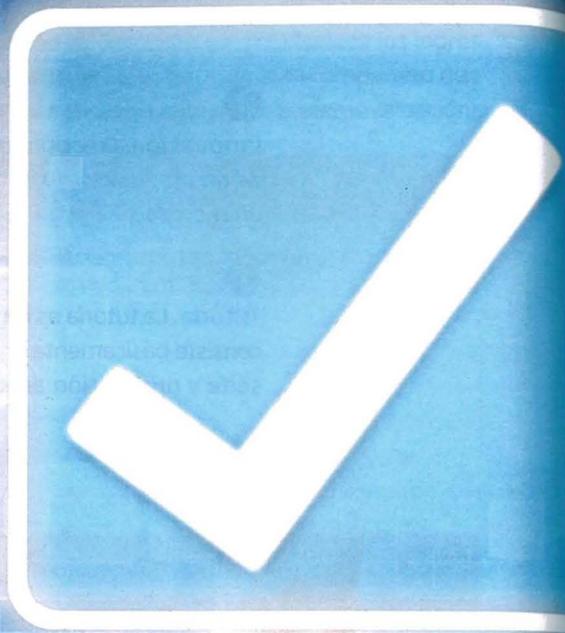
Estrategias de evaluación de desempeños integrales

Aprendizajes esperados:

- Se apropia de los conceptos y metodología de la evaluación de competencias propuestos desde la socioformación.
- Integra el modelo matricial complejo en la evaluación de las secuencias didácticas por competencias.

Evidencias al final del bloque:

- Actividad 2: matriz de evaluación de competencias.



Mapa del bloque



Valoración o evaluación de acciones
Análisis de caso

Nuestro saberes sobre la evaluación



Evaluación tradicional frente a
evaluación de competencias

Una nueva visión sobre la evaluación:
valoración para la mejora



Principios básicos de la evaluación de
competencias

Cinco dimensiones de la evaluación
Metodología general de evaluación de
competencias

- Método matricial complejo

Ejemplo de evaluación de una
competencia con el método matricial
complejo

Construye una matriz de evaluación
de competencias



Evaluar competencias docentes

Reflexión sobre la evaluación en el aula



Mapas de aprendizaje

- Criterios y evidencias

Tipos de evaluación

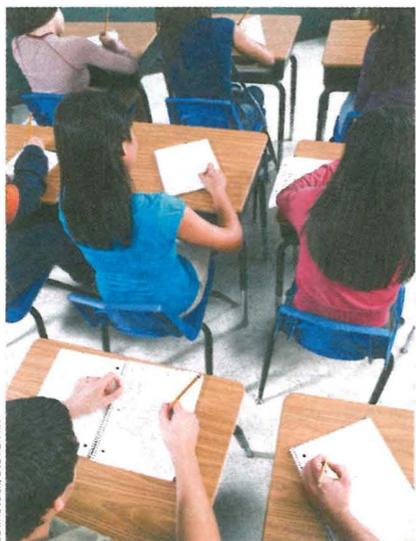
- Autoevaluación
- Heteroevaluación
- Coevaluación
- Metaevaluación

Para saber más

Referencias



Mi experiencia me dice...



Latinstock/Steve Hix

El tema de la evaluación es uno de los que más controversia ha provocado en el ámbito docente. Durante décadas el concepto de *evaluación* se reducía a la calificación, sin considerar el uso de otros instrumentos para evaluar aspectos tales como las actitudes. Sin embargo, debido a la cantidad de información a la que tienen acceso los estudiantes actualmente, así como a los nuevos puntos de vista sobre la educación a nivel mundial, este paradigma tradicional ha entrado en crisis, en lo relacionado a la respuesta que la sociedad del conocimiento requiere la educación básica, media y superior.

Ante esta situación, ha surgido una propuesta desde el enfoque socio-formativo que mediante el trabajo conjunto ha generado nuevas experiencias de evaluación en universidades, instituciones públicas y privadas, así como en organismos internacionales.

La evaluación es un proceso inherente a la vida de las personas que buscan la mejora de su entorno y de sí mismas, por ello es un tema que necesitamos abordar desde nuestra propia experiencia como docentes, padres de familia, empleados, empresarios y cualquier otro rol que desempeñemos en la sociedad. Te invitamos a comprender la evaluación como un proceso de valoración de las competencias desarrolladas por los estudiantes. ¿Qué es esto?, para identificar algunas de las diferencias te proponemos realizar la siguiente actividad.

Actividad 1

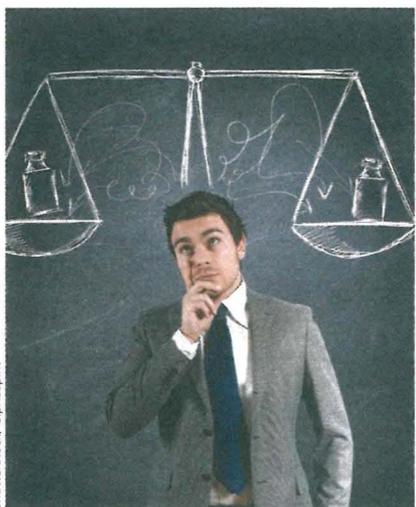
Valoración o evaluación de acciones

Instrucciones: A continuación se presenta el caso del profesor Daniel. Analiza sus acciones y elige la respuesta que consideres correcta de acuerdo con lo que debe hacer para mejorar su calidad de vida.

Análisis de caso. El profesor Daniel y sus acciones cotidianas, ¿se evalúan o se valoran?

Daniel es padre de dos hijas que cursan actualmente la secundaria. Su esposa trabaja en un negocio de comida al cual asiste todas las tardes para apoyarla. Daniel imparte la clase de Psicología en preparatoria y trata de innovar mediante actividades que planea e implementa para que sus estudiantes logren una mejor conciencia de sí mismos y de su papel en la sociedad. En los últimos días, Daniel ha vivido algunas situaciones que lo retan a mejorar su situación personal y profesional. A nivel familiar, una de sus hijas rompió con su pareja, quien por motivos escolares ha tenido que cambiar de ciudad, y ella se encuentra triste. Su esposa, agotada de atender el negocio familiar, se ha enfermado y le pide a Daniel su apoyo para trabajar por las tardes. Los estudiantes han notado que Daniel ha dejado de diseñar actividades para mantener su interés en la clase y solo realiza presentaciones llenas de texto sin sentido.

La dirección de preparatoria ha decidido aplicar un cuestionario a los alumnos para identificar el nivel de trabajo que los profesores realizan en el mes en curso. Los resultados del profesor Daniel fueron alarmantes para la dirección, por lo que se ha citado al docente para revisar su desempeño obtenido.



Shutterstock/alphaspirit

- ¿El instrumento de evaluación docente es pertinente considerando el propósito con que se aplica? ¿Por qué?

- Si tú fueras el director de la preparatoria, ¿de qué forma buscarías identificar el nivel de trabajo de los profesores? ¿Qué otros elementos considerarías?

- El desempeño de Daniel en el contexto planteado anteriormente, ¿se evalúa de acuerdo con adjetivos estándares como un número o se valora de acuerdo con las metas establecidas previamente?

- ¿Qué acciones debería emprender Daniel para resolver su situación? ¿Cuál será el papel del director de la preparatoria con relación al profesor Daniel?



Mi crecimiento con los demás

En los últimos años se ha generado debate en torno a la evaluación o valoración de las competencias, cuyo eje esencial es la preocupación acerca de cómo evaluar para formar personas competentes, éticas, autorrealizadas y comprometidas con la sociedad; eso nos lleva a la necesidad de asumir la evaluación de las competencias como una valoración integral que el estudiante debe tomar en cuenta en su integridad, con sus requerimientos, cultura, saberes previos, expectativas, dudas, etcétera. En esto, precisamente, consiste asumir la evaluación como una valoración: que la evaluación posibilite, además de saber a qué grado desarrolla el alumno determinadas competencias, el crecimiento personal desde el proyecto ético de vida, considerando el contexto y sus saberes previos, así como sus necesidades vitales, las fortalezas y los aspectos para mejorar. Esto supera la concepción tradicional de la evaluación como un medio para la toma de decisiones referidas a acreditar un semestre o grado, o aprobar exámenes (Tobón y otros, 2010).

Si puedes, reúnete con tus compañeros y comenten las siguientes preguntas acerca de la evaluación, si no, hazlo tú solo en tu cuaderno:

1. ¿Cómo asumir la evaluación de las competencias dentro del proceso de formación integral de la persona?
2. ¿Cómo orientar la evaluación de las competencias para que no se limite a responder pruebas escritas?
3. ¿Cómo evitar que se oriente la evaluación de las competencias solo desde lo que valora y quiere el mercado laboral, sin considerar los retos personales, sociales, culturales y políticos?
4. ¿Cómo lograr un cambio de actitud en los docentes respecto a la evaluación?



Shutterstock/razstudio



Y esto, ¿para qué me sirve?

La evaluación de las competencias es una experiencia significativa de aprendizaje que se basa en la identificación de los logros y aspectos por mejorar en una persona respecto a cierta competencia, según criterios acordados y evidencias pertinentes, en el marco del desempeño de esa persona en la realización de actividades o análisis, comprensión y resolución de problemas del contexto profesional, social, disciplinar e investigativo, considerando el saber ser, el saber conocer, el saber hacer y el saber convivir. La retroalimentación es la esencia de la evaluación, es necesario que se brinde en forma oportuna y con asertividad (Tobón y otros, 2010).

Hagamos una comparación entre la evaluación tradicional y la de competencias para identificar los elementos innovadores que proponemos realizar en este aspecto.

Evaluación tradicional	Evaluación de competencias
1. Los parámetros son establecidos por el docente sin tomar en cuenta criterios académicos y profesionales.	1. Se basa en la actuación ante actividades y problemas del contexto, la que se tiene en cuenta en las estrategias de evaluación.
2. Se brindan notas cuantitativas sin criterios claros que las justifiquen.	2. Es un proceso dinámico y multidimensional que implica considerar diversos factores para comprender el aprendizaje del estudiante y determinar sus logros y aspectos a mejorar.
3. La evaluación se realiza con el fin de determinar quiénes aprueban o reprobaban una asignatura.	3. Tiene en cuenta tanto el proceso como los resultados de aprendizaje.
4. Se centra más en las debilidades y errores que en los logros, castigando los errores y no asumiéndolos como un motor esencial del aprendizaje.	4. La retroalimentación se hace considerando los criterios de una competencia determinada y la parte cuantitativa, a través de los niveles de desarrollo de las competencias y ciertos porcentajes de logro.
5. Es establecida por el docente sin tener en cuenta la valoración y participación de los estudiantes.	5. Se trata de favorecer el proyecto ético de vida (necesidades personales, afines, etc.) de los estudiantes.
6. Pocas son las oportunidades para el automejoramiento, pues los resultados de las pruebas son definitivos, sin posibilidades de corrección o mejora.	6. Se reconocen las potencialidades, las inteligencias múltiples y las zonas de desarrollo próximo de cada estudiante.
7. Se tiende a asumir la evaluación como un instrumento de control y selección externo.	7. Se busca que la valoración del aprendizaje sea un proceso primordialmente intersubjetivo, basado en criterios consensuados con otras personas, a partir de los requerimientos del contexto disciplinar, social y profesional.
8. Se centra en los estudiantes de manera individual.	8. La evaluación de las competencias busca elevar la calidad de la educación en general porque permite identificar aspectos a mejorar en los estudiantes y establecer estrategias institucionales.

A partir de esta tabla comparativa, ¿cuál de los dos paradigmas utilizas para la evaluación de tus estudiantes?, ¿qué elementos de la evaluación aquí mencionados privilegias con tus estudiantes?, ¿hay elementos de la evaluación de competencias que has empezado a utilizar? ¿Cuál(es)?, ¿qué

necesitas en tu actuar docente para implementar la evaluación de competencias a nivel personal, colegiado e institucional? Responde estas preguntas en tu cuaderno y registra en un diario de campo tus propias reflexiones.



¿Cuál es el problema?

La evaluación de competencias, por ser un proceso sistémico, debe incluir instrumentos que permitan evidenciar el logro de las competencias bajo ciertos criterios establecidos puntualmente. Estos criterios o aprendizajes esperados deberán estar basados en las competencias genéricas o disciplinares previamente establecidas por la RIEMS de manera preferente, sin excluir la adaptación e innovación de otras, en función del contexto.

Ante esta situación, los docentes que han iniciado el proceso de cambio de paradigma en su actuar profesional se han encontrado con limitantes al realizar de forma sistemática esta evaluación, pues aunque podemos encontrar una serie de elementos teóricos de forma gratuita (Internet) o mediante bibliografía, en ocasiones es complicado plasmar de forma didáctica este tema.

Cabe mencionar que el principal reto de la evaluación de competencias no son los instrumentos sino los escenarios que permitan evidenciar el desempeño integral de las personas y los problemas del contexto planteados para su resolución.

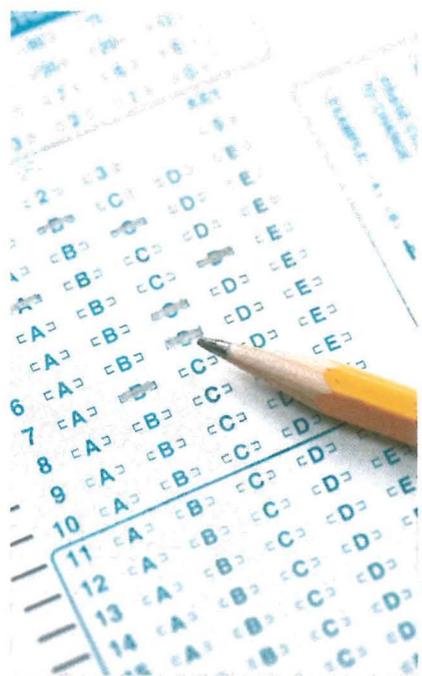
Ya que los elementos mencionados se han abordado en los bloques anteriores de esta guía práctica para docentes, nos enfocaremos en dar elementos que nos den luz en la valoración de las competencias dentro del aula.

Uno de los obstáculos que dentro de nuestro rol docente nos corresponde enfrentar en muchas ocasiones es la burocracia evaluativa, es decir, la elaboración de instrumentos que la mayoría de las veces justifican el actuar docente pero no dan elementos creíbles de la mejora de los estudiantes, como puede observarse en la tabla comparativa entre la evaluación tradicional y la de competencias de este bloque. Es por esto que te invitamos a dar un paso más en la implementación de las competencias dentro de tu aula: su valoración para la mejora.

La pregunta que te invitamos a reflexionar durante este bloque y poner en práctica en tu clase es: ¿de qué forma y bajo qué criterios prácticos puedo valorar el nivel de desempeño de mis estudiantes?, ¿qué elementos del trabajo por competencias me sirven para evidenciar la mejora de mis estudiantes en la práctica real de mi clase?

¿Sabías que?

El propósito de la evaluación de las competencias es determinar los logros progresivos de los estudiantes en el aprendizaje de una o de varias competencias esperadas en cierto espacio educativo, acorde con un claro perfil de egreso de un programa académico que permite definir el nivel de aprendizaje de dichas competencias. Para ello se consideran tanto las fortalezas de los estudiantes, como los aspectos a mejorar, las estrategias que emplean en el aprendizaje, su cultura y su contexto (Tobón y otros, 2010).



Latinstock/Flame by Corbis



¿Qué necesito saber para resolver esto?

Antes de dar paso a la implementación de la evaluación de competencias mediante instrumentos y elementos prácticos que nos permitan aterrizar este tema, vamos a clarificar algunos términos y elementos teórico-metodológicos de la evaluación de competencias desde el enfoque socioformativo (Tobón, 2010).

Principios básicos de la evaluación de competencias

Los principios básicos en la evaluación de competencias (Tobón y otros, 2010) son:



Figura 38. Principios básicos de la evaluación de competencias. **Fuente.** Tobón y otros (2010).

A continuación se explica cada uno con mayor detalle.

1. Toma de decisiones. *La evaluación se lleva a cabo para tomar decisiones que mejoren y aumenten el grado de idoneidad.*

Independientemente del fin o del contexto en el que se efectúe la evaluación, esta tiene el propósito de generar información que permita tomar decisiones con respecto a cómo se desempeña la persona ante una actividad o problema y cómo puede mejorar.

2. Contexto. *La evaluación se realiza tomando en cuenta el contexto profesional, disciplinar, social y de investigación.*

La evaluación se planea y se ejecuta buscando que esté contextualizada en los campos social, personal, disciplinar, ocupacional, laboral, cultural e investigativo en todos los ciclos educativos: educación básica, media, técnica, superior y continua. Esto significa que debe llevarse a cabo mediante actividades y problemas que tengan pertinencia, para que haya un mayor grado de implicación del estudiante.

3. Desempeño. *La evaluación de competencias se basa esencialmente en el desempeño.*

Este tipo de evaluación privilegia el desempeño del estudiante ante actividades reales o simuladas propias del contexto, más que ante actividades enfocadas en los contenidos académicos, como es el caso de la evaluación tradicional. Sin embargo, la evaluación con base en competencias también analiza los contenidos teóricos, aunque lo hace teniendo como referencia el desempeño, es decir, la actuación ante actividades y problemas.

4. Herramienta docente. *La evaluación también es para el docente y la misma administración de la institución.*

La evaluación de las competencias debe servir al docente como retroalimentación para mejorar la calidad de los procesos didácticos, ya que es la vía por excelencia para obtener retroalimentación acerca de cómo se está llevando a cabo la mediación pedagógica, lo que posibilita la detección de dificultades.

5. Cuantitativo-cualitativo. *La evaluación desde el enfoque por competencias integra lo cualitativo y lo cuantitativo.*

En este enfoque se establece que la evaluación siempre debe procurar integrar lo cualitativo con lo cuantitativo, pues con palabras no se puede medir y con números no se puede comprender ni explicar. Lo cual significa que toda valoración de los aprendizajes se hace sobre la base de criterios discutidos colectivamente, argumentados y consensuados, a partir de los cuales se definen niveles de aprendizaje de las competencias. Aunque una evaluación criterial es nomotética, es decir, tiene un referente en el exterior, lo novedoso de la evaluación de competencias es el consenso o ese intercambio intersubjetivo. De esta forma se llega a la concepción de la evaluación como cualicuantitativa, ya que se parte de criterios de evaluación y evidencias para llegar al establecimiento de niveles de desarrollo e idoneidad en las competencias.

6. Participación del estudiante. *Participación de los estudiantes en el establecimiento de las estrategias de valoración.*

El éxito de los procesos de valoración de las competencias depende del grado en que los estudiantes los asuman como válidos. Aquí es importante buscar espacios en donde exponer a los estudiantes la importancia de la valoración, sus tipos y estrategias buscando que sea cada vez más cercana a ellos, y no una imposición que juzga su aprendizaje de forma unilateral.



Shutterstock/Rido



Shutterstock/Monkey Business Images

7. Proceso total. La evaluación debe acompañar todo proceso formativo

Todo proceso formativo debe tomar en cuenta la evaluación, con el fin de determinar los logros en los aprendizajes y los aspectos a mejorar, así como el grado de calidad y pertinencia de las actividades realizadas. Esto brinda información clave para reorientar el proceso y garantizar la formación de los estudiantes. De ahí que muchas estrategias formativas sean en sí mismas estrategias de evaluación, en tanto que brindan información acerca de la formación de los estudiantes.

Cinco dimensiones de la evaluación

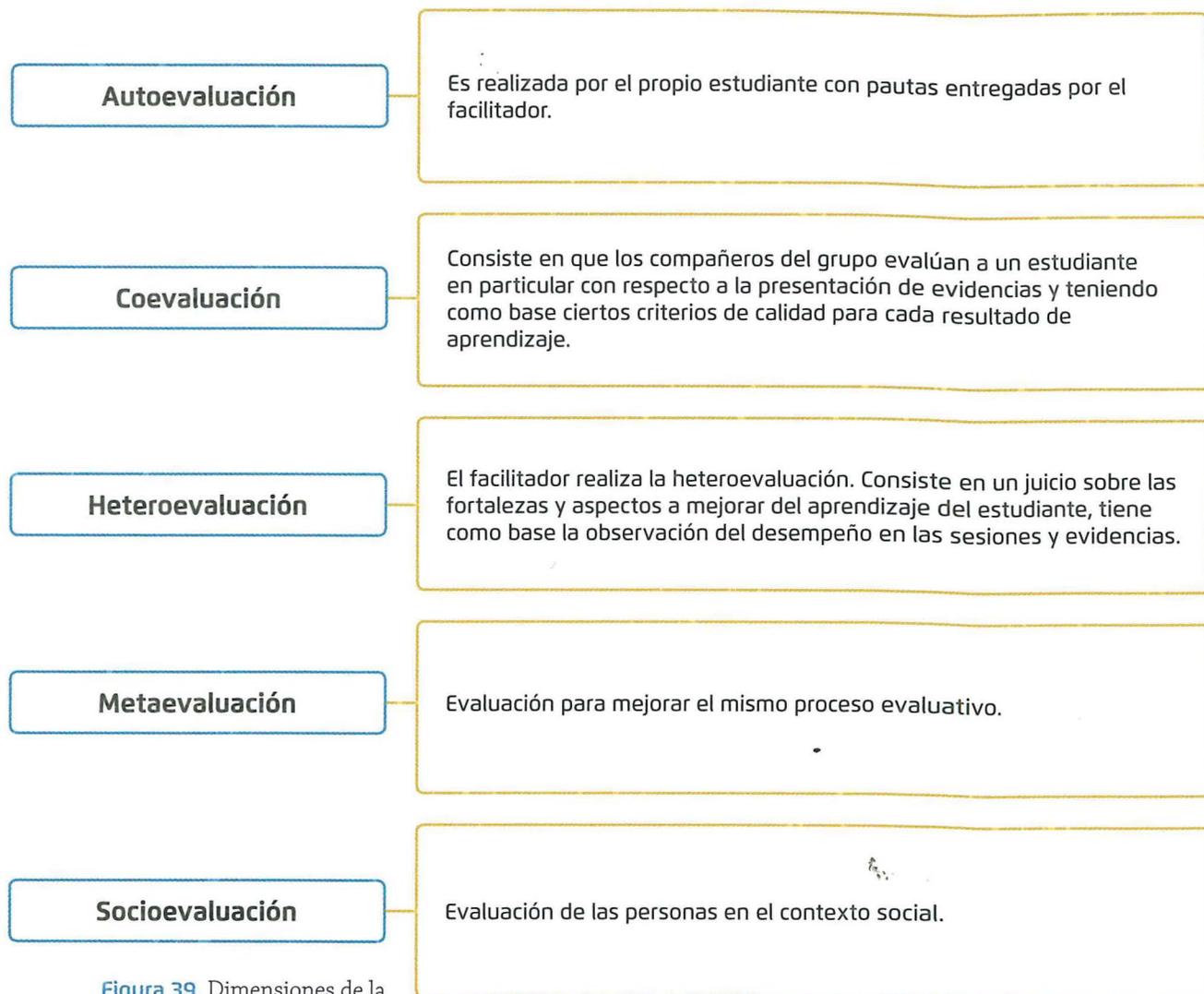


Figura 39. Dimensiones de la evaluación. Fuente. Tobón y otros (2010).

Metodología general de evaluación de competencias: método matricial complejo

La metodología matricial compleja apunta a posibilitar en la práctica que la evaluación sea una experiencia de aprendizaje y de crecimiento personal.

A continuación se describen los componentes esenciales de la metodología matricial de evaluación de las competencias.

1. Identificar y comprender la competencia que se pretende evaluar

2. Proceso de evaluación a llevar a cabo

3. Criterios

4. Evidencias

5. Indicadores por nivel de dominio

6. Ponderación y puntaje

7. Criterios e indicadores obligatorios para acreditar una competencia

8. Recomendaciones de evaluación

9. Realimentación

Figura 40. Componentes de la metodología matricial de evaluación de competencias.

Fuente. Tobón, (2010).

1. Identificar y comprender la competencia que se pretende evaluar.

Las competencias son actuaciones integrales con idoneidad y compromiso ético, ante procesos y problemas de un contexto determinado. Para identificarlas, es preciso hacer un estudio de contexto que permita definir los problemas actuales y futuros y, con base en ello, determinar las competencias a formar, las cuales se someten a un análisis con estudiantes, profesores, directivos y representantes de organizaciones externas relacionadas con el programa, de modo que intervengan distintos actores en este proceso. Las competencias se identifican, en el enfoque socioformativo, con un verbo de desempeño, un objeto conceptual, una finalidad y una condición de referencia-calidad.

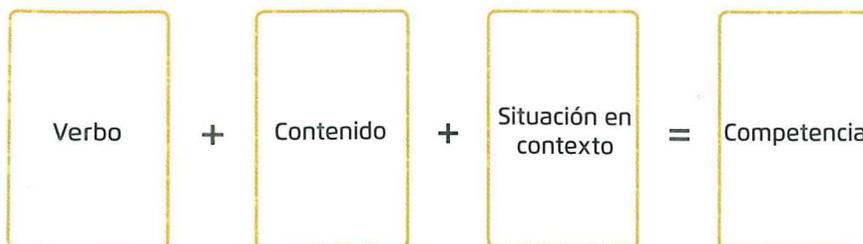


Figura 41. Componentes de una competencia. **Fuente.** Tobón, (2010).

Con el fin de orientar la evaluación hacia el desempeño y el reto en el aprendizaje, se identifican uno o varios problemas de referencia en la competencia, a fin de tenerlos presentes en la evaluación de la competencia a lo largo de todo un módulo. Estos problemas se establecen tomando como base el estudio del contexto académico, social, profesional y de investigación. En educación básica y media superior podemos hablar del contexto personal, familiar, de convivencia con los amigos, escolar, etcétera.

Un ejemplo de la formulación de una competencia se muestra a continuación (Tobón y otros, 2010).

Identificación de la competencia a evaluar			
Verbo de desempeño	Objeto conceptual	Finalidad	Condición de referencia-calidad
Planificar, ejecutar y evaluar	Proyectos de investigación	Para resolver problemas relevantes del contexto	En el marco del compromiso ético, acorde con el estado del arte, los retos del contexto, el trabajo en equipo y en red, y una metodología de proyectos

Entonces, la competencia queda como planificar, ejecutar y evaluar proyectos de investigación para resolver problemas relevantes del contexto, en el marco del compromiso ético, acorde con el estado del arte, los retos del contexto, el trabajo en equipo y en red, y una determinada metodología de realización de proyectos.

2. Proceso de evaluación a llevar a cabo

Se determina considerando los tipos, finalidades y participantes en la evaluación, como se explica en seguida:



Figura 42. Proceso de evaluación.

Fuente. Tobón y otros (2010).

Tipos de evaluación

- Evaluación diagnóstica: se hace al inicio del proceso.
- Evaluación formativa: se hace durante el proceso. No implica acreditación académica de las competencias.

Finalidades de la evaluación

- Evaluación de promoción: busca determinar el nivel de dominio alcanzado en la formación de una competencia.

- b. Evaluación de acreditación: se hace al final de un módulo para reconocer las competencias de los estudiantes en un nivel determinado.
- c. Evaluación de certificación: se hace para certificar las competencias por parte de organizaciones competentes para ello.

La evaluación atendiendo a quien participa en el proceso

- a. Autoevaluación: la hace el propio estudiante.
- b. Coevaluación: la hacen los pares.
- c. Heteroevaluación: la hace el docente o personas externas.

3. Criterios

Son las pautas o parámetros que dan cuenta de la competencia y posibilitan valorarla de acuerdo con los retos del contexto social, laboral, profesional, de investigación o disciplinar actuales y futuros. Los criterios de desempeño permiten determinar cuándo la actuación de la persona es idónea en determinadas áreas.

4. Evidencias

Son pruebas concretas y tangibles de que se está desarrollando una competencia. Se evalúan con base en los criterios y es necesario valorarlas en forma integral, no así de manera individual (independiente). Esto significa que cada evidencia se valora considerando las demás evidencias y no por separado.

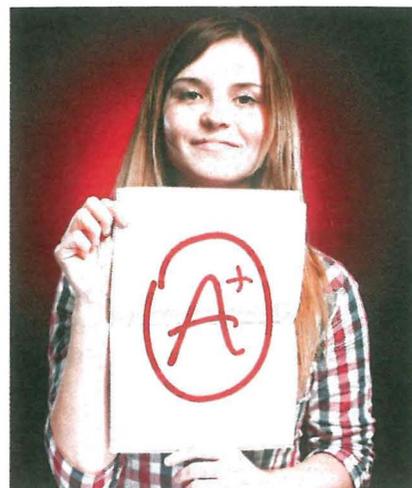
Básicamente, hay evidencias de desempeño (evidencian el hacer), de conocimiento (evidencian el conocimiento y la comprensión que tiene la persona en la competencia) y de producto (evidencian los resultados puntuales que tiene la persona en la competencia).

5. Indicadores por nivel de dominio

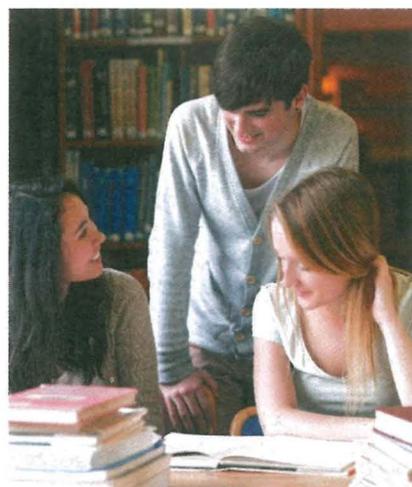
Los indicadores son señales que muestran el nivel de dominio en el cual se desarrolla una competencia a partir de los criterios. Esto significa que para cada criterio se establecen indicadores en cada nivel que permitan su evaluación. Pasos para establecer los niveles de dominio:

- Comprender los niveles de dominio de las competencias.
- En cada criterio, identificar los indicadores de los niveles de dominio.
- Describir de forma clara, coherente y gradual cada nivel de dominio.
- De preferencia, utilizar el mismo verbo para visualizar la misma acción en los distintos grados de complejidad.
- Evitar el uso de textos que nieguen la existencia de elementos utilizados en otros niveles de dominio.
- Considerar los elementos que aparecen en cada nivel de dominio al ponderar cuantitativamente la evidencia.
- Mantener la congruencia de los niveles de dominio respecto al criterio establecido para la generación de la evidencia.

En el enfoque socioformativo hay varios modelos para comprender los niveles de dominio.



Shutterstock/ Leszek Glasner



Shutterstock/wavebreakmedia

A continuación encontrarás un modelo de cuatro niveles de dominio, en el cual se enfatiza el paso de un desempeño receptivo a un desempeño creativo, innovador y estratégico.

Niveles de dominio de las competencias		
Nivel	Características (una o varias)	Ejemplo: gestión de proyectos de investigación
I. Inicial-receptivo	<ul style="list-style-type: none"> Recepción de información. Desempeño muy básico y operativo. Baja autonomía. Se tienen nociones sobre la realidad. 	<ul style="list-style-type: none"> Recibe y procesa información científica. Tiene algunas nociones de la investigación. Requiere supervisión y asesoría de forma continua. Hace labores muy operativas en proyectos de investigación.
II. Resolutivo	<ul style="list-style-type: none"> Se resuelven problemas sencillos del contexto. Hay labores de asistencia a otras personas. Se tienen algunos elementos técnicos de los procesos implicados en la competencia. Se poseen algunos conceptos básicos. 	<ul style="list-style-type: none"> Planea, ejecuta y evalúa un proyecto de investigación para abordar un problema sencillo de la realidad, con los elementos más básicos y con asesoría. Tiene el concepto de investigación. Le motiva investigar como parte del ejercicio profesional.
III. Autónomo	<ul style="list-style-type: none"> Hay autonomía en el desempeño (no se requiere asesoría de otras personas). Se gestionan proyectos y recursos. Hay argumentación científica. Se resuelven problemas de diversa índole con los elementos necesarios. 	<ul style="list-style-type: none"> Realiza proyectos de investigación con autonomía. Gestiona recursos para un proyecto de investigación. Argumenta científicamente los resultados de una investigación. Muestra perseverancia por lograr resultados importantes en la investigación.
IV. Estratégico	<ul style="list-style-type: none"> Se plantean estrategias de cambio en la realidad. Hay creatividad e innovación. Hay altos niveles de impacto en la realidad. Se resuelven problemas con análisis prospectivo o histórico. 	<ul style="list-style-type: none"> Demuestra un alto compromiso con la investigación científica. Publica artículos en revistas indexadas. Evidencia creatividad e innovación en la investigación científica.

6. Ponderación y puntaje

La ponderación consiste en asignar un valor cuantitativo a los criterios e indicadores respecto a su grado de contribución para valorar la competencia. Las competencias generalmente se evalúan en el ámbito cuantitativo entre 0% y 100% (puede utilizarse cualquier escala). Para ello, se asigna un porcentaje a cada uno de los criterios que se toman en cuenta en la evaluación de una competencia, de acuerdo con una o varias evidencias. Para ello es necesario comparar los criterios entre sí, y, luego, en cada criterio comparar los indicadores para determinar su grado de relevancia en la evaluación de la competencia.

7. Criterios e indicadores obligatorios para acreditar una competencia

En la matriz de planificación de la evaluación se señalan los criterios e indicadores que son obligatorios para que el estudiante pueda ser promovido a otro nivel y alcance los aprendizajes mínimos esperados. Los indicadores

obligatorios se señalan con el término “fundamental”. Si al final del proceso los alumnos no cumplen con los indicadores que tienen el carácter de “fundamentales”, entonces no pueden ser acreditados ni promovidos, independientemente del puntaje obtenido.

8. Recomendaciones de evaluación

Aquí se hacen recomendaciones en torno a la evaluación cuando se consideren necesarias, por ejemplo: sobre el uso de instrumentos complementarios a las evidencias y a la misma matriz; en cómo llevar a cabo la evaluación; o ante posibles evidencias alternativas.

9. Realimentación

Consiste en que el estudiante tenga claridad acerca de sus logros, aspectos por mejorar, puntaje y nivel de dominio de la competencia, para que de esta manera se involucre en un proceso de mejoramiento continuo. En algunos casos se establecen condiciones o retos de aprendizaje que los estudiantes deben tomar en cuenta. Estos retos pueden dar puntos adicionales o también quitarlos.

Ejemplo de evaluación de una competencia con el método matricial complejo

A continuación se presenta un ejemplo de una matriz que sigue los nueve pasos del método matricial complejo, descrito anteriormente (Tobón y otros, 2010).

Ejemplo de matriz de evaluación							
Competencias por evaluar: gestión de proyectos de investigación. Planear, ejecutar y evaluar proyectos de investigación para resolver problemas relevantes del contexto, en el marco del compromiso ético, acorde con el estado del arte, los retos del contexto, el trabajo en equipo y en red, y una determinada metodología de realización de proyectos.							
Tipo de evaluación: <ul style="list-style-type: none"> Evaluación diagnóstica Evaluación formativa Fin de la evaluación: <ul style="list-style-type: none"> Evaluación de acreditación 				La evaluación de acuerdo con quien participa: <ul style="list-style-type: none"> Autoevaluación Heteroevaluación 			
Criterio	Evidencia	Nivel 1 Inicial receptivo	Nivel 2 Resolutivo	Nivel 3 Autónomo	Nivel 4 Estratégico	Recomendaciones de evaluación	Logros y aspectos a mejorar
1. Argumenta los diferentes componentes del concepto investigación: definición, clasificación, características centrales, ejemplificación, diferencias, vinculación, etcétera.	Mapa conceptual argumentado.	Tiene nociones de la investigación científica y de su importancia.	Describe el concepto de investigación con sus componentes.	Argumenta el concepto de investigación en el marco del desempeño profesional.	Argumenta un concepto propio de la investigación científica en el marco del análisis epistemológico, sociológico, político y del desarrollo humano.	Se podría emplear también otro tipo de mapa, por ejemplo, los mapas mentales.	
Ponderación:	5	1	3	4	5		

criterio	Evidencia	Nivel 1 Inicial receptivo	Nivel 2 Resolutivo	Nivel 3 Autónomo	Nivel 4 Estratégico	Recomendaciones de evaluación	Logros y aspectos a mejorar
2. Identifica problemas de investigación y los argumenta con elementos teórico-metodológicos del campo educativo.	Informe de un proyecto de investigación.	El problema representa la posibilidad de obtener nuevo conocimiento científico.	El problema representa la posibilidad de obtener nuevo conocimiento científico.	El problema representa la posibilidad de obtener nuevo conocimiento científico.	El problema representa la posibilidad de obtener nuevo conocimiento científico.		
Ponderación:	15	8	10	13	15		
3. Planifica un proyecto de investigación sobre una problemática, considerando la estructura de proyectos de las instituciones financiadoras.	Informe de un proyecto de investigación.	Presenta un proyecto con sus partes de acuerdo con un determinado protocolo.	Hay coherencia y secuencia lógica entre cada uno de los componentes del proyecto.	El proyecto es viable y factible en el tiempo, los recursos y en la parte financiera.	La metodología tiene rigor científico acorde con un modelo de investigación y posibilitar la obtención de nuevo conocimiento.		
Ponderación:	25	10	15	20	25		
4. Realiza la investigación de forma proactiva y estratégica. Se adapta oportunamente a las dificultades que se presentan en el proceso, acorde con los resultados esperados.	Informe de ejecución de un proyecto de investigación.	Ejecuta un proyecto de investigación en alguna de sus partes.	Ejecuta un proyecto de investigación en todas sus partes.	Hace mejoras en algunos aspectos del proyecto para alcanzar los objetivos establecidos.	Resuelve estratégicamente los problemas que se presentan en la ejecución de un proyecto. Tiene alto grado de perseverancia en sacarlo adelante.		
Ponderación:	15	8	10	13	15		
5. Sistematiza la información aportada por el proyecto bajo un determinado método, acorde con los objetivos y metodología del mismo proyecto.	Informe con la sistematización de la información.	Sistematiza la información de un proyecto de manera manual. Presenta la información de forma general.	Sistematiza la información de un proyecto de manera digital, en correspondencia con el proyecto y el proceso de ejecución.	Realiza la sistematización de la información con alto grado de autonomía.	Establece un sistema de organización de la información de manera pertinente.		
Ponderación:	5	1	3	4	5		
6. Presenta un informe final del proyecto en un determinado formato y da cuenta de los resultados respecto a lo esperado, con coherencia entre las partes del informe.	Informe de resultados del proceso de investigación.	Presenta el informe final de un proyecto de investigación en forma general y global.	Presenta el informe final de un proyecto de investigación acorde con los objetivos establecidos en el proyecto y la ejecución.	Los resultados son relevantes en el contexto en el cual se formula el proyecto de investigación.	Los resultados son altamente significativos y pertinentes en la comunidad científica.	Lo ideal sería que los estudiantes elaboren un artículo a partir de la investigación.	
Ponderación:	10	5	7	9	10		

Criterio	Evidencia	Nivel 1 Inicial receptivo	Nivel 2 Resolutivo	Nivel 3 Autónomo	Nivel 4 Estratégico	Recomendaciones de evaluación	Logros y aspectos a mejorar
7. Argumenta conceptualmente los resultados de la investigación considerando el contexto en el cual se formuló.	Informe final de resultados.	Descripción de los resultados y articulación con otro estudio.	Se explican los resultados del proyecto acorde con el contexto y con base en algunas referencias bibliográficas.	El informe final de investigación es realizado con argumentación teórica de los resultados alcanzados, con base en bibliografía relevante y pertinente.	El informe muestra con claridad el impacto de la investigación realizada, acorde con la revisión de la literatura científica.		
Ponderación:	10	5	7	9	10		
8. Actúa responsablemente con las tareas del proyecto.	Registro del desempeño en el proceso investigativo.	Cumple al menos con la mitad de las tareas establecidas en un proyecto de investigación.	La mayoría de las veces cumple con las tareas y actividades establecidas en un proyecto de investigación.	Tiene autonomía en la realización de las tareas y cumple con las actividades establecidas desde su propia autorregulación.	Establece acciones y estrategias para cumplir con el programa de actividades de un proyecto de investigación.		
Ponderación:	20	14	16	18	20		
Reto en la competencia de investigación: Cumple adecuadamente con el código de ética establecido en el área de la investigación y también con los valores universales.				Consecuencia del no cumplimiento de algún aspecto: Se quitan todos los puntos alcanzados más lo que determine el comité de ética de la carrera.			
Retroalimentación final:							
Nivel de dominio: Puntaje:				Logros:		Aspectos a mejorar:	



Aplicación a mi vida

Desde el enfoque socioformativo consideramos que el modelo matricial complejo de evaluación de competencias, analizado anteriormente, es el componente clave para el desarrollo de competencias, puesto que para aprender es necesaria la realimentación relacionada con el grado de desarrollo de las diferentes competencias en sus diferentes dimensiones, además de reconocer los logros alcanzados, los aspectos a mejorar y la pertinencia de las actividades implementadas por el docente. Retomemos algunos elementos del modelo matricial complejo propuesto por la socioformación. Si consideramos que las competencias conforman el perfil de egreso de la educación media superior (EMS) propuesto por la RIEMS, tenemos una gran variedad de criterios y posibles evidencias a generar con los estudiantes, de acuerdo al campo disciplinar que se trabaje. Si consultas en el Acuerdo 444 de la RIEMS las competencias genéricas y disciplinares para la educación media superior, te serán de utilidad para la realización de las actividades siguientes.



Actividad 2

Construye una matriz de evaluación de competencias

Instrucciones: A partir de las actividades 5 y 6 realizadas en el bloque 5 de esta guía, construye la matriz de valoración que se muestra a continuación. Anota en el instrumento los elementos que ya posees de las actividades mencionadas (competencias, criterios o aprendizajes esperados y evidencias). Considera los siguientes pasos de acuerdo a lo analizado en este bloque con respecto a la evaluación de competencias.

» Hagamos metacognición

Antes de iniciar la actividad, responde las siguientes preguntas guía.

- ¿Cuál es la meta de la actividad?

- ¿Qué tengo que hacer?

- ¿Cómo está mi motivación ante la actividad y cómo puedo mejorar mi disposición para realizarla?

Pasos para construir una matriz de valoración de competencias

Paso 1. Menciona la(s) competencia(s) a evaluar.

Paso 2. Especifica el tipo de evaluación, el fin de la evaluación y la evaluación de acuerdo con quién participa.

Paso 3. Menciona los criterios establecidos en la secuencia didáctica respecto a la competencia a evaluar, así como las evidencias que se generarán en la secuencia didáctica.

Paso 4. Establece los niveles de dominio conforme a la propuesta del enfoque socioformativo (inicial-receptivo, resolutivo, autónomo, estratégico), para cada evidencia generada.

Paso 5. Establece la ponderación de cada evidencia, especificando en cada nivel de desempeño la cantidad correspondiente.

Paso 6. Menciona alguna recomendación de evaluación de acuerdo con cada evidencia.

Paso 7. Establece el reto de la competencia, así como las consecuencias del no cumplimiento en algún aspecto.

Paso 8. Señala el nivel de dominio de las evidencias mostradas, así como el puntaje, el logro y los aspectos por mejorar.

Ejemplo de matriz de evaluación

Competencias por evaluar:

Tipo de evaluación:

La evaluación de acuerdo con quien participa:

Fin de evaluación:

criterio	Evidencia	Nivel 1 Inicial receptivo	Nivel 2 Resolutivo	Nivel 3 Autónomo	Nivel 4 Estratégico	Recomen- daciones de evaluación	Logros y aspectos a mejorar
Ponderación:							
Ponderación:							
Ponderación:							
Ponderación:							
Ponderación:							

Criterio	Evidencia	Nivel 1 Inicial receptivo	Nivel 2 Resolutivo	Nivel 3 Autónomo	Nivel 4 Estratégico	Recomen- daciones de evaluación	Logros y aspectos a mejorar
Ponderación:							
Ponderación:							
Ponderación:							
Reto en la competencia de investigación:				Consecuencia del no cumplimiento de algún aspecto:			
Realimentación final:							
Nivel de dominio:				Logros:		Aspectos por mejorar:	
Puntaje:							



Aplicación a otros campos de la vida

El modelo matricial complejo que hemos analizado y desarrollado anteriormente ha dado origen a los mapas de aprendizaje propuestos por el enfoque socioformativo. Estos mapas de aprendizaje son guías para que los estudiantes mejoren de manera continua, pasando de un nivel de dominio básico a otro más avanzado. El propósito es llevar a la práctica la evaluación de las competencias desarrolladas en los estudiantes, puesto que es el elemento que da sentido a toda acción dentro del aula.

» Hagamos metacognición

Para autorregular la actividad, responde las siguientes preguntas guía.:

- ¿Qué logros estoy teniendo?

- ¿Qué errores o dificultades tengo?

- ¿Cómo puedo mejorar lo que estoy haciendo?

Actividad 3 Evaluar competencias docentes

Instrucciones: A continuación se establece el criterio y la evidencia que deberá generarse a partir de la competencia y el problema del contexto. Realiza la descripción de los niveles de desempeño propuestos por el enfoque socioformativo y establece la ponderación correspondiente a cada nivel de desempeño.

Construir una matriz de evaluación de competencias docentes							
Competencias a evaluar: mediación Media los procesos de formación, enseñanza y evaluación para que los estudiantes se autorrealicen y desarrollen las competencias del perfil de egreso, acorde con los criterios y evidencias establecidas.							
Tipo de evaluación: evaluación formativa. Fin de la evaluación: evaluación de promoción.				La evaluación de acuerdo a quien participa: Autoevaluación			
Criterio	Evidencia	Nivel 1 Inicial receptivo	Nivel 2 Resolutivo	Nivel 3 Autónomo	Nivel 4 Estratégico	Recomen- daciones de evaluación	Logros y aspectos a mejorar
Gestiona actividades que promueven los talentos de los estudiantes, de distintos campos formativos	Organiza un plan de actividades dentro de la semana cultural.						
Ponderación:							
Reto en la competencia de investigación:				Consecuencia del no cumplimiento de algún aspecto:			
Realimentación final:							
Nivel de dominio:				Logros:		Aspectos por mejorar:	
Puntaje:							



Necesito ser creativo para crecer



Shutterstock/Tyler Olson

La evaluación es clave en el proceso de formación de las competencias debido a que posibilita que el estudiante tenga realimentación sobre su desempeño con logros y aspectos por mejorar, y de esta manera pueda corregir errores y tener una mayor claridad hacia dónde orientar su actuación. En la evaluación formativa ante todo se tienen en cuenta estos elementos clave (Tobón, 2012):

- Acuerdo con los estudiantes de las evidencias a presentar y los criterios por tener en cuenta en la evaluación.
- Realimentación oportuna de cada evidencia y posibilidad de mejora de la evidencia o evidencias claves.
- Participación de los estudiantes en el diseño, adaptación o mejora continua de los instrumentos de evaluación de las competencias.
- Toma de decisiones en torno a la mejora de los procesos de formación en el estudiante, así como respecto a la estrategia de enseñanza, aprendizaje y evaluación que media el docente.

De acuerdo con lo mencionado por Tobón sobre la importancia de la evaluación en la formación de las competencias, reflexiona sobre tus propias acciones en el aula y responde de forma analítica las siguientes preguntas.

1. ¿De qué forma estableces las evidencias con tus estudiantes? ¿Es posible establecer acuerdos con ellos respecto a los criterios que serán evaluados en sus evidencias?

2. ¿Los instrumentos de evaluación que diseñas para tus clases, permiten la realimentación y posibilitan la mejora de tus estudiantes?

3. ¿Durante la evaluación de las competencias de tus estudiantes, es posible la participación de estos en la mejora del instrumento? ¿De qué forma se lleva a cabo el diálogo para el rediseño del instrumento?

4. ¿Permites y motivas la evaluación de tu actuar docente como un elemento de mejora en tu proceso de aprendizaje?

» Hagamos metacognición

Para valorar los logros y mejoras obtenidas en la actividad responde las siguientes preguntas guía.

- ¿Logré la meta establecida?

- ¿Qué debo mejorar?

- ¿Qué enseñanzas debo considerar para el futuro?



Descubro mis logros y mis mejoras

Con apoyo del siguiente mapa de aprendizaje realiza la evaluación de los criterios y evidencias planteadas al inicio de este bloque.

Mapa de aprendizaje

Criterio y evidencia	Receptivo	Resolutivo	Autónomo	Estratégico
<p>Criterio: Se apropia de los conceptos y metodología de la evaluación de competencias propuesto desde la socioformación. Integra el modelo matricial complejo en la evaluación de las secuencias didácticas por competencias.</p> <p>Evidencia: Actividad 2: construye una matriz de evaluación de competencias.</p>	Menciona las competencias a evaluar y sus criterios, pero no establece las evidencias que muestran el nivel de desempeño.	Establece niveles de desempeño sin considerar la propuesta de la socioformación. Las competencias y criterios no corresponden a las evidencias mencionadas.	Las evidencias muestran de forma clara el desarrollo de las competencias establecidas, así como de los criterios mencionados. Los niveles de desempeño están conforme a la propuesta de la socioformación pero no se menciona el nivel obtenido, los logros y los aspectos a mejorar.	Los niveles de desempeño establecidos implican un reto en el logro de la competencia, pues su impacto en la realidad de los estudiantes es de suma importancia. Las competencias, los criterios y las evidencias guardan estrecha relación con el problema del contexto. Los logros y los aspectos a mejorar motivan al crecimiento de los estudiantes, así como a alcanzar el nivel estratégico.
Ponderación:	7	8	9	10

Tipos de evaluación

Instrucciones: Menciona el nivel obtenido en la realización de las evidencias. Establece los logros y las acciones para mejorar (autoevaluación). Adicionalmente, puedes solicitar a un compañero que evalúe tu evidencia (coevaluación); o, bien, a un facilitador que emita su evaluación (heteroevaluación).

Autoevaluación

Nivel:	Logros:	Acciones para mejorar:

Coevaluación

Nivel:	Logros:	Acciones para mejorar:

Heteroevaluación

Nivel:	Logros:	Acciones para mejorar:

Instrucciones: Si es el caso, solicita al grupo establecer logros y mejoras de la evaluación realizada.

Metaevaluación

Nivel:	Logros:	Acciones para mejorar:

Para saber más...

A

Asertividad. Es la capacidad de expresar tus sentimientos, ideas y opiniones de manera libre, clara y sencilla, comunicándolos en el momento justo y a la persona indicada.

N

Nomotéticas. Dicho especialmente de una ciencia: Que enuncia leyes de validez universal o principios generales.

Referencias

- Definición. Org. (2012).** Definición de asertividad. Recuperado de: <http://www.definicion.org/asertividad>
- RAE (2001).** *Diccionario de la lengua española*. Madrid: RAE.
- Tobón, S., J.A. García Fraile, J. H. Pimienta. (2010).** *Secuencias didácticas: Aprendizaje y evaluación de competencias*. México: Pearson.
- Tobón, S. (2012).** *El enfoque socioformativo y las competencias: ejes claves para transformar la educación*. México: CIFE.
- Tobón, S. (2012).** *Evaluación por medio de mapas de aprendizaje*. México: CIFE.
- Tobón, S. (2013).** *Aprendizaje colaborativo e inter-aprendizaje*. México: CIFE.
- Tobón, S. (2013).** *Proceso metacognitivo y estrategia MADFA*. México: CIFE.

Mapa del bloque



Modelos mentales negativos en los docentes en torno al enfoque de competencias

Reflexionar sobre mi actuar docente

Nuestra red de comunicación



El proceso metacognitivo

El autoexamen crítico



Noción de metacognición

Fases del proceso metacognitivo

Estrategias didácticas para favorecer la metacognición

El portafolio didáctico



¿Cómo implementar esta estrategia en el proceso de evaluación y metacognición de las competencias?



Transformar mis modelos mentales negativos en oportunidades de crecimiento

Evaluar mi portafolio



Mapas de aprendizaje

- Criterios y evidencias

Tipos de evaluación

- Autoevaluación
- Heteroevaluación
- Coevaluación
- Metaevaluación

Para saber más

Referencias



Mi experiencia me dice...

“Una de las estructuras más difíciles de romper es la del propio docente. Nuestros modelos mentales son supuestos hondamente arraigados. Constituyen generalizaciones frente a las cuales tenemos un bajo grado de conciencia. Abordarlos supone volver el espejo hacia adentro: aprender a exhumar nuestras imágenes internas del mundo, llevarlas a la superficie y someterlas a un riguroso escrutinio.

“El pensamiento complejo nos invita a servirnos del pensamiento para repensar nuestra estructura de pensamiento. De no ser así, nuestras estructuras mentales continuarán bloqueando toda posibilidad de cambio” (Tobón y otros 2010, p. 187).

Modelos mentales negativos en los docentes en torno al enfoque de competencias

Hay una serie de representaciones erróneas de cómo actualmente se abordan las competencias en la educación:

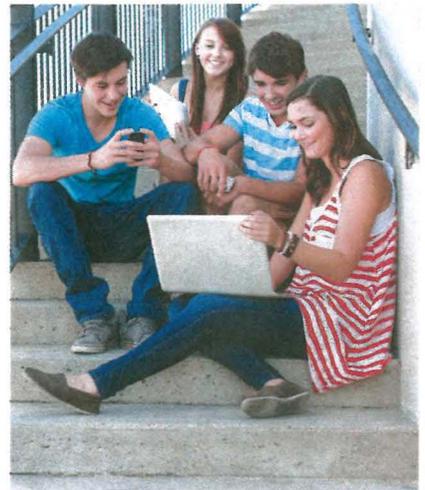
1. El concepto de competencias es reciente
2. Lo que aborda el concepto de competencias es un ideal casi imposible de lograr
3. El concepto de competencias proviene del mundo laboral
4. Lo que se propone para las competencias es lo mismo que siempre se ha hecho en el ámbito de la educación

Figura 43. Modelos mentales negativos respecto a las competencias.

Fuente. Tobón (2010).

1. El concepto de competencias es reciente. Esto no es correcto. Este concepto se ha estructurado desde hace varios siglos, y ya en el siglo XVI se empleaba con la significación de incumbencia y pericia que hoy se usa tanto en la educación como en el mundo globalizado.

2. **Lo que aborda el concepto de competencias es un ideal casi imposible de lograr. Este enunciado tampoco es correcto.** Lo que propone el concepto de competencias es una meta que siempre ha tenido la educación: formar personas para la vida, que empleen los conocimientos en forma pertinente y que sean idóneas y éticas.
3. **El concepto de competencias proviene del mundo laboral.** De acuerdo con el análisis histórico, proviene de la sociedad, integrado al mundo académico por Chomsky a finales de la década de 1950, a partir de la lingüística.
4. **Lo que se propone para las competencias es lo mismo que siempre se ha hecho en el ámbito de la educación.** Realizar actividades y resolver problemas del contexto con idoneidad y ética, considerando el ser, el hacer, el conocer y el convivir, nos parece muy lógico y pareciera que tal planteamiento no es ninguna novedad. Sin embargo, cuando se analiza en forma crítica, solo pocos maestros y maestras actúan así y los demás se centran en que los estudiantes aprendan contenidos disciplinares (que tienen un bajo grado de relación con los retos del contexto). Por consiguiente, el concepto de competencias no es algo que siempre se haya hecho, porque si así fuera, no tendríamos tantos problemas en la calidad de la formación. El reto es que lo hagamos de esta nueva manera y que todos asumamos la responsabilidad: políticos, directivos, docentes, medios de comunicación, empresas, estudiantes y familias.



Latinstock/ Hero Images

Efectivamente superar modelos mentales negativos que bloquean nuestro actuar magisterial es uno de los principales retos por enfrentar actualmente en el ámbito educativo. Si consideramos que vivimos un cambio de paradigma en todos los aspectos, nuestro papel como docentes también está siendo cuestionado por los medios de comunicación y los estudiantes, quienes influenciados por las modas tecnológicas y la rapidez con que fluye la información en este mundo globalizado, ven al docente más como un obstáculo que como un apoyo en su formación.

Ante esta situación, es necesario hacer un alto en el propio camino profesional e indagar en nuestro interior para preguntarnos cómo hemos realizado nuestro papel como docentes y cómo hemos contribuido a mejorar nuestro contexto social a través del rol formativo que vivimos.

Actividad 1 Reflexión sobre mi actuar docente

Instrucciones: Reflexiona sobre tu recorrido profesional como docente. Trata de recordar todas aquellas experiencias que han dejado huella en tu vida, tanto logros como puntos a mejorar. Considera todos estos aspectos al responder cada pregunta a continuación.

1. ¿Qué elementos de tu experiencia docente rescatas y consideras que son un impulso para continuar ejerciendo esta labor como formador de personas?



Shutterstock/Poznyakov

¿Sabías que?

→ Sugata Mitra se ha especializado en el aprendizaje del futuro. Ha experimentado dando acceso autosupervisado a la web a niños de escasos recursos en la India, Sudáfrica e Italia. Con esta experimentación encontró resultados que revolucionarán el papel del docente y, sobre todo, el aprendizaje autoorganizado. Ver: <http://toyoutome.es/blog/una-escuela-en-la-nube/19247>

2. De todas las acciones o experiencias con tus estudiantes, ¿cuáles consideras que deben ser mejoradas y cuáles han sido innovadoras?

3. ¿Qué evidencias generadas con los estudiantes consideras que son muestra del éxito que has alcanzado en tu trayectoria profesional? ¿Cuáles has mejorado con esfuerzo?

4. ¿Qué resultados has obtenido con tus estudiantes al generar espacios de reflexión, análisis y descubrimiento mediante preguntas que favorecen el autoaprendizaje? ¿Qué retos para el docente generan este tipo de experiencias para el aprendizaje del futuro?

5. Describe una experiencia docente que por su pertinencia en la vida de los estudiantes y por la contribución a la sociedad, consideras que merece ser implementada en otros campos educativos.



Mi crecimiento con los demás

La metacognición no solo consiste en identificar cómo actuamos, sino también implica necesariamente un cambio efectivo. Esto requiere de un proceso de colaboración entre los distintos actores del proceso educativo: autoridades institucionales, docentes, estudiantes y padres de familia.

Para generar esta transformación es necesario desarrollar estrategias que ayuden a tomar conciencia de cada actor en su papel de corresponsabilidad, como eslabones de la misma cadena, que debe ejercer una función sistémica para mantenerse unida.

3. Actuación con metacognición. Propicia la reflexión con tus compañeros docentes y planea una actividad pertinente, que se pueda realizar con los estudiantes en su contexto. El siguiente esquema contiene los principales elementos a considerar.

Nombre de la actividad:	
Competencias que se abordaron (genéricas o disciplinares):	
Criterios o aprendizajes esperados:	Evidencias generadas:
Problema del contexto planteado:	
Descripción de las actividades realizadas:	
Logros obtenidos:	Aspectos por mejorar:
Retos o dificultades durante el proceso:	

4. Interacción con comunicación asertiva. Después de seleccionar las acciones que surjan de la reflexión, dialoga con tus colegas sobre qué importancia e impacto tendrían en la vida de sus estudiantes.

“El autoexamen crítico nos permite descentrarnos relativamente con respecto a nosotros mismos, y por consiguiente reconocer y juzgar nuestro egocentrismo” (Morin, 1999, p. 51).

¿Qué modelos mentales negativos manifiesto y no me permiten mejorar mi docencia? ¿Qué estrategias metacognitivas me pueden ayudar para iniciar este proceso? Escribe tus respuestas.

Veamos a continuación algunos elementos que serán de apoyo en este proceso de crecimiento personal, grupal e institucional.



¿Qué necesito saber para resolver esto?

Noción de metacognición



Figura 44. Noción de metacognición.

Fuente. Tobón (2010).

El proceso metacognitivo consiste en orientar a los estudiantes para que reflexionen sobre su desempeño y lo autorregulen (lo mejoren), con el fin de que tengan un aprendizaje significativo y resuelvan problemas con todos los recursos personales disponibles.

De esta manera, no solo consiste en tomar conciencia de cómo actuamos, como ha sido tradición, sino que es necesario un cambio para que pueda considerarse que efectivamente hay metacognición.

Fases del proceso metacognitivo

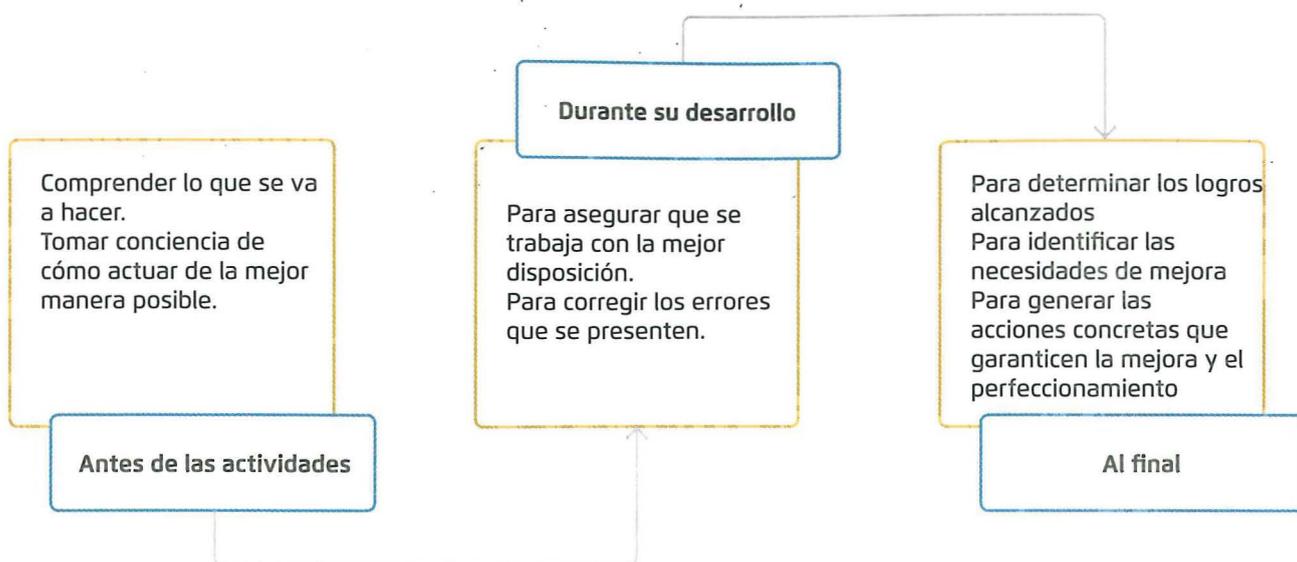


Figura 45. Fases del proceso metacognitivo. Fuente. Tobón (2010).

La metacognición es la esencia de la evaluación de las competencias, porque es la clave para que este proceso vaya más allá de verificar logros y aspectos por mejorar. Es el carácter instrumental de la valoración y el recurso para mejorar el desempeño continuamente.

Para lograrlo, podemos realizar algunas preguntas que nos permitan verificar si el proceso ha iniciado, por ejemplo:

Fases del proceso metacognitivo	Preguntas
Antes de las actividades	¿Cuál es la meta? ¿Cómo voy a lograrla? ¿Qué aprendizajes debo considerar? ¿Qué dificultades se pueden presentar y cómo las abordaré?
Durante las actividades	¿Estoy haciendo las actividades necesarias para lograr la meta? ¿Debo hacer algún cambio en cómo abordar las actividades? ¿Qué errores estoy cometiendo en las actividades y cómo los puedo corregir? ¿Cómo puedo hacer para verificar y optimizar las mejoras? ¿Es preciso cambiar o adaptar el plan inicial de acuerdo con las circunstancias?
Al final de las actividades	¿Logré la meta? ¿Qué puedo hacer para lograr la meta? ¿Qué aprendí de las actividades realizadas?



Estrategias didácticas para favorecer la metacognición

El desarrollo de una competencia está asociado con evidencias que, en este caso son de aprendizaje, para lo cual identificar un producto principal resulta muy útil.

En este sentido, y por lo que se muestra en el siguiente fragmento del libro de Monereo y otros (1999, p. 27), las estrategias de aprendizaje y las competencias están íntimamente relacionadas, pues estas son “procesos de toma de decisiones (conscientes e intencionales) en los cuales el alumno elige y recupera, de manera coordinada, los conocimientos que necesita para cumplimentar una determinada demanda u objetivo, dependiendo de las características de la situación educativa en que se produce la acción”. Veamos a continuación cómo el portafolio didáctico puede favorecer la metacognición.

El portafolio didáctico

Podemos definir el portafolio como una “hoja de ruta” del proceso de aprendizaje. Más que una forma de evaluar, es un modo de comprender la apropiación del conocimiento de manera reflexiva.

Lee Schulman lo define así: “Un portafolio didáctico es la historia documental estructurada de un conjunto (cuidadosamente seleccionado) de desempeños que han recibido preparación o tutoría, y adoptan la forma de muestras del trabajo de un estudiante, que solo alcanzan realización plena en la escritura reflexiva, la deliberación y la conversación” (1990, p. 18). En esta definición se aprecia que el propósito del portafolio como estrategia didáctica es pormenorizar los procesos de enseñanza-aprendizaje desde dentro, es decir, mostrarnos la voz y la estructura de pensamiento y acción de sus protagonistas.

En el portafolio podemos observar casi en tiempo real cómo el sujeto organiza su trayectoria de reflexión del proceso de enseñanza-aprendizaje, puntualmente y en diferentes momentos a lo largo del proceso. Además, cómo elige cierto camino según los retos; en definitiva, cómo inventa su propio camino (Tobón, 2004). En síntesis, los procesos que refleja el portafolio son los siguientes:

- El interés por la evolución de un proceso de aprendizaje
- El estímulo de la experimentación, la reflexión y la investigación
- El diálogo con los problemas, logros, temas y momentos clave del proceso de aprendizaje
- El reflejo del punto de vista de los protagonistas

Por tanto, el portafolio didáctico en la evaluación de competencias es un instrumento que favorece la selección y el análisis de evidencias clave generadas en el proceso formativo. También es un producto final que integra sistemáticamente los criterios establecidos al inicio con evidencias del logro obtenido.

Por esto, se sugiere analizar el proceso con estos lineamientos didácticos, para evitar generar actividades que no impacten en el desarrollo de competencias, o distraigan y saturan materiales en la práctica docente.



Objetivos del portafolio

Los objetivos del portafolio se exponen a continuación.

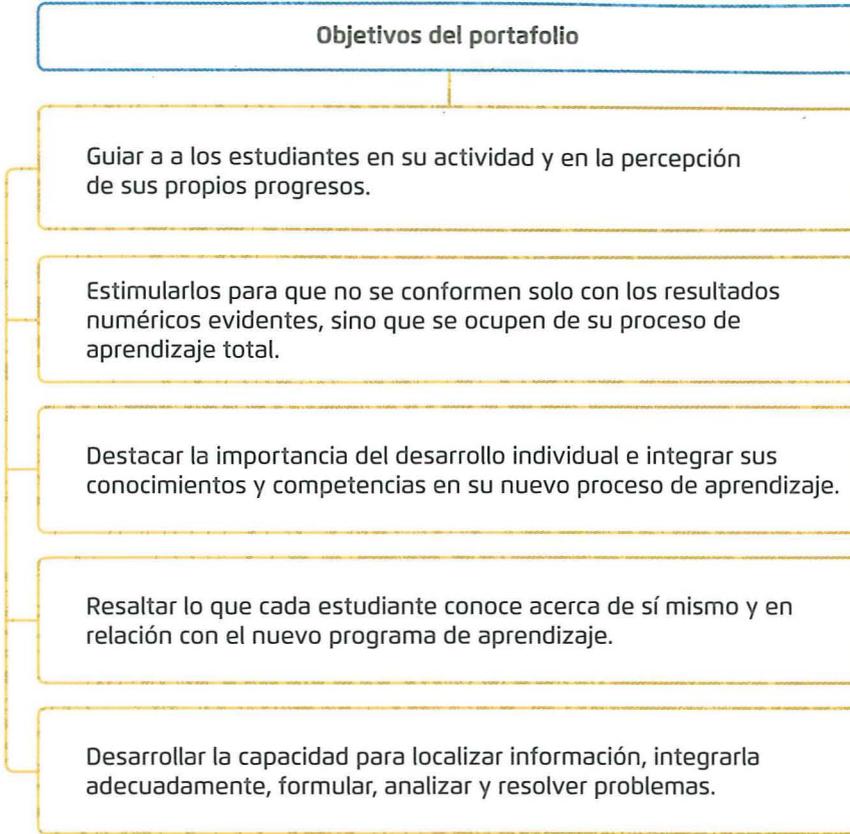


Figura 46. Objetivos del portafolio.
Fuente. Tobón (2010).

Partes estructurales del portafolio

Aunque la estructura formal de un portafolio puede variar de acuerdo con los objetivos del proceso de adquisición de competencias, se pueden distinguir estos apartados:

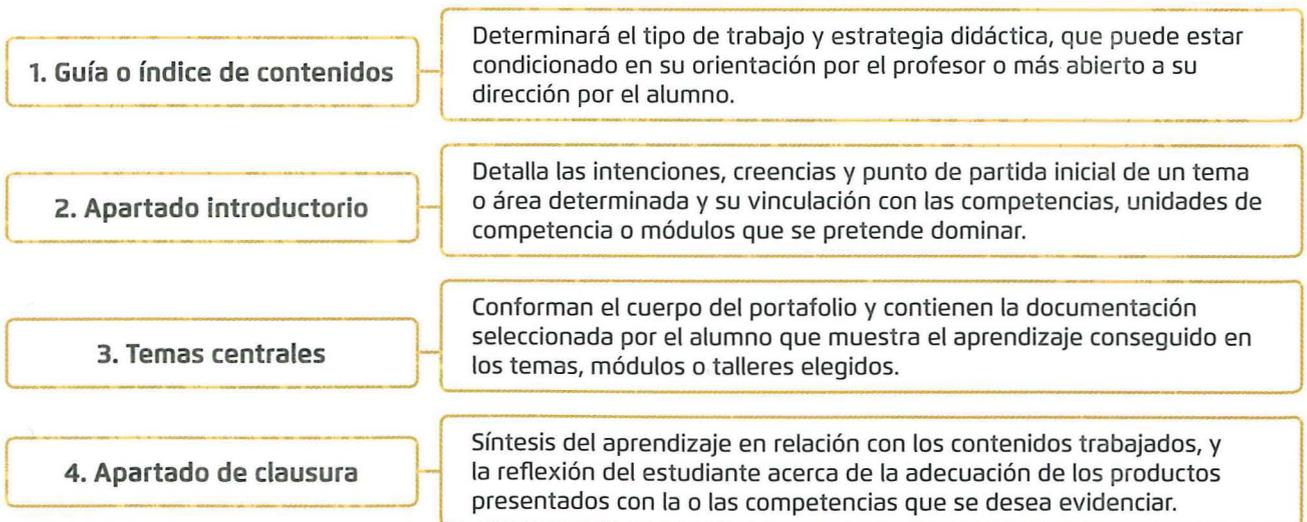


Figura 47. Estructura del portafolio. Fuente. Tobón (2010).

Además, en la elección de un portafolio, se han de concretar los aspectos siguientes:

- Autoría y audiencia del portafolio
- Contenidos que se desarrollarán
- Objetivos y competencias que se evidenciarán
- Estructura y organización concreta
- Criterios de evaluación

Para no caer en un excesivo mecanicismo, no debe olvidarse lo siguiente siguiente (Agra, Gewerc y Montero, 2003, p.126):

- a. El portafolio es del alumno y no del curso o del profesor, por lo que corresponde a él decidir el sentido, cómo organizar la trayectoria de reflexión y sus elementos.
- b. Cada estudiante recogerá evidencias de su aprendizaje, pero utilizará un hilo conductor que las organice y les dé sentido.
- c. Cada escolar elegirá la forma de presentar su portafolio.

Estructura de contenidos del portafolio

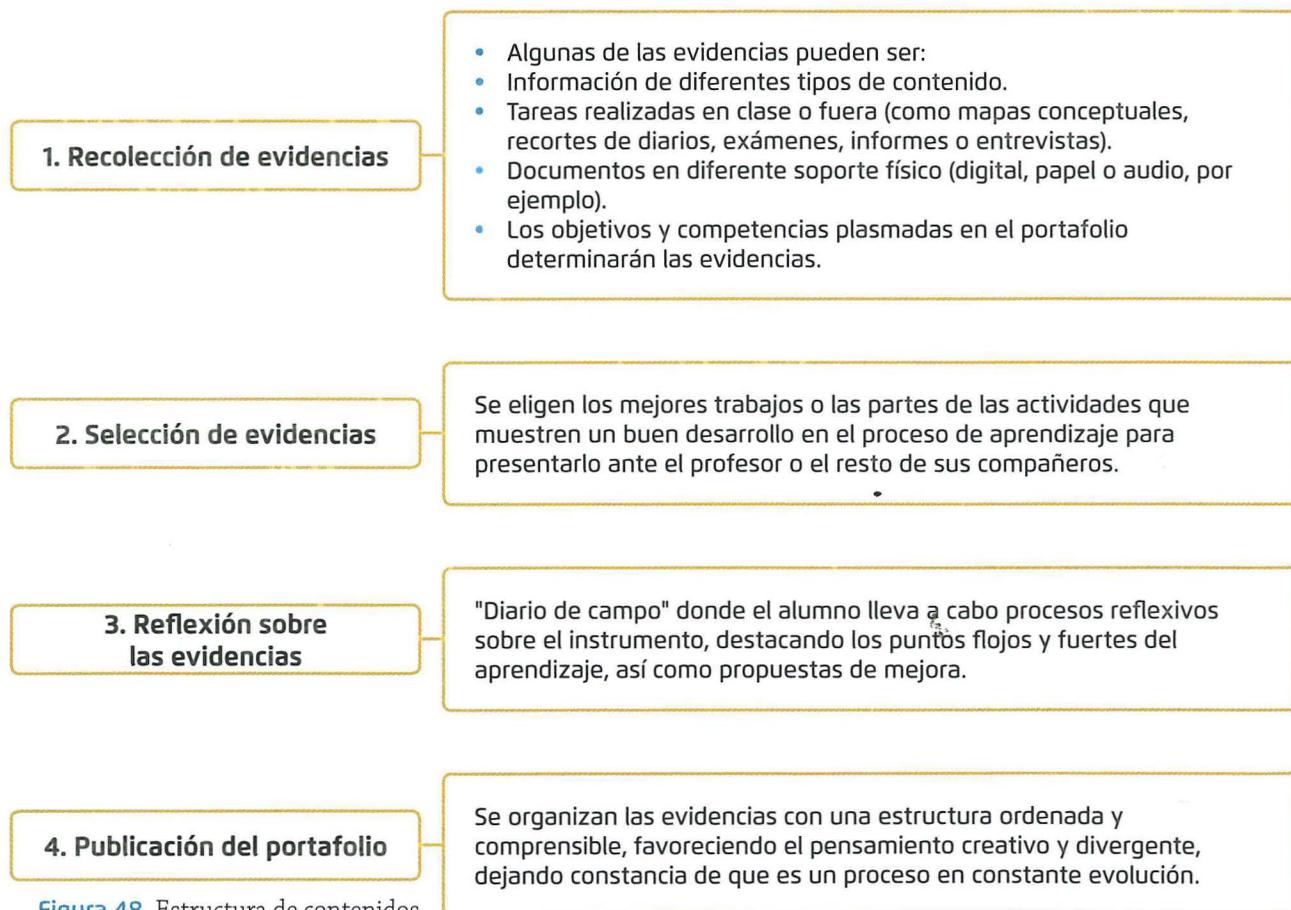


Figura 48. Estructura de contenidos del portafolio. Fuente. Tobón (2010).

Como dicen García Fraile y Sabán Vera, los portafolios serán analizados por tutores, profesores y la propia institución, con el fin de detectar la singularidad del proceso de cada estudiante.

En el análisis se debe examinar la forma y el contenido, este mostrará el proceso de construcción del alumno. El diseño ofrece la oportunidad de observar la concepción del mundo y la adquisición del conocimiento del autor.

Por ejemplo, según como ha situado las imágenes seleccionadas, el estilo de los bloques del texto, el tipo de letra, el color de las páginas, el diseño de la portada y qué ha elegido o descartado, todo demuestra el significado que el sujeto le otorga al proceso que vive.

En ocasiones el diseño dice tanto o más que el contenido, ofreciéndonos un perfil claro de la personalidad de quien lo elabora (García, 2008).

Dentro de la estructura del portafolio conviene destacar la importancia de su tercer apartado: el diario de campo. Este es el hilo conductor y el instrumento para articular diferentes documentos y plasmar la reflexión del alumno de su propio proceso, como pensamientos, confusiones, dudas y visiones del aprendizaje.

Diseño del portafolio

El portafolio como estrategia didáctica requiere preparación por parte del docente quien, según Tobón, debe considerar lo siguiente:

- **Acuerdo sobre las actividades de evaluación.** Es necesario acordar con los estudiantes tanto los criterios de evaluación como las evidencias de aprendizaje que se deberán aportar.
- **Explicación de la técnica del portafolio.** El docente debe explicar a los estudiantes en qué consiste la técnica, su importancia y los propósitos de emplearlo en el proyecto formativo.
- **Contenidos.** Orientar a los estudiantes sobre los tipos de contenidos del portafolio, por ejemplo:
 - Documentos, ensayos, artículos y revisiones bibliográficas sistematizadas
 - Reproducciones como grabación de hechos mediante videos, fotografía o audio
 - Testimonios como apuntes y anotaciones de otras personas sobre el trabajo del estudiante
- **Valoraciones.** Reflexiones sobre las actividades, logros y aspectos a mejorar en la construcción y afianzamiento de las competencias.
- **Producciones.** Evidencias de los productos de las actividades.
- **Organización.** Brindarles pautas a los estudiantes para que estructuren y presenten los contenidos, tomando en cuenta aspectos como portada, introducción, capítulos, bibliografía y anexos. En cada evidencia se explicará qué es, por qué se agregó y de qué es evidencia.
- **Material.** Indicar las características del material que se usará para presentar el portafolio.
- **Criterios de evaluación.** Se acuerdan con los estudiantes según las diferentes evidencias.

El portafolio involucra al alumno durante todo el proceso de formación, él elaborará el diseño, lo usará y, sobre todo, dará seguimiento a sus avances y conocimientos adquiridos. Con los criterios de evaluación el alumno sabrá desde el principio qué es lo que se espera de él, de tal forma que sus evidencias de aprendizaje o productos serán un referente claro para su autoevaluación.

¿Sabías que?

→ El portafolio no se puede confundir con una carpeta de evidencias, pues no se trata de guardar y acumular diferentes trabajos, sino de que los estudiantes las organicen para demostrar el aprendizaje de las metas. Esto implica procesos continuos de autoevaluación para mejorar las evidencias (Tobón y García Fraile, 2010).





Aplicación a mi vida

Actividad 3

¿Cómo implementar esta estrategia en el proceso de evaluación y metacognición de las competencias?

Instrucciones: El portafolio se emplea en las secuencias didácticas como se explica en los siguientes pasos. Para apropiarnos de esta metodología, elaboraremos nuestro propio portafolio con el trabajo realizado a lo largo de esta guía práctica para docentes. Pero antes de explicar los pasos realicemos un ejercicio de metacognición.

» Hagamos metacognición

Antes de iniciar la actividad responde las siguientes preguntas guía.

- ¿Cuál es la meta?

- ¿Qué tengo que hacer?

- ¿Cómo está mi motivación ante la actividad y cómo la puedo mejorar?

Paso 1. Acuerdo de la metodología de trabajo

- A partir de lo revisado en el apartado anterior, elabora un ejemplo de portafolio.
- Retoma tanto las competencias que se mencionan en la presentación de esta guía como los criterios y evidencias al inicio de cada bloque.
- Determina el formato de presentación del portafolio.
- A partir de la retroalimentación del docente o pares, define las evidencias que se pueden optimizar, y hasta cuántas oportunidades de mejora tendrás.

Paso 2. Sistematización de las evidencias

- Considera la matriz de evaluación en el apartado “Necesito ser creativo para crecer”, que orienta en torno a las evidencias que se deben presentar para demostrar el aprendizaje de las competencias.
- En la sistematización debes tener en cuenta lo siguiente:
 - Título de la evidencia
 - Descripción de la evidencia (en qué consiste, cómo se obtuvo o por qué se agrega al portafolio)
 - Fecha de la evidencia
 - Las evidencias se pueden organizar por orden cronológico o por tipo de actividad

Paso 3. Evaluación de las evidencias

- El portafolio primero lo autoevalúas tú y después el facilitador lo heteroevalúa. También puedes apoyarte en un compañero docente para hacer una coevaluación.
- La evaluación de las evidencias debe cumplir dos aspectos básicos: lenguaje asertivo, pues el propósito es alcanzar un nivel estratégico; y escoger la mejor estrategia que permita realizar un análisis del portafolio para contrastar las opiniones de los demás y realizar la mejora con convencimiento y criterios claros.

Paso 4. Nueva presentación de las evidencias

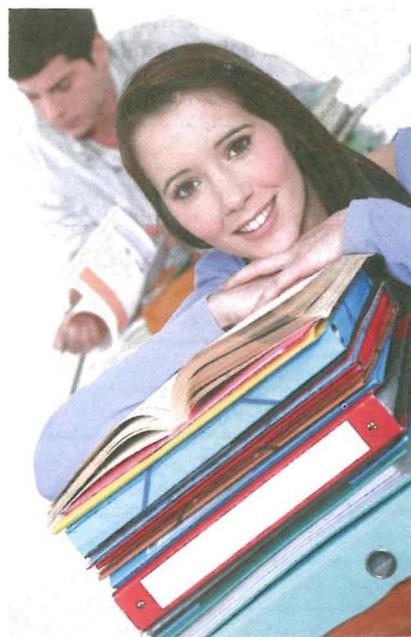
- De acuerdo con la evaluación recibida de los demás, mejora las evidencias que desde el inicio se acordaron presentar.

Paso 5. Presentación final del portafolio

- Presenta las evidencias organizadas con el fin de dar cuenta del proceso de aprendizaje, según la competencia o competencias establecidas. Para ello considera las pautas acordadas de cómo se debe presentar el portafolio.
- En la presentación final considera lo siguiente:
 - Las pautas de estructura del apartado anterior
 - Considera la portada, la introducción, las partes o capítulos, la bibliografía y los anexos
 - Define la fecha y el formato



Shutterstock/Tyler Olson



Shutterstock/auremar

» Hagamos metacognición

Para autorregular la actividad responde las siguientes preguntas guía.

- ¿Cuáles son mis logros?

- ¿Qué errores o dificultades tengo?

- ¿Cómo puedo mejorar lo que estoy haciendo?

Actividad 4

Transformar mis modelos mentales negativos en oportunidades de crecimiento

Instrucciones: A partir de los modelos mentales de competencias en la educación, reflexiona acerca de lo que pensabas sobre cada uno antes de trabajar con esta guía docente, y lo que consideras ahora a partir de este trabajo formativo.

Modelo mental negativo	Antes	Después
1. El concepto de competencias es reciente.	<hr/> <hr/> <hr/>	<hr/> <hr/> <hr/>
2. Lo que aborda el concepto de competencias es un ideal casi imposible de lograr.	<hr/> <hr/> <hr/>	<hr/> <hr/> <hr/>
3. El concepto de competencias proviene del mundo laboral.	<hr/> <hr/> <hr/>	<hr/> <hr/> <hr/>
4. Lo que se propone para las competencias es lo mismo que siempre se ha hecho en el ámbito de la educación.	<hr/> <hr/> <hr/>	<hr/> <hr/> <hr/>

Instrucciones: A partir de tus reflexiones registradas en el cuadro comparativo anterior y de los elementos analizados a lo largo de esta guía práctica, haz un mapa mental integrando los que consideras que te han aportado factores de cambio en relación con tu papel de docente mediador.



Necesito ser creativo para crecer

Actividad 5 Evaluar mi portafolio

Instrucciones: Con base en que el portafolio es una estrategia didáctica en donde evaluamos el proceso de adquisición del aprendizaje, revisemos los elementos en su conjunto, tanto los contenidos como la organización.

Evaluación de la organización del portafolio de la guía práctica para docentes

Nombre del alumno(a):
 Fecha de evaluación:
 Objetivo(s) por lograr al adquirir la competencia:
 Principales contenidos:

Aspectos por evaluar	Deficiente (requiere mejorar)	Bueno (puede ser mejorado)	Excelente (cumple totalmente)
1. Organización e identificación de los bloques			
2. Selección adecuada de materiales			
3. Inserción de materiales en la sección correspondiente			
4. Orden coherente de los materiales de cada sección			
5. Comentarios del alumno relacionados con los materiales de cada sección			
6. Análisis de las evaluaciones incluidas en las secciones			
7. Nuevos materiales por iniciativa del alumno			
8. Hay anécdotas o eventos importantes relacionados			
9. Creación de algunos materiales o cuadros resúmenes			
Comentarios:			

Evaluación de los contenidos del portafolio de la guía para docentes

Nombre del alumno(a):
 Fecha de evaluación:
 Objetivo(s) por lograr de la adquisición de la competencia:
 Principales contenidos:

Aspectos por evaluar	Deficiente (requiere mejorar)	Bueno (puede ser mejorado)	Excelente (cumple totalmente)
1. Grado de conocimiento y qué manera utilizará para lograr la o las competencias: <ul style="list-style-type: none"> • Secuencia de los materiales en cada sección • Comentarios de trabajos futuros 			
2. Relación de los trabajos realizados o por realizar con los siguientes criterios: <ul style="list-style-type: none"> • Comentario de los trabajos en cada sección • Planificación de futuros trabajos 			
3. Logros sucesivos en la adquisición del aprendizaje: <ul style="list-style-type: none"> • Secuencia de calificaciones o conceptos asignados • Corrección de los aspectos negativos o deficitarios en las evaluaciones realizadas 			
3. Logros sucesivos en la adquisición del aprendizaje: <ul style="list-style-type: none"> • Secuencia de calificaciones o conceptos asignados • Corrección de los aspectos negativos o deficitarios en las evaluaciones realizadas 			
5. Establecimiento de relaciones: <ul style="list-style-type: none"> • Otros materiales de iniciativa propia • Trabajos de investigación 			
Comentarios:			

Evaluación general del portafolio de la guía para docentes

Nombre del alumno(a):
 Fecha de evaluación:
 Objetivo(s) por lograr de la adquisición de la competencia:
 Principales contenidos:

Aspectos por evaluar	Deficiente (requiere mejorar)	Bueno (puede ser mejorado)	Excelente (cumple totalmente)
1. Organización y clasificación de los materiales o trabajos			
2. Presentación			
3. Actualización			
4. Claridad en relación con las competencias que se evidencian			
5. Relación de los materiales o trabajos con los criterios establecidos			
6. Corrección de los comentarios anteriores			
7. Utilización de los elementos del portafolio			
8. Comentarios por sección			
9. Valoración de los conocimientos aportados por los materiales o trabajos			
Comentarios:			

Fuente: Tobón y otros (2010).

Con estas evaluaciones mejorarás el portafolio y tomarás conciencia de tu trabajo y de los logros alcanzados relacionados con las competencias establecidas al inicio de esta guía. También presentarás tus trabajos a tus alumnos, directivos u otros docentes, dando testimonio de tu progreso.

» Hagamos metacognición

Para valorar los logros y mejoras obtenidas en la actividad responde las siguientes preguntas guía.

- ¿Logré la meta?

- ¿Qué debo mejorar?

- ¿Qué enseñanzas debo considerar para el futuro?



Descubro mis logros y mis mejoras

Con el apoyo del siguiente mapa de aprendizaje, valora las evidencias de este bloque a partir de los criterios establecidos al inicio. Además, realiza las evaluaciones que se proponen para complementar el proceso metacognitivo.

Mapa de aprendizaje

Criterio y evidencia	Receptivo	Resolutivo	Autónomo	Estratégico
<p>Criterio: Reconoce la importancia de emplear la metacognición para identificar modelos mentales negativos y modificar acciones.</p> <p>Evidencia: Mapa mental de los elementos analizados en esta guía y escrito mencionando los cambios en la forma de abordar el desarrollo de competencias.</p>	Enumera contenidos temáticos analizados en la guía sin relación con su experiencia de aprendizaje.	Relaciona algunos elementos de competencias con su actuar docente pero de forma poco clara y desorganizada.	Establece una relación conceptual entre los elementos aprendidos en esta guía y los que ha transformado de su experiencia.	Menciona acciones que ha realizado a partir de los elementos analizados en esta guía y los modelos mentales modificados en relación con su contexto personal, grupal e institucional.
Ponderación:	7	8	9	10
<p>Criterio: Se apropia de la metodología del portafolio desde el enfoque socioformativo y promueve cambios en su entorno.</p> <p>Evidencia: Portafolio con base en la metodología propuesta desde la socioformación, a partir de las competencias, criterios y evidencias realizadas en esta guía.</p>	Reúne las evidencias de las actividades realizadas en esta guía sin considerar la estructura de portafolio.	<p>Considera las competencias establecidas en la presentación de esta guía al reunir las evidencias realizadas.</p> <p>No cumple con los criterios de organización de portafolio.</p>	<p>Aplica la metodología de portafolio a las evidencias generadas durante esta guía.</p> <p>Muestra la relación entre competencias, criterios y evidencias dentro de esta metodología.</p>	<p>Mediante la metodología de portafolio propone cambios en su contexto grupal e institucional.</p> <p>Las evidencias muestran acciones y reflexiones que implican un cambio en su papel de mediador docente.</p>
Ponderación:	7	8	9	10

Tipos de evaluación

Instrucciones: Menciona el nivel obtenido al realizar las evidencias y establece los logros y las acciones para mejorar (autoevaluación). Adicionalmente, puedes solicitar a un compañero que evalúe tu evidencia (coevaluación), o bien, a un facilitador que emita su valoración (heteroevaluación).

Autoevaluación		
Nivel:	Logros:	Acciones para mejorar:

Coevaluación		
Nivel:	Logros:	Acciones para mejorar:

Heteroevaluación		
Nivel:	Logros:	Acciones para mejorar:

Instrucciones: Si es el caso, solicita al grupo establecer logros y mejoras de la evaluación realizada.

Metaevaluación		
Nivel:	Logros:	Acciones para mejorar:

Para saber más...

A

Antropoética. La antropoética supone la decisión consciente y clara de:

- asumir la humana condición entre individuo, sociedad y especie en la complejidad de nuestra era.
- lograr la humanidad en nosotros, en la conciencia personal.
- asumir el destino humano en sus antinomias y su plenitud.

Autorrealización. Acción de desarrollar plenamente nuestro potencial para convertirnos en todo lo que somos.

Referencias

Agra, M.J, Gewerc, A. y Montero, L (2003). *El portafolio como herramienta de análisis y de experiencias de formación on line y presenciales.* España: Anuario internuniversitario de didáctica.

García Fraile, J.,A. y Sabán, Vera, C. (coords.) (2008). *Gestión del currículum por competencias. Una aproximación desde el modelo sistémico complejo.* Lima: A.B. Representaciones generales.

Marina, J. I. ¿Qué es autorrealización? Disponible en: <http://sermasyo.es/que-es-autorrealizacion/2008>.

Monereo, C. (coord.), M. Castelló, M. Clariana, Mo. Palma y M. L. Pérez (1999). *Estrategias de enseñanza y aprendizaje. Formación del profesorado y aplicación en la escuela.* (6a ed.). Barcelona: Editorial Graó.

Morin, E. (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro.* Francia: UNESCO.

Schulman, L. (1999). Portafolios del docente: una actividad teórica. En N. Lyons, N. (Comp.). *El uso del portafolios. Propuestas para un nuevo profesionalismo docente.* Argentina: Amorrortu.

Tobón, S., J.A. García Fraile, J. H. Pimienta. (2010). *Secuencias didácticas: Aprendizaje y evaluación de competencias.* México: Pearson.

Tobón, S. (2012). *El enfoque socioformativo y las competencias: ejes claves para transformar la educación.* México: CIFE.

Tobón, S. (2012). *Evaluación por medio de mapas de aprendizaje.* México: CIFE.

Tobón, S. (2013). *Aprendizaje colaborativo e inter-aprendizaje.* México: CIFE.

Tobón, S. (2013). *Proceso metacognitivo y estrategia MADFA.* México: CIFE.

Bloque

8

Guía para el diseño de una secuencia didáctica

Aprendizajes esperados:

- Integra las acciones clave de la mediación docente en su secuencia didáctica.
- Diseña estrategias didácticas por competencias, de acuerdo con las acciones de la mediación docente y al campo formativo abordado.

Evidencias al final del bloque:

- Actividad 3: el problema del contexto y las competencias en la secuencia didáctica.
- Actividad 4: las actividades, los recursos, criterios y evidencias.
- Actividad 5: la evaluación y metacognición.



Mapa del bloque



Los grandes problemas del contexto



Los grandes problemas y sus implicaciones en la vida de mis estudiantes



Un reto para el docente: los problemas del contexto



Elementos que conforman una secuencia didáctica

La secuencia didáctica desde la socioformación

Componentes de una secuencia didáctica desde el enfoque socioformativo de las competencias

El pensamiento complejo: las competencias desde el proyecto ético de vida



- Problema significativo del contexto
- Competencia a formar
- Actividades concatenadas
- Evaluación mediante matrices (rúbricas)
- Proceso metacognitivo
- Recursos
- Normas de trabajo
- Aplicación en el contexto educativo



El problema del contexto y las competencias en la secuencia didáctica



Las actividades, los recursos, criterios y evidencias



La evaluación y la metacognición

Mapa de aprendizaje

- Criterios y evidencias

Tipos de evaluación

- Autoevaluación
- Heteroevaluación
- Coevaluación
- Metaevaluación

Para saber más

Referencias



Los grandes problemas del contexto

“El contexto social actual y los cambios que se avecinan en el futuro cercano, nos plantean el reto de pasar del énfasis en la planificación de la enseñanza a un nuevo papel docente, que conlleva la generación de situaciones significativas, con el fin de que los estudiantes aprendan lo que requieren para su autorrealización y su participación en la sociedad. De esta forma, la educación sigue siendo intencional, porque se trata de planear los procesos de acuerdo con ciertas metas, pero esta planeación debe orientarse en torno al desarrollo de las competencias que requieren los ciudadanos de hoy” (Tobón y otros, 2010, p. 20).

Alguna vez en nuestra trayectoria como estudiantes, hemos experimentado aquellas sesiones de trabajo en clase que nos dejan huella y que hemos denominado como experiencias formativas, es decir, momentos significativos con un grupo y profesor determinados, que al día de hoy agradecemos y que forman parte de lo que actualmente pensamos y hacemos. Se trata efectivamente de transformar nuestro actuar “académico” en acciones verdaderas de formación para la vida. Estas deberán considerar ciertas metas para alcanzar el desarrollo de las competencias que se requieren en nuestra sociedad.

Para lograr este cambio en nuestro papel como mediadores docentes debemos estudiar los grandes problemas del contexto, para tener claridad acerca de las competencias que pretendemos formar, apropiarnos con profundidad de los contenidos disciplinares y luego saber cómo llevar a cabo la mediación con los estudiantes para que aprendan y refuercen las competencias, partiendo de sus saberes previos y aplicando estrategias didácticas pertinentes, de acuerdo con las competencias, contenidos y problemas.

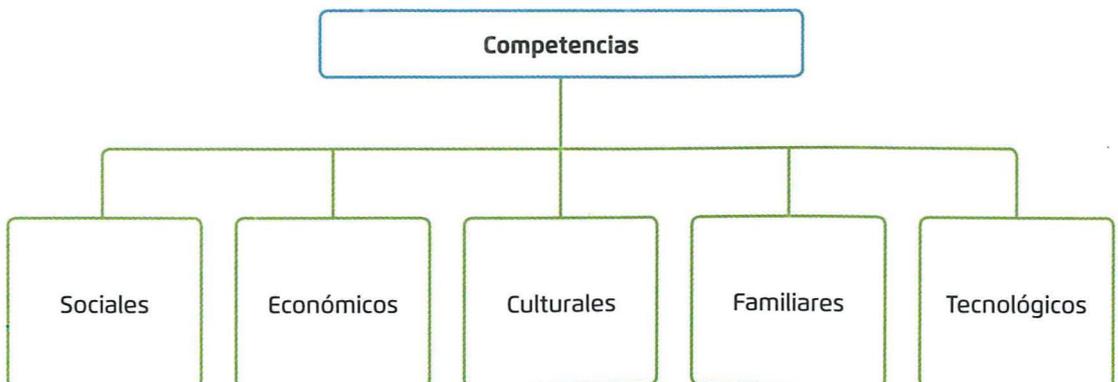


Latinstock/cultura by Corbis

Actividad 1

Los grandes problemas del contexto

Instrucciones: Realiza un análisis del contexto actual (político, económico, social, cultural, familiar, generacional, tecnológico, etc.), puedes apoyarte en el esquema que se te presenta a continuación. Posteriormente, elige uno de los problemas que consideres impactan de forma directa o tienen más implicaciones en la vida de tus estudiantes y elabora un organizador gráfico que relacione todos estos elementos, de tal forma que obtengas una visión amplia del problema seleccionado.



El problema que considero impacta de forma más clara o directa en la vida de mis estudiantes es: _____

Organizador gráfico del problema seleccionado

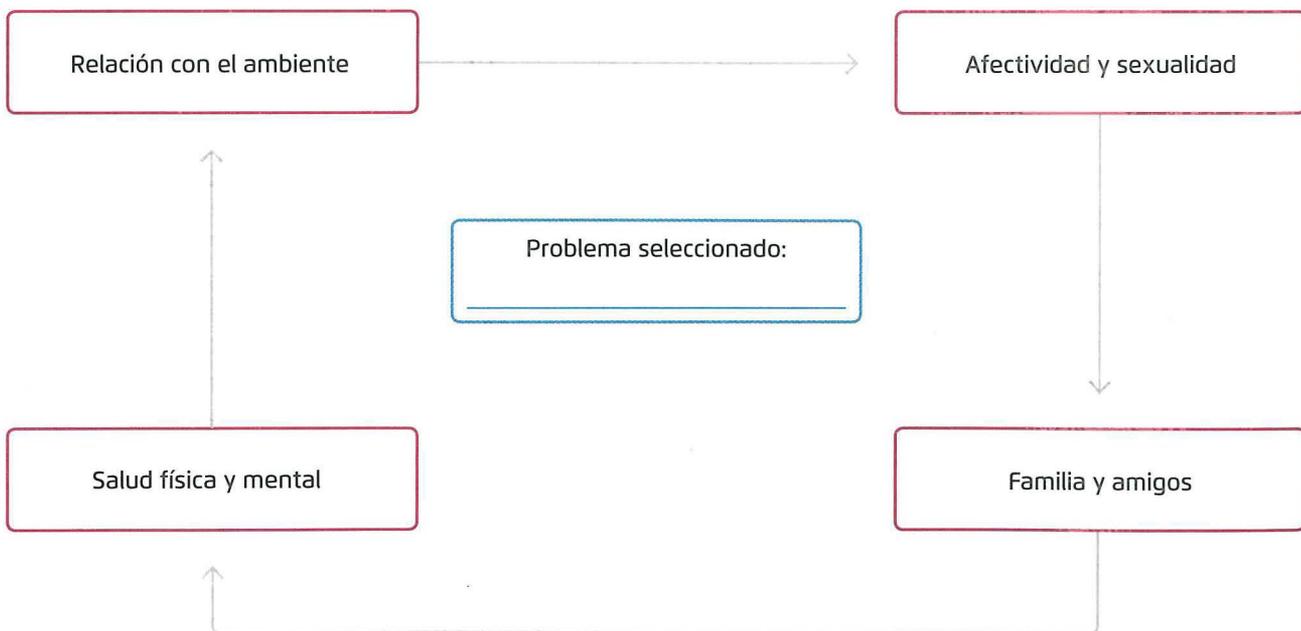


Mi crecimiento con los demás

Actividad 2

Los grandes problemas y sus implicaciones en la vida de mis estudiantes

Instrucciones: A partir del problema del contexto seleccionado anteriormente, reúnete con un colega y compartan los que consideren son los problemas de más impacto en la vida de sus estudiantes. Elijan uno de ellos y analicen sus implicaciones en las dimensiones que aparecen a continuación.



Problema del contexto del estudiante:

Dimensión	Implicaciones del problema en la vida del estudiante
Afectiva-sexual	
Familia y amigos	
Salud física y mental	
Relación con el ambiente	



Y esto, ¿para qué me sirve?

El problema del contexto es el factor clave que dinamiza el trabajo por competencias. El reto que la sociedad actual nos plantea como formadores es provocar de forma sistemática e intencionada que el estudiante aplique sus competencias en espacios reales o simulados de la realidad. De nada sirve que la persona posea mucha información si no es capaz de aplicarla para resolver una situación que le está retando a crecer.

Cuando aplicamos lo que tenemos y esto nos ayuda a resolver problemas, podemos decir que estamos desarrollando competencias como desempeños integrales en un contexto determinado. ¿Cómo podemos observar esos desempeños integrales?, ahí está la importancia de la secuencia didáctica conformada por actividades concatenadas de forma intencionada y estratégica.

Identificar los problemas del contexto de los estudiantes es uno de los principales obstáculos que los docentes enfrentamos hoy en día, pues frecuentemente confundimos nuestros problemas como profesores dentro del aula (lo que quisiéramos lograr con los estudiantes), con los verdaderos intereses y problemas de ellos como adolescentes.

Un problema del contexto de los estudiantes tiene que ver con las necesidades (psicológicas, familiares, de relación con el entorno, sociales, etc.) que experimentan en la etapa que están viviendo. Estas necesidades sentidas, se convierten en problemas cuando los elementos que poseen no son suficientes para resolverlas de forma idónea y pertinente. El papel del docente mediador requiere de atención a estas situaciones conflictivas del estudiante, para lograr identificarlas e intervenir en ellas de manera propositiva e intencionada mediante la secuencia didáctica que genera para sus sesiones.



Glowimages/Ghislain & Marie David de Lossy

Una secuencia didáctica que desarrolla competencias es aquella que aporta elementos novedosos para la resolución de problemas del contexto y, a partir de experiencias reales o simuladas, permite que los estudiantes muestren su nivel de desempeño en la resolución de estos problemas, considerando ciertos criterios establecidos acordes con los saberes y el campo formativo en cuestión.

Revisa el problema del contexto seleccionado en la actividad 2 de este bloque: ¿es un problema del contexto de los estudiantes en este momento?, ¿es considerado un problema por los estudiantes mismos? o ¿es un problema para el docente?

A partir de lo mencionado anteriormente, vuelve a redactar el problema del contexto. Trata de plantearlo como una interrogante, de tal forma que uno de tus estudiantes pueda considerarlo como su problema a resolver, a partir de los saberes que posee y de aquellos que con tu apoyo alcance a desarrollar.

Problema del contexto seleccionado

Problema del contexto en forma de interrogante



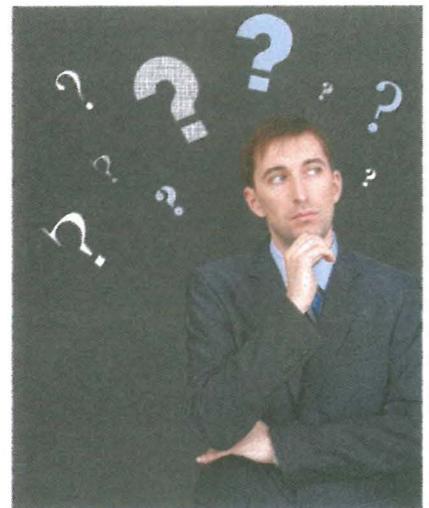
¿Cuál es el problema?

En relación con las secuencias didácticas en el aula, más que un problema para los docentes, se nos presentan como un reto. Este consiste en cambiar el paradigma educativo tradicional en torno a los contenidos, para enfocar los procesos de formación y aprendizaje en torno a las competencias (Tobón, 2010).

Sin embargo, para abordar este reto es necesario contar con algunos lineamientos básicos que sean de apoyo en el diseño e implementación de las secuencias didácticas desde el trabajo por competencias.

Cabe mencionar que el enfoque socioformativo ha validado una metodología para abordar las secuencias didácticas por competencias, por lo que podemos preguntarnos: **¿qué elementos conforman una secuencia didáctica por competencias?, ¿de qué forma se integran para alcanzar un nivel óptimo de los desempeños de nuestros estudiantes?**

A lo largo de este bloque trataremos de entender cada uno de estos elementos y su relación al ponerlos en práctica durante la secuencia didáctica de forma real.





¿Qué necesito saber para resolver esto?

La secuencia didáctica desde la socioformación

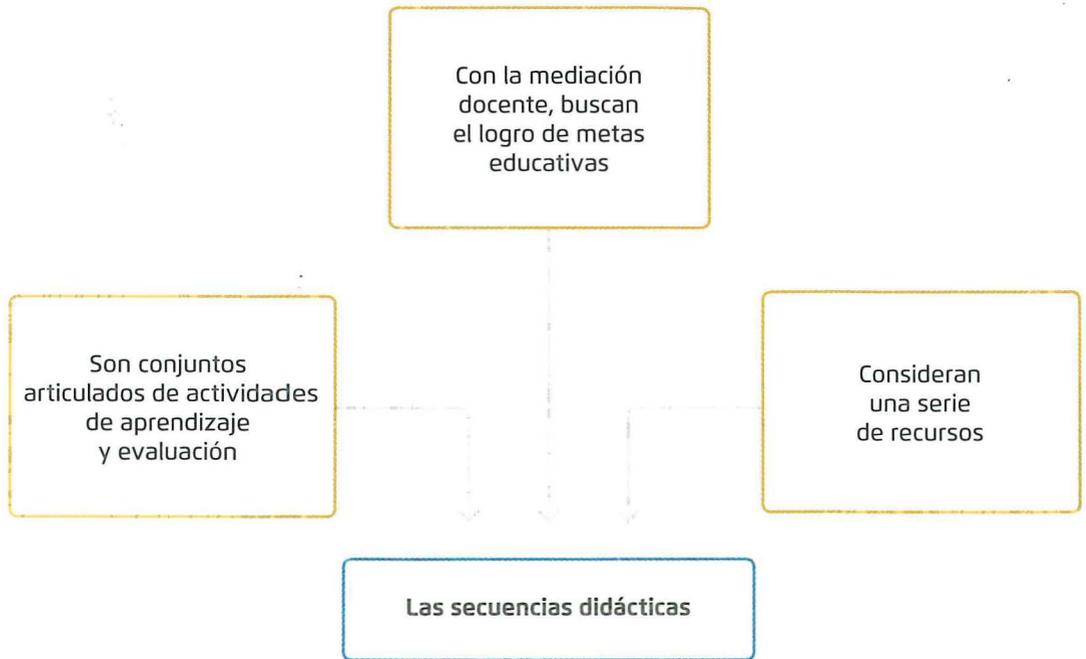


Figura 50. Concepto de secuencia didáctica desde la socioformación. Fuente. Tobón y otros (2010).

Las secuencias didácticas son, sencillamente, conjuntos articulados de actividades y evaluación que, con la mediación de un docente, buscan el logro de determinadas metas educativas, considerando una serie de recursos. En la práctica, esto implica mejoras sustanciales de los procesos de formación de los estudiantes, ya que la educación se vuelve menos fragmentada y se enfoca en metas.

En el modelo de competencias, las secuencias didácticas son una metodología para mediar los procesos de aprendizaje en el marco del aprendizaje o refuerzo de competencias; para ello se retoman los principales componentes de estas, como las orientadas a enjuiciar sistemáticamente el proceso. Con ello, se sigue una línea metodológica que permite a los docentes, que ya trabajan con esta metodología, una mejor adaptación al trabajo por competencias en el aula.

Componentes de una secuencia didáctica desde el enfoque socioformativo de las competencias

Las secuencias didácticas desde el enfoque socioformativo se caracterizan por un marcado énfasis en la socioformación integral y el proyecto ético de vida, la resolución de problemas significativos situados, la articulación de las actividades en torno a esos problemas, el proceso metacognitivo y la evaluación por medio de niveles de dominio en matrices (rúbricas) (Tobón y otros, 2006; Tobón, 2009, 2010; Pimienta y Enríquez, 2009).

Desde el enfoque socioformativo, los componentes de una secuencia didáctica por competencias se describen en las figuras 51 y 52.

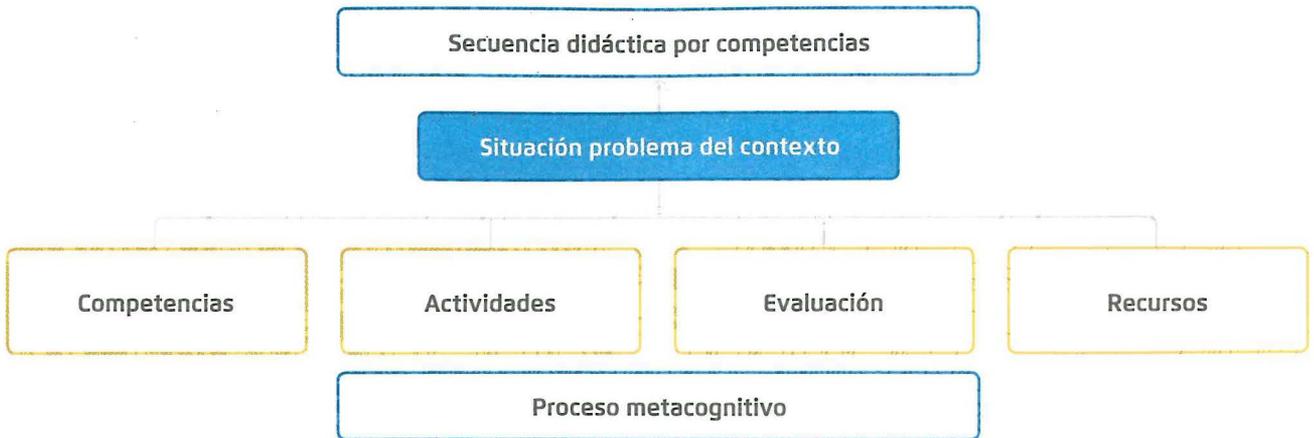


Figura 51. Componentes de una secuencia didáctica desde el enfoque socioformativo de las competencias. **Fuente.** Tobón (2009, 2010) y Pimienta y Enríquez (2009).

Situación problema del contexto	Problema relevante del contexto por medio del cual se busca la formación.
Competencias a formar	Se describe la competencia o competencias que se pretende formar.
Actividades de aprendizaje y evaluación	Se indican las actividades con el docente y las actividades de aprendizaje autónomo de los estudiantes.
Evaluación	Se establecen los criterios y evidencias para orientar la evaluación del aprendizaje, así como la ponderación respectiva. Se anexan las matrices de evaluación.
Recursos	Se establecen los materiales educativos requeridos para la secuencia didáctica, así como los espacios físicos y los equipos.
Proceso metacognitivo	Se describen las principales sugerencias para que el estudiante reflexione y se autorregule en el proceso de aprendizaje.

Figura 52. Principales componentes de una secuencia didáctica. **Fuente.** Tobón y García Fraile (2010).

El pensamiento complejo: las competencias desde el proyecto ético de vida

Es necesario que el educador reflexione e investigue sobre su forma de proceder tradicional y ponga en marcha acciones concretas que la hagan más pertinente a los retos de los cambios estructurales y futuros en las diversas áreas. Para ello, es preciso que la educación se oriente desde un pensamiento complejo, que deben poseer todos los actores del sistema, y ser la esencia de la formación de los estudiantes en las diversas situaciones cotidianas. Con ello tendríamos una educación con las siguientes características:

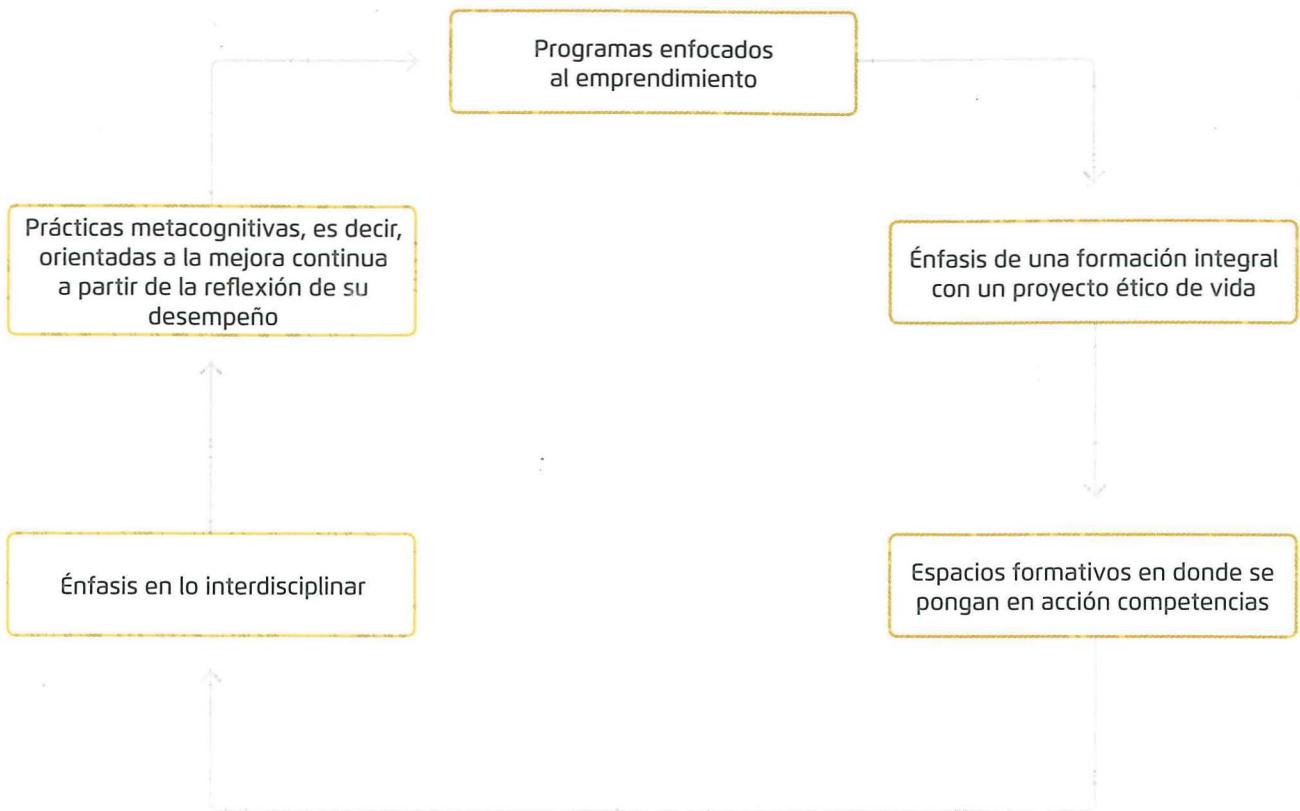


Figura 53. Características de una educación desde un pensamiento complejo. Fuente. Tobón y otros (2010).

El pensamiento complejo consiste en relacionar las cosas que tenemos con los diferentes contextos en los cuales nos desenvolvemos para comprenderlas con profundidad y abordarlas con mayor pertinencia desde el compromiso ético, estableciendo sus procesos de estabilidad y cambio con flexibilidad, apertura y creatividad (Tobón, 2009, 2010). De esta manera, desde el pensamiento complejo hay un compromiso ético de generar un mundo con mayor solidaridad y responsabilidad con nosotros mismos, la sociedad, la especie y el cosmos (Morin, 2000). Esta es la esencia del enfoque socioformativo de las competencias en la gestión curricular, así como en la didáctica y la evaluación (Tobón y otros, 2010).

¿Sabías que?

→ En la socioformación, el problema del contexto se refiere a la dimensión de la complejidad que Edgar Morin, en su obra titulada *Siete saberes para la educación del futuro*, denomina **conocimiento pertinente**. Aquí se plantea una reforma del pensamiento y se constituye uno de los principios fundamentales para el desarrollo de competencias. Ver www.edgarmorin.org/libros-sin-costo/94-los-7-saberes-necesarios-para-la-educacion-del-futuro-de-edgar-morin.html

Problema significativo del contexto

Un aspecto fundamental en las secuencias didácticas destinadas a formar y evaluar competencias desde la socioformación consiste en considerar un problema significativo y pertinente del contexto para orientar el proceso de mediación docente. Esto se debe al compromiso de que la educación no solo forme, sino que también sea un escenario social para actuar y contribuir a resolver problemas del contexto.

Aquí no solo se trata de un problema con sentido, sino de un problema real, que se ha dado, se da o se podría dar en un contexto personal familiar, comunitario, social, político, deportivo, recreativo, cultural, ambiental-ecológico, etcétera. La tarea sustancial en una secuencia didáctica es determinar el problema por abordar, lo cual se puede hacer en forma general y después, ya con los estudiantes, concretarlo en un entorno determinado.

Si se considera que una de las principales características del modelo de competencias es formar mediante problemas reales con sentido, significado y reto, se trata de una actuación integral para identificar, interpretar, argumentar y resolver determinados problemas del contexto.

Características de los problemas en las secuencias didácticas por competencias

Enfoque	Pedagogía problemática	Socioformación
Quién determina el problema	El docente, generalmente.	El docente y los estudiantes en forma colaborativa.
Naturaleza del problema	Cualquier problema que lleve a un mayor conocimiento y que implique análisis y solución.	Del contexto (social, laboral-profesional, ambiental-ecológico).
Finalidad en el abordaje del problema	Construir conocimiento y formar actitudes y valores.	Realizar un proyecto para actuar en el contexto y así servir para la formación de las competencias.

En las secuencias didácticas por competencias —desde el enfoque socioformativo—, el aprendizaje profundo se logra con base en problemas que generen retos y que ayuden a estructuraciones más complejas del saber, no obstante, los problemas tienen características especiales.

Competencias a formar

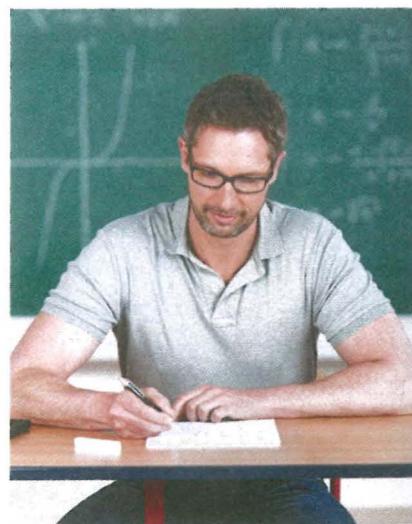
A continuación se describen las competencias de la secuencia didáctica. Para ello debemos asegurarnos de que realmente se trate de competencias y no de otros aspectos que a veces se confunden con estas, como:

- Actitudes (disposiciones concretas a la acción).
- Valores (pautas de acción que se expresan en actitudes).
- Destrezas (conductas muy concretas ante tareas y que generalmente asociamos con actividades psicomotrices).
- Conceptos (representaciones cognoscitivas de conocimientos).
- Objetivos (conductas concretas, observables, esperadas en el proceso de aprendizaje, pero que se refieren a aspectos separados del saber conocer, hacer y ser).
- Resultados de aprendizaje (los logros finales que se buscan en términos de conducta).

Una vez que se tienen claras las competencias a desarrollar, se debe buscar que:

- La secuencia didáctica contribuya a formar una o varias competencias completas en un nivel de dominio determinado.
- La secuencia didáctica contribuya a formar uno o varios aspectos de una o varias competencias.

Hay que prevenir la tentación común en muchos docentes de establecer una competencia para cada secuencia didáctica, porque las competencias se establecen para una asignatura.



En una secuencia didáctica hay que considerar la o las competencias específicas que se van a abordar; así como la o las genéricas que se apoyarán de forma transversal. Recomendamos que primero se determine la competencia o competencias específicas y luego se articulen una o varias competencias genéricas.

Para establecer las competencias hay que adaptar la secuencia didáctica estándar a la forma como estén formuladas en el currículo que se tenga como referencia. En la descripción de las competencias no es necesario considerar el tema de los contenidos. En el enfoque por competencias se trascienden los contenidos tradicionales presentados en forma de temas y subtemas; en vez de ello, se abordan los procesos del saber ser, saber hacer y saber conocer.

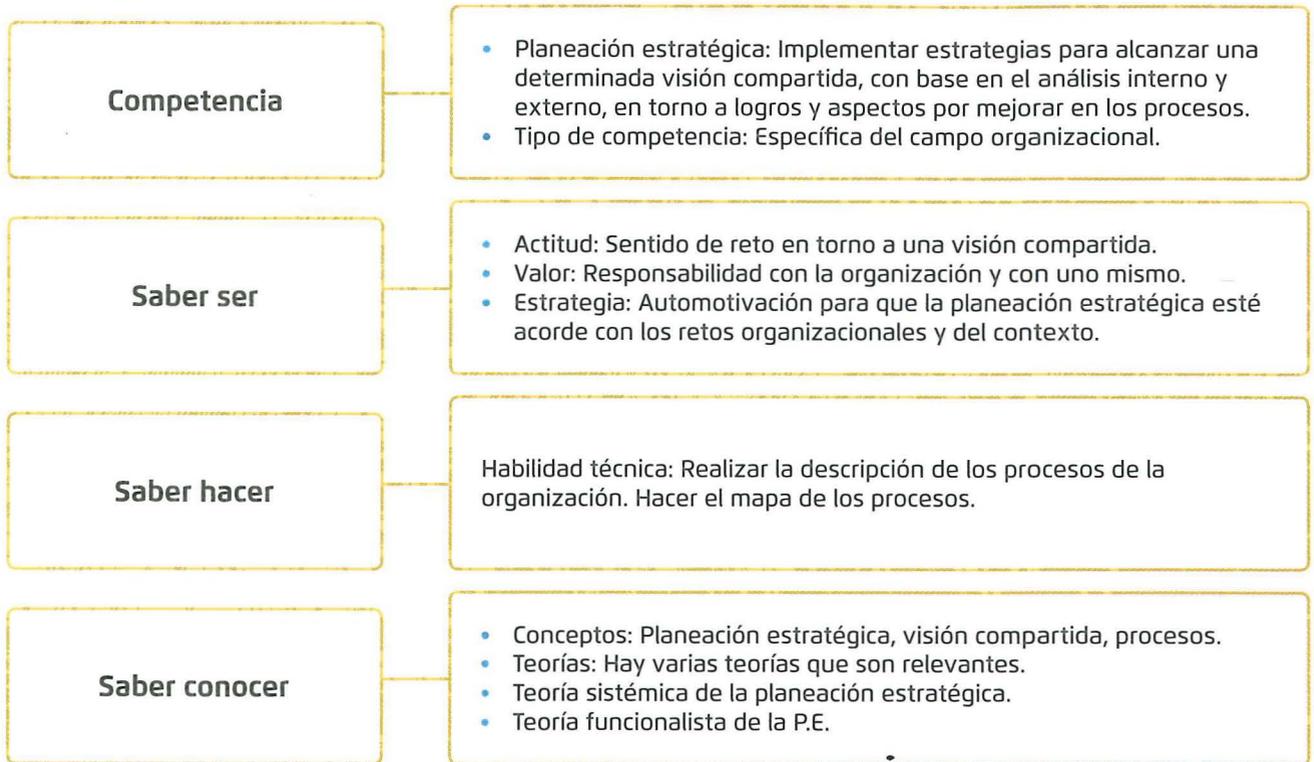


Figura 54. Ejemplo de los tres saberes en una competencia.

Fuente. Tobón (2009, 2010).

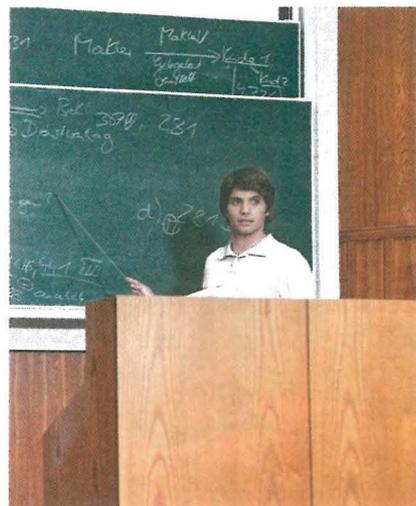
Actividades concatenadas

A partir del problema del contexto, y considerando la competencia o competencias por formar, se establecen las actividades de aprendizaje y evaluación. Para ello se busca que dichas actividades estén articuladas entre sí en forma sistémica y que haya dependencia entre ellas, para que de esta forma contribuyan a la resolución del problema planteado.

En la medida en que las actividades se establezcan considerando su contribución al problema y tengan como referencia las competencias del contexto, entonces van a tener concatenación. Este reto es importante para los docentes porque en el paradigma educativo tradicional no se enfatiza la concatenación de las actividades formativas: el énfasis se ha puesto en la apropiación de contenidos, y cuando ese es el propósito no hay mecanismos consistentes que aseguren el entrelazamiento de las sesiones de aprendizaje.

En las secuencias didácticas se trabajan cuatro aspectos respecto a las actividades, que se describen a continuación.

1. Se busca organizar las actividades por momentos:
 - a. De acuerdo con el proceso:
 - Entrada o inicio
 - Desarrollo
 - Terminación, salida, cierre o conclusiones
 - b. De acuerdo con un enfoque de proyecto:
 - Diagnóstico
 - Planeación
 - Ejecución
 - Socialización
2. Se determinan las actividades con apoyo directo del docente (presenciales), buscando que los estudiantes aporten las evidencias para demostrar el aprendizaje de las competencias propuestas.
3. Se establecen las actividades con el docente, se identifican las que deben realizar los estudiantes en su tiempo de trabajo autónomo, en correspondencia con las actividades del docente.
4. Se establece la duración de cada una de las actividades, tanto con el docente como de los estudiantes.



Latinostock/Fancy by Corbis

Evaluación mediante matrices (rúbricas)

La evaluación se aborda mediante matrices. A continuación se explican los principales componentes de la evaluación en una secuencia didáctica por competencias desde la socioformación.

1. *Competencias, criterios, evidencias y ponderación.* En cada una de las actividades se indica la competencia o competencias que se pretende contribuir a formar. En cada competencia se establece el criterio o los criterios que se tienen como referencia, así como las evidencias para su evaluación. Por último, se señala la ponderación del criterio y evidencia, de acuerdo al grado de importancia en el contexto. Las evidencias del desempeño son los productos que se van obteniendo a partir de las actividades de aprendizaje.
2. *Niveles de dominio.* Para cada criterio y evidencia se formulan indicadores por niveles de dominio, con el fin de medir con claridad los niveles de logro de los estudiantes a medida que se vayan realizando las actividades de aprendizaje.
3. *Recomendaciones para la evaluación.* En esta sección se hacen recomendaciones generales sobre cómo evaluar a los estudiantes. Se indica el tipo de evaluación según su funcionalidad, atendiendo al tiempo o decidiendo cuál será la intencionalidad.

Proceso metacognitivo

El proceso metacognitivo consiste en orientar a los estudiantes para que reflexionen sobre su desempeño y lo autorregulen (es decir, lo mejoren) con el fin de que puedan realizar un aprendizaje significativo y actúen ante los problemas con todos los recursos personales disponibles.



Shutterstock/lithian

La metacognición no consiste solo en tomar conciencia de cómo actuamos, sino que implica necesariamente que se dé el cambio, para que pueda considerarse que, en efecto, hay metacognición.

Este proceso metacognitivo se realiza antes de las actividades, con el fin de emprender lo que se va a hacer y tomar conciencia de cómo actuar de la mejor manera posible; durante su desarrollo, para asegurar que se trabaja con la mejor disposición y corregir errores que se presentan en el momento; y al final, para determinar los logros alcanzados, identificar las necesidades de mejora y generar las acciones concretas para el cambio y el perfeccionamiento.

La metacognición es la esencia de la evaluación de las competencias, porque es la clave para que no se quede en un proceso de verificación de logros y aspectos a mejorar, sino que sirve como instrumento de mejora en sí mismo.

Recursos

En esta sección se establecen los recursos necesarios para ejecutar las actividades de aprendizaje y evaluación planeadas, con el fin de identificar qué hay en la institución y qué hace falta gestionar.

Hay que buscar una coherencia entre los recursos, las actividades de aprendizaje y los procesos de evaluación, considerando las competencias que se pretenden formar en la secuencia didáctica.

Normas de trabajo

Son las principales pautas que se acuerdan con los estudiantes con el fin de tener un alto nivel de desempeño en la secuencia respectiva. No debemos olvidar que establecer acuerdos conjuntos acerca de las actuaciones y las consecuencias correspondientes contribuye a crear un ambiente de disciplina con respecto a la dignidad.

Aplicación en el contexto educativo

La secuencia didáctica debe aplicarse con base en el análisis de saberes previos, y de acuerdo con esto se deben establecer adaptaciones en la misma secuencia si se consideran necesarias.

Durante el proceso es posible que también haya necesidad de realizar ajustes, lo cual debe estar acorde con las metas formuladas.



Aplicación a mi vida

Las secuencias didácticas, al estar conformadas por actividades que entrelazadas debieran alcanzar las metas establecidas, son experiencias que dinamizan las competencias y favorecen la mejora continua.

Sin embargo, para que esto se cumpla es necesario dejar atrás el enfoque tradicional basado en contenidos y articular los saberes esenciales que conforman la competencia.

Los contenidos pasan a ser procesos cognitivos (saber conocer) que unidos al saber hacer (habilidades) y saber ser (valores/actitudes), conforman una unidad sistémica e integradora.

Veamos a continuación un ejemplo de secuencia didáctica para Matemáticas I en educación media superior de México, a partir del nuevo plan de estudios por competencias de la Dirección General de Bachillerato (DGB) de la Secretaría de Educación Pública.

Observa la relación del planteamiento del problema con la competencia a formar, esto es, sus atributos o criterios y saberes esenciales (conceptuales, procedimentales y actitudinales).

Ejemplo de secuencia didáctica para Matemáticas I		
Nivel de estudios: Educación media superior (México) Asignatura: Matemáticas I Semestre: Primero Tiempo asignado al bloque: 8 horas de trabajo presencial. Número de sesiones de esta situación didáctica: 2		
Problema significativo del contexto		
Comprender los diferentes componentes de un estado de cuenta de una persona en un banco para aprender a manejar este proceso en la vida real.		
Bloque 1: Resuelve problemas aritméticos y algebraicos.		
Título de la secuencia didáctica		
"El estado de cuenta del Banco del Ahorro y la aritmética"		
Competencias (declaradas como aparecen en los programas de la DGB).		
Unidad de competencia disciplinar (Componente de la competencia específica) Identifica las características presentes en tablas, gráficas, mapas, diagramas o textos, provenientes de situaciones cotidianas y los traduce a un lenguaje aritmético o algebraico.		
Atributos (criterios) de las competencias genéricas: <ul style="list-style-type: none"> • Expresa ideas y conceptos mediante representaciones lingüísticas, matemáticas o gráficas. • Elige las fuentes de información más relevantes para un propósito específico y las discrimina de acuerdo con su relevancia y confiabilidad. • Define metas y da seguimiento a sus procesos de construcción de conocimientos. • 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. 		
Saber conocer	Saber hacer	Saber ser
Números decimales (enteros, fracciones, porcentajes) Representación de números reales.	Escribe números decimales en forma de enteros, fracciones y porcentajes. Emplea expresiones numéricas para representar relaciones. Utiliza la calculadora como herramienta de exploración de resultados. Construye hipótesis, diseña y aplica modelos aritméticos sencillos.	Muestra disposición para utilizar el cálculo numérico al resolver problemas cotidianos. Aporta puntos de vista personales con apertura y considera los de otras personas al reflexionar sus procesos de aprendizaje.

Fuente. Tobón y otros (2010).

En el ejemplo anterior se muestra la primera parte de la secuencia didáctica en donde se establecen los elementos descriptivos de la asignatura, nivel educativo, tiempo asignado para la secuencia, con el propósito de tener claridad del contexto en que está situada; también aparece el problema del contexto ubicado en un bloque del programa de la asignatura, el título de la secuencia didáctica, así como las competencias genéricas y disciplinares con sus respectivos atributos como aparecen en el programa de la Dirección General de Bachillerato de México (DGB). Por último, aparecen establecidos los saberes que componen la competencia específica (en este caso).

Actividad 3

El problema del contexto y las competencias en la secuencia didáctica

Instrucciones: Retoma el problema del contexto que planteaste en el apartado **Y esto ¿para qué me sirve?**, del presente bloque, considerando que es un problema del estudiante que representa un reto. Posteriormente, elige una competencia genérica o disciplinar. Recuerda que las competencias disciplinares están organizadas por campos formativos, elige el que corresponda a tu asignatura. Finalmente, menciona los criterios (los aprendizajes que se esperan obtener) y los saberes esenciales que integran la competencia a formar, puedes apoyarte en el ejemplo anterior.

» Hagamos metacognición

Antes de iniciar la actividad responde las siguientes preguntas guía.

- ¿Cuál es la meta de la actividad? _____
- ¿Qué tengo que hacer? _____
- ¿Cómo está mi motivación ante la actividad y cómo la puedo mejorar? _____

Secuencia didáctica		
Identificación de la secuencia didáctica		
Nivel de estudios: _____		
Asignatura: _____		
Semestre: _____		
Tiempo asignado al bloque: _____		
Número de sesiones de esta situación didáctica: _____		
Problema significativo del contexto		
Bloque 1: _____		
Título de la secuencia didáctica		
Competencias (utilizar las competencias que se tengan formuladas en el currículo como referencia).		
Unidad de competencia disciplinar		
Atributos (criterios) de las competencias genéricas:		
Saber conocer	Saber hacer	Saber ser



Aplicación a otros campos de la vida

Las competencias, por ser actuaciones integrales en un contexto dado, requieren de escenarios concretos y estrategias didácticas que favorezcan la integración de los saberes esenciales (saber conocer, saber hacer y saber ser), así como una evaluación del desempeño. En el bloque 5 de esta guía, se han presentado algunas de las estrategias por competencias que te serán de gran apoyo en el diseño, implementación y evaluación de tus secuencias didácticas.

Recordemos que el problema del contexto es el eje transversal de nuestra secuencia didáctica, y que los escenarios a trabajar deben estar vinculados con este reto planteado a los estudiantes. Las actividades, tanto del docente como de aprendizaje autónomo por parte de los estudiantes, requieren ser diseñadas a partir de la estrategia didáctica que se esté empleando.

Veamos el ejemplo de actividades diseñadas en la secuencia didáctica de Matemáticas I en educación media superior de México a partir del nuevo plan de estudios por competencias. Observa la relación que se establece entre los criterios y evidencias que se evaluarán en cada actividad con el problema del contexto planteado al inicio



Shutterstock/Andresr

Recursos		
Libro de texto. Diapositivas en Power Point que contienen el estado de cuenta de un banco.		
Actividades		
Actividades con el docente	Actividades de aprendizaje autónomo	Criterios y evidencias
<p>Presentar un estado de cuenta bancario de una persona por medio de una diapositiva, y solicitar la observación detallada del mismo y la determinación de la estructura, además de la identificación (enunciando las características) de diversos números que aparecen. Solicitar la información de equipos de cuatro integrantes como máximo.</p>	<p>Enunciar las características de los números que observan en el estado de cuenta que presenta el profesor con la diapositiva de Power Point. Clasificar los distintos tipos de números que aparecen en el estado de cuenta en: positivos, negativos, decimales, porcentuales, etcétera.</p>	<p>Clasificación de los números reales, atendiendo a criterios acordados. Indicadores:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Acordar las categorías para clasificar. • Comparar los números. • Ubicarlos en la clase determinada. <p>Evidencia:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Cuadro sinóptico.
Tiempo: 10 minutos	Tiempo: 10 minutos	Ponderación: 5
<p>Proponer en actividad independiente el análisis pormenorizado de las páginas 5 y 6 del libro. Solicitar trabajo en binas para la realización de una actividad colaborativa: la realización de los ejercicios I y II de las páginas 6 y 7. Completar un cuadro y la expresión de un número según la solicitud que se indique.</p>	<p>Lectura comprensiva de las páginas, tomando apuntes y realizando los ejemplos propuestos. Seleccionar convenientemente un compañero para trabajar.</p>	<p>Representar los números reales de diversas formas. Indicadores:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identificar los diversos tipos de números reales. • Reconocer las posibilidades de expresar un número. • Realizar las transformaciones necesarias. <p>Evidencia:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Entrega de una tabla con las diversas formas de expresar los números.
Tiempo: 5 minutos	Tiempo: 30 minutos	Ponderación: 5

Con los estudiantes se acordaron las siguientes normas básicas:

- 1) Seguir las recomendaciones del docente en cuanto a la conformación de los equipos.
- 2) En cada equipo es necesario elegir un coordinador y un secretario.
- 3) Todos los integrantes del equipo deben hacer contribuciones en la realización de las actividades propuestas.
- 4) En cada equipo se debe respetar la opinión de los integrantes, así como en los procesos de socialización.
- 5) Las evidencias deben entregarse en las fechas fijadas. No se reciben trabajos de forma extemporánea.

Fuente. Tobón y otros (2010).

En el ejemplo anterior se muestra la segunda parte de la secuencia didáctica. Las actividades con el docente y las de aprendizaje autónomo por parte de los estudiantes deben estar vinculadas a la resolución del problema del contexto planteado al inicio de la secuencia didáctica. Unido a esto, los criterios y evidencias pueden ser observados en las actividades para su evaluación.

En este caso, por tratarse de una competencia disciplinar, solo incluye actividades correspondientes al trabajo en matemáticas y se emplea un libro de texto. Recordemos que las estrategias didácticas tienen pasos y momentos específicos en su realización, por lo que se deberá mencionar en las actividades este procedimiento.

Los tiempos establecidos deben planearse de acuerdo al énfasis que cada actividad requiere para la resolución del problema planteado.

En la siguiente actividad aplica lo referente a las actividades, recursos, criterios y evidencias analizados anteriormente.

Actividad 4

Las actividades, los recursos, criterios y evidencias

Instrucciones: A partir del problema del contexto, la(s) competencia(s) elegida(s) y los saberes establecidos en la actividad anterior, diseña las actividades (con el docente y de aprendizaje autónomo), establece los tiempos así como los criterios y evidencias que se trabajan en cada actividad. Puedes apoyarte en el cuadro del ejemplo de este apartado y trabajálo en tu cuaderno.

» Hagamos metacognición

Para autorregular la actividad responde las siguientes preguntas guía.

- ¿Qué logros estoy teniendo?

- ¿Qué errores o dificultades tengo?

- ¿Cómo puedo mejorar lo que estoy haciendo?

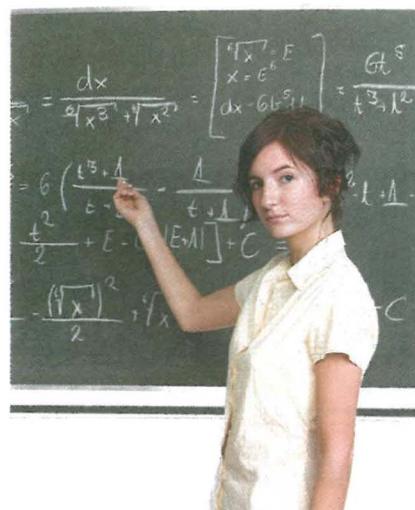


Necesito ser creativo para crecer

La tercera parte de la secuencia didáctica es el proceso de evaluación y metacognición. El diseño del problema y los criterios establecidos a partir de las competencias a trabajar son la clave para la generación de las evidencias y sus criterios de desempeño.

La coherencia entre problema del contexto –competencias a formar– actividades-criterios y evidencias es la clave del éxito en nuestras secuencias didácticas y, de forma más clara, en nuestras clases con los estudiantes. Es muy importante generar evidencias en donde se muestre de forma sistemática la actuación de los estudiantes tratando de resolver el problema del contexto o, por lo menos, dando elementos para su posible resolución.

Veamos la fase de evaluación y metacognición en la secuencia didáctica de Matemáticas I en educación media superior de México a partir del nuevo plan de estudios por competencias. Observa la descripción de los niveles de desempeño de acuerdo a las evidencias establecidas, así como los comentarios de mejora a partir de la metacognición.



Shutterstock/Tomasz Trojanowski

Evaluación				Metacognición
Inicial-receptivo	Resolutivo	Autónomo	Estratégico	
Es posible acordar ciertas categorías para realizar la clasificación, pero se tiene confusión acerca de la ubicación de los números en las clases determinadas, producto de la no identificación correcta de los mismos.	Con asistencia del profesor o de algunos monitores es posible realizar la actividad, clasificando los números, aunque algunos se ubican en clases que no corresponden.	Se realiza la clasificación e incluso se plantean varias formas de realizarla, argumentando el porqué de los pasos realizados.	Se realiza la clasificación e incluso se plantean varias formas de realizarla, argumentando el porqué de los pasos realizados.	<ul style="list-style-type: none"> ¿Por qué seleccionaron esas categorías como clases para la clasificación? Justificación del procedimiento seguido para realizar la clasificación. ¿Cómo es posible mejorar la actividad realizada e incluso encontrar nuevas formas de clasificación de los números?
2 puntos	3 puntos	4 puntos	5 puntos	
Aunque se logra expresar un número en alguna de sus formas posibles, no se evidencian posibilidades variadas y las transformaciones son las más elementales.	Con la ayuda de algún mediador se puede realizar la actividad; pero sin una conciencia clara del proceso realizado.	Se expresan los números de diversa forma y es posible expresar la lógica seguida en cada una de las transformaciones.	Se expresan los números de diversas formas, es posible explicar el procedimiento seguido, además se evidencia cuándo es conveniente la utilización de cada una de las formas.	<ul style="list-style-type: none"> ¿Cómo he realizado la actividad? ¿Es posible mejorar el procedimiento realizado? ¿por qué? De las formas propuestas por otros compañeros, ¿Cuál me parece conveniente y por qué?
2 puntos	3 puntos	4 puntos	5 puntos	

Fuente. Tobón y otros (2010).

Actividad 5

La evaluación y la metacognición

Instrucciones: a partir del problema del contexto, la(s) competencia(s) elegidas, los saberes establecidos y las actividades diseñadas anteriormente (con el docente y de aprendizaje autónomo), establece los niveles de desempeño que los estudiantes deberán alcanzar a partir de los criterios y evidencias establecidas en la actividad anterior. Utiliza un cuadro como el siguiente en tu cuaderno.

Evaluación				Metacognición
Inicial-receptivo	Resolutivo	Autónomo	Estratégico	

» Hagamos metacognición

Para valorar los logros y mejoras obtenidas en la actividad, responde las siguientes preguntas guía:

- ¿Logré la meta establecida?

- ¿Qué debo mejorar?

- ¿Qué enseñanzas debo considerar para el futuro?



Descubro mis logros y mis mejoras

Mapa de aprendizaje

Criterio y evidencia	Receptivo	Resolutivo	Autónomo	Estratégico
Criterio: <ul style="list-style-type: none"> • Integra las acciones claves de la mediación docente en su secuencia didáctica. • Diseña estrategias didácticas por competencias de acuerdo a las acciones de la mediación docente y al campo formativo abordado. 	Establece una secuencia de actividades que abordan los contenidos de una asignatura y menciona las competencias a formar, pero no aparece el planteamiento de un problema del contexto.	Se plantea un problema del contexto y a partir de él se describen las competencias a formar con sus criterios y evidencias. Las actividades no muestran una relación clara con el problema establecido.	Las actividades establecidas en la secuencia didáctica son coherentes con los criterios, las evidencias, las competencias a formar y el problema del contexto. La evaluación se basa en los niveles de desempeño mostrado en las evidencias generadas.	Las actividades de la secuencia didáctica integran las acciones clave para la mediación docente de acuerdo con por la socioformación. Las evidencias muestran claramente la formación de competencias por estar fundadas en estrategias didácticas que favorecen el trabajo de estas.

Evidencias:				La resolución del problema es pertinente y aplicable al proyecto ético de vida de los estudiantes.
<ul style="list-style-type: none"> • De la actividad 3 • De la actividad 4 • De la actividad 5 				
Ponderación:	7	8	9	10

Tipos de evaluación

Instrucciones: Menciona el nivel obtenido al realizar las evidencias y establece los logros y las acciones para mejorar (autoevaluación). Adicionalmente, puedes solicitar a un compañero que evalúe tu evidencia (coevaluación), o bien, a un facilitador que emita su valoración (heteroevaluación).

Autoevaluación		
Nivel:	Logros:	Acciones para mejorar:

Coevaluación		
Nivel:	Logros:	Acciones para mejorar:

Heteroevaluación		
Nivel:	Logros:	Acciones para mejorar:

Instrucciones: Si es el caso, solicita al grupo establecer logros y mejoras de la evaluación realizada.

Metaevaluación

Nivel:	Logros:	Acciones para mejorar:

Para saber más...

R

Rúbrica. Instrumento que se utiliza para determinar cómo se encuentra el estudiante en un determinado saber indicando el nivel logrado.

S

Sistémica. De la totalidad de un sistema o relativo a ella.

Referencias

- Pimienta, J. y Enríquez, A. (2009).** *Educación basada en competencias. Guía para la aplicación del enfoque.* México: Pearson.
- RAE. (2001).** *Diccionario de la lengua española,* Madrid, RAE.
- SEP (2012).** *Las competencias genéricas en el estudiante del bachillerato general.* Recuperado de: http://www.dgb.sep.gob.mx/informacion_academica/pdf/cg-e-bg.pdf
- SEP (2008).** *Competencias disciplinares básicas del Sistema Nacional de Bachillerato.* Recuperado de: http://www.profordems.cfie.ipn.mx/profordems3ra/modulos/mod3/doc/lecturas/competencias_disciplinarias_basicas_del_sistema_nacioanl_de_bachillerat.pdf
- Tobón, S., J. A. García Fraile, A. Rial y M. Carretero (2006).** *Competencias, calidad y educación superior.* Bogotá: Magisterio.
- Tobón, S. (2009).** *Formación basada en competencias: pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica.* Bogotá: Ecoe.
- Tobón, S. (2010).** *Formación basada en competencias. Pensamiento complejo, currículo, didáctica y evaluación.* Bogotá: Ecoe.
- Tobón, S., J. A. García Fraile y J. H. Pimienta. (2010).** *Secuencias didácticas: Aprendizaje y evaluación de competencias.* México: Pearson.
- Tobón, S. (2013),** *Aprendizaje colaborativo e inter-aprendizaje.* México. CIFE.
- Tobón, S. (2013),** *Proceso metacognitivo y estrategia MADFA.* México. CIFE.