

ESTRATEGIAS TÉCNICAS PARA EL DESARROLLO Y APLICACIÓN DE LA PLANIFICACIÓN DIDÁCTICA

SERIE: HACIA UN CURRÍCULO POR COMPETENCIAS

No. 5



PANAMÁ, 2013

Coordinación Técnico Pedagógica:

Dirección Nacional de Currículo y Tecnología Educativa

Dirección Nacional de Evaluación Educativa

República de Panamá 2013

AUTORIDADES DEL MINISTERIO DE EDUCACIÓN

LUCY MOLINAR

Ministra de Educación

MIRNA DE CRESPO

Viceministra Académica de Educación

JOSÉ HERRERA K.

Viceministro Administrativo de Educación

MARISÍN CHANIS

Directora General de Educación

ISIS XIOMARA NÚÑEZ

Directora Nacional de Currículo y Tecnología Educativa

ARTURO RIVERA

Director Nacional de Evaluación Educativa

PRESENTACIÓN



Apreciados estudiantes, educadores, padres de familia y comunidad educativa en general:

Luego de tres años que tengo en esta experiencia tan gratificante de interactuar con el Recurso

Humano del Ministerio de Educación, he comprobado que dentro de este sistema existe mucha gente maravillosa. Gente con ganas de dar todo de sí para mejorar la calidad del Sistema Educativo Panameño y, por ende, procurar mayores posibilidades de éxito para los chicos y chicas de este país. Es por ello, que nos hemos enfocado en fortalecerlos mejorando las herramientas con las que cuentan para cumplir con la noble labor que resulta el formar jóvenes y transformar sus vidas y que estos puedan superar los retos que se les presenten, de manera exitosa.

Este año, se han organizado diversas jornadas de capacitación continua, acompañadas de material impreso y ésta, en especial, se apoya en este documento que tiene por finalidad unificar conceptos determinantes con respecto a las estrategias que deben utilizarse al momento de realizar la planificación didáctica con el enfoque por competencias y mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje en nuestros estudiantes tanto de la Educación Básica General como de la Educación Media.

Hemos ajustado los programas de asignatura de la Educación Básica y robustecido los de la Educación Media con la incorporación de componentes relevantes, que mejorarán el desarrollo del proceso

de enseñar, así como el de aprender, tanto para nuestros docentes como para los estudiantes, y con respecto a los padres de familia, se sentirán más orientados con referencia a lo que están logrando sus hijos.

En la actualidad, nuestros jóvenes han incrementado en casi un 10% el índice de ingreso a la Universidad Tecnológica de Panamá; en lo internacional subimos 15 puntos en nuestro índice de competitividad, alcanzando, en Latinoamérica, un segundo lugar, debajo de Chile y por encima de un emporio como Brasil.

Y es que estamos redoblando esfuerzos; porque, aunque las evidencias del avance no son apoteósicas, si son significativas y lo han notado no solo en Panamá sino en el ámbito mundial y el reconocimiento no ha tardado. Eso nos indica que vamos por el camino correcto y que todos los esfuerzos que se hagan por brindar un mejor futuro a nuestros jóvenes estudiantes, son necesarios, y por eso lo estamos haciendo.

Debido a lo expresado, invitamos a toda la comunidad educativa y, especialmente, a los educadores a trabajar con optimismo, a no claudicar en su empeño en este proceso de Adecuación y Transformación Curricular que estamos desarrollando juntos, y que tenemos la esperanza de que no termine nunca, más bien, que se convierta en una práctica permanente y con la convicción de que este es sólo el principio de un proceso que se proyecta tan fuerte que, con el apoyo y la unión de todos nadie lo podrá detener.

Gracias por haber aceptado el reto, por su amor por Panamá y por caminar con nosotros unidos por la educación.

LUCY MOLINAR
Ministra de Educación

ÍNDICE

5 > Presentación
7 > Introducción

1. LAS COMPETENCIAS DOCENTES

13 > Capacidad para la planificación y organización del propio trabajo
15 > Competencias comunicativas
16 > Competencia: Capacidad de trabajo en equipo.
24 > El liderazgo y habilidades interpersonales para la resolución de conflictos
29 > El autoconcepto: Base de nuestro conocimiento

2. ACLARACIONES TÉCNICAS Y CONCEPTUALES ACERCA DE LA PLANIFICACIÓN DIDÁCTICA

33 > La planificación de los aprendizajes
43 > Elementos curriculares ampliados de la planificación didáctica
49 > Orientaciones para el uso de estrategias metodológicas para los docentes

3. ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA EL FORTALECIMIENTO DE COMPETENCIAS EN EL AULA

66 > Conceptualización y procedimiento
68 > Estrategia para el fortalecimiento de competencias en el aula
79 > Las competencias para organizar información nueva

4. TIPOS Y MODELOS DE EVALUACIÓN

90 > ¿Qué es evaluar por competencias?
93 > Enfoque de evaluación

5. EL PORTAFOLIO DE EVIDENCIAS

106 > Descripción
107 > Objetivos del uso del portafolio
112 > Tipos de portafolios académicos
119 > Evaluación de un portafolio

INTRODUCCIÓN

Actualizar nuestros programas para lograr un Currículo por competencias, no es suficiente, porque las innovaciones en el mundo están en constante cambio. Es por ello que debemos renovarnos cada día como profesionales miembros de esa sociedad cambiante y una de las acciones para lograr esa renovación lo constituye este documento.

El presente documento consta de cinco capítulos que desarrollan estrategias para mejorar la planificación didáctica con enfoque en competencias, de la siguiente manera:

En el primer capítulo, se brinda información acerca de las principales competencias de los docentes, exponiendo aspectos esenciales como: la planificación y organización del trabajo. Además, la importancia del trabajo en equipo y el trabajo colaborativo. Otro aspecto relevante considerado, ha sido la mediación profesional pedagógica del docente y la definición del auto concepto, como referencias sustantivas de la personalidad del educador.

En el segundo capítulo, se presentan aclaraciones técnicas para el desarrollo de la planificación didáctica con enfoque por competencias, pues, para planificar por competencias se debe tener claridad con respecto a cómo se derivan sus componentes. De igual manera, el proceso de planificación didáctica y sus principales componentes son algunos de los temas prioritarios que se abordan como conceptos claves relacionados a la aplicación de la planificación didáctica.

Con la intención de clarificar el contenido conceptual desarrollado, se presentan modelos de planificación anual y trimestral que sirven de ilustración al tema. Además se facilitan tablas descriptivas de diversas taxonomías, que permiten la estructuración de los diversos contenidos que se abordan.

En el tercer capítulo se desarrolla el tema de las estrategias y técnicas que deben utilizarse para ejecutar el proceso de enseñanza aprendizaje y mejorarlo. Dentro de los elementos que se abordan, se encuentran los referidos a la definición de proyectos, así como sus características. Otro aspecto interesante es el relacionado al estudio de casos y criterios de investigación. También se integran definiciones y descripciones de ordenadores gráficos que sirven como guía y facilitan la dinámica del proceso de enseñanza aprendizaje.

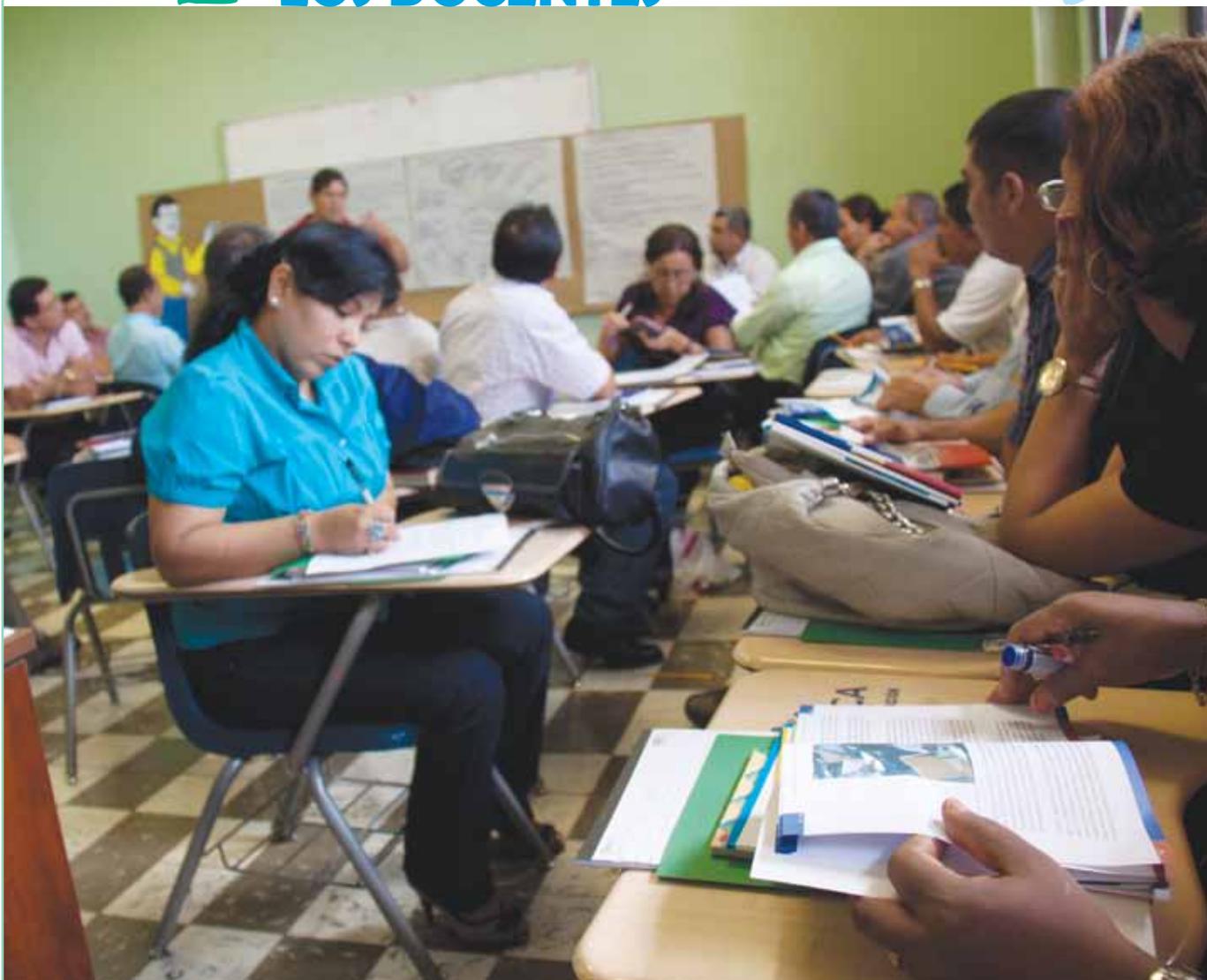
El capítulo cuatro versa acerca de los tipos y modelos de evaluación e instrumentos para evaluar las competencias. Se enuncian elementos esenciales del proceso de evaluación como: los momentos en que se debe realizar una evaluación, los diferentes actores implicados en la evaluación y los enfoques de dicha evaluación. La autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación, sus técnicas, así como recomendaciones para poner este proceso en práctica, son elementos integrales que devienen como herramientas esenciales de comprensión para su puesta en práctica.

Finalmente, el capítulo cinco desarrolla el tema del portafolio de evidencias. Se ofrece una descripción del término “portafolio”, así como de sus objetivos, tipos y ventajas de su uso, como aspectos prioritarios para todo educador que debe comprender y dominar las diversas etapas que conllevan su uso y manejo como herramienta didáctica que facilitará su acción pedagógica en el aula de clases.

Estamos seguros de que este documento se convertirá en una herramienta de trabajo indispensable para cualquier docente que desee mejorar su práctica pedagógica y la formación de los chicos y chicas a su cargo.

1

LAS COMPETENCIAS DE LOS DOCENTES



Los constantes y marcados cambios en el mundo contemporáneo hacen que los profesores deban desarrollar nuevas competencias y habilidades a modo de dar una adecuada respuesta a las recientes demandas que la sociedad hace a la educación.

Las competencias docentes se irán manifestando y construyendo a lo largo de toda la carrera profesional, a partir del contexto, de circunstancias cambiantes, de la evolución del propio docente, de su formación continua, y del conocimiento que da la experiencia.

Por ello, es fundamental para su formación continua la actitud individual del docente hacia la experimentación y la puesta en práctica de lo aprendido así como el apoyo de las instituciones para fomentarla y premiarla.

Creemos que definir las competencias docentes generales y específicas del siglo XXI, buscar recursos útiles y establecer un debate entre docentes ha de ayudarnos a mejorar la calidad de nuestras clases, la motivación de los alumnos y nuestra propia satisfacción personal.

Las competencias que deben lograr los docentes se van a relacionar con las tareas que deben

realizar, por lo que se hace necesario conocerlas. Para ello, lo primero que necesitamos es identificar cuáles son estas competencias docentes. De este modo, hemos adoptado, a partir del marco que proponen diversos autores, cinco (5) competencias docentes generales, divididas a su vez en diversas competencias específicas. Ellas son:

- Capacidad para la planificación y organización del propio trabajo.
- Competencia comunicativa
- Capacidad para el trabajo en equipo.
- Liderazgo y habilidades interpersonales para la resolución de conflictos.
- El autoconcepto como base para el trabajo

Estas competencias se distribuyen en tres grandes áreas, a saber:

- Saber planificar
- Saber actuar autónomo
- Saber interactuar y utilizar interactivamente las distintas herramientas.

Distribución de las competencias que deben lograr los docentes



Fuente: Díaz y López. 2012.

Capacidad para la planificación y organización del propio trabajo > >

La planificación es una relación entre tareas por cumplir y el tiempo disponible para ello, y las estrategias necesarias a aplicar para superar las dificultades que se presenten. Otro factor es el aspecto de temporalidad y de futuro en que se encuentra implícito el concepto de planificación, dado que el pasado ya no es y el presente deja de ser, la planificación debe preocuparse siempre por el futuro.

En este contexto se puede decir que la planificación y la organización del trabajo docente es la capacidad de fijar metas y prioridades a la hora de realizar una tarea, en específico desarrollar la labor docente; conviniendo la acción, los plazos y los recursos que se deben utilizar.

La organización y la planificación del trabajo integran capacidades en cuanto al manejo de los siguientes elementos:

- El establecimiento de objetivos.
 - Los medios.
 - Planes y programas.
- Definición de tiempo y alcances de lo que se quiere hacer (programación).
 - Dificultades y estrategias de solución.

La Organización y La Planificación del Trabajo



El establecimiento de objetivos: Se fijan metas alcanzables para guiar y orientar nuestro accionar como profesionales de la educación.

Los medios: La elección y selección apropiada determinan el alcance de nuestros objetivos los que nos permiten optimizar la distribución del tiempo.

Tiempo y alcance: ¡No tengo tiempo! Esta es, probablemente, la exclamación más frecuente que escuchamos en cuanto al momento de planificar nuestro trabajo. La correcta administración del tiempo (tareas a corto, mediano y largo plazo) es fundamental para el logro de nuestros objetivos; implica priorizar alternativas, es decir, separar lo urgente de lo que se puede esperar. ¿Qué es lo urgente? Aquello que requiere una acción inmediata.

Dificultades y estrategias de solución: Las dificultades son barreras que impiden el desempeño y el desarrollo de la tarea planificada o en ejecución. Esto implica identificar los factores que obstaculizan el desarrollo de nuestro trabajo, para proponer las estrategias o alternativas de solución, con el fin de permitir que lo planificado se realice conforme a lo programado.

Distribución del tiempo: Debemos recordar que el uso del tiempo sólo es importante cuando existen objetivos que alcanzar. La mayoría de las personas presta poca atención a los objetivos y simplemente vamos respondiendo a los hechos de cada día, o bien reaccionamos en función de las demandas y las presiones de nuestro entorno.

Priorización de las alternativas: Si queremos actuar con eficacia, es necesario analizar lo que queremos conseguir, este nos lleva a establecer un orden de importancia de las cosas que, necesariamente, está relacionado con nuestras metas a corto, mediano o largo plazo.

Clasificar las dificultades: No es otra cosa que seleccionar entre aquello que requiera ser tratado con urgencia de aquello, que siendo importante, puede ser tratado con posterioridad o bien es susceptible de ser resuelto por otra persona (delegación).

¿Cómo organizar nuestro trabajo?

Distribución del tiempo



Priorización de las alternativas



Clasificar las dificultades



OPTIMIZACIÓN DEL TRABAJO

Competencias Comunicativas > >

Hemos definido las competencias como la habilidad que los individuos tienen para utilizar la lengua para negociar, intercambiar e interpretar significados, con un modo de actuación adecuado. Eso nos lleva a la inferencia de que son esas formas mediante las cuales las personas pueden establecer interacciones con otras personas y con su entorno, partiendo de un previo reconocimiento de su ser y, de que se adquieren mediante la interacción de las personas en los ámbitos que desarrollan el guion de la película personal que es su vida (familiares, escolares, sociales e institucionales); que además, pueden ser mejoradas si se reconoce su importancia y, luego, si se entra en un proceso metacognitivo (autocrítico de revisión y autocorrección), basado en los tres componentes de la competencia: conocimientos, habilidades y actitudes. Estas competencias son: **Lingüística, Paralingüística, Pragmática, Semántica, Textual, Quinésica, Proxémica y Cronética.**

En este documento, abordamos el análisis de la competencia comunicativa y específicamente en la lingüística, por la importancia que tiene en el desarrollo de la actividad docente partimos de que el lenguaje es nuestro medio de comunicación y que la lengua es el conjunto de códigos que articulamos y combinamos al estructurar nuestros mensajes y que permiten el entendimiento entre las personas, porque se respaldan en una convención o acuerdo

social previo. Invitamos a los docentes a investigar y profundizar en el estudio del resto de las competencias comunicativas mencionadas (Paralingüística, Pragmática, Semántica, Textual, Quinésica, Proxémica y Cronética), una vez hallan logrado el dominio de la competencia lingüística.

Competencia Lingüística

Se relaciona con la adquisición y desarrollo del lenguaje, incluyendo, no sólo lo dicho sino lo pensado, dicho y por decir. El lenguaje no tiene límites para producir mensajes y está continuamente cambiando, se crean nuevas palabras y se dejan de ocupar otras.

El pensamiento está determinado por el lenguaje: sólo podemos pensar aquello que nuestras palabras nos permiten. Si hacemos el ejercicio reflexivo de estar en silencio, constataremos que cada cosa pensada, está formada con las palabras con las que contamos en nuestro diccionario personal, pues cada uno de nosotros somos un diccionario ambulante. Aunque los demás no sepan de nuestros pensamientos, estos se dan debido a las posibilidades que nos ofrecen el lenguaje y la lengua. Incluso, cuando tenemos sensaciones.

De esta manera el lenguaje no es solo todo lo que digo, lo que pienso, lo que escribo, lo que gesticulo,

también, como menciona Savater, lo por querer decir. Usa el ejemplo de un extranjero, quien nos habla en otro idioma, desconocido para nosotros; a pesar de eso, sabemos que por su condición de ser humano, comunicante y social, esa persona está queriendo decir algo, así no comprendamos con precisión de qué se trata.

La competencia lingüística se caracteriza por la capacidad que tiene un hablante para producir e interpretar signos verbales. El conocimiento y el empleo adecuado del código lingüístico le permiten a un individuo crear, reproducir e interpretar un número infinito de oraciones. Ese conocimiento y ese empleo se vinculan con dos modalidades diferentes de la lengua: la lengua como sistema de signos y la lengua en funcionamiento, en uso.

La lengua como sistema de signos se refiere al dominio semiótico, y su función esencial es significar. La lengua en funcionamiento, en uso, responde al dominio semántico, y su función básica es comunicar.

Competencia

Capacidad de Trabajar en Equipo



“El trabajo en equipo es la habilidad de trabajar juntos hacia una visión común. (A., Carnegie).

“La competencia de trabajo en equipo supone la disposición personal y la colaboración con otros en la realización de actividades para lograr objetivos comunes, intercambiando informaciones,

asumiendo responsabilidades, resolviendo dificultades que se presentan y contribuyendo a la mejora y desarrollo colectivo.” (Torrelles, 2011).

Es importante recordar que no es lo mismo trabajar en grupo que trabajar en equipo. Actualmente existe mucha información disponible en torno a este tema. Te recomendamos visitar: <http://www.eltrabajoenequipo.com/index.htm> donde encontrarás diferencias claras y puntuales.

Características del trabajo en equipo

Para desarrollar la competencia de capacidad de trabajo en equipo, se requiere conocer las características propias de trabajo en equipo para el logro de objetivos:

- **Identidad:** Idiosincrasia propia y genuina que se establece, a través de la vinculación individual y colectiva de todos los integrantes con el equipo y su pertinencia al mismo, además del compromiso en la actividad que desarrolla.
- **Comunicación:** Interacción que se establece entre los integrantes del equipo, con objeto de compartir información, actuar de forma concer-

tada y posibilitar su funcionamiento óptimo.

- **Ejecución:** Puesta en práctica de las acciones y las estrategias que, de acuerdo con los objetivos acordados, el equipo planifica.
- **Regulación:** Procesos de ajuste que el equipo desarrolla permanentemente para avanzar en sus objetivos, resolviendo los conflictos surgidos o bien incorporando elementos de mejora que incrementen su eficacia o impulsen su crecimiento.

Cinco principios básicos de trabajo en equipo:

1. Todo el equipo debe conocer y aceptar los objetivos

Es importante que todos los miembros del equipo conozcan su responsabilidad como grupo para alcanzar los objetivos, ser participativos, colaborativos y comunicativos evitando que el trabajo se realice individualmente.

2. El equipo debe tener claro cuál es su responsabilidad y el trabajo que le fue asignado

Todo integrante del equipo debe tener claro cuál es su responsabilidad y el trabajo que le fue asignado.

3. Todos los miembros del equipo deben cooperar

Se requiere desarrollar y aplicar el liderazgo, el cual es una competencia de importancia para el trabajo en equipo, cada miembro del equipo debe estar comprometido con lo que se está haciendo en conjunto. El liderazgo no es de uno solo, el liderazgo es compartido.

4. Información compartida

Un equipo debe tener buena comunicación, aprovecha todo lo que ofrecen las redes sociales, usa herramientas como Twitter, Facebook, u otras redes sociales para mantenerse en contacto cons-

tantemente. Además, asegurarse de que exista un buen ambiente de trabajo y fomentar la participación de todos.

5. Recompensar las cosas que se quieren en el equipo, no castigar las que no se quieren (recompensa y valor de la colaboración)

Valorar el trabajo realizado por el equipo es fundamental, el estímulo y la felicitación por el trabajo realizado logra la motivación, así mismo las críticas constructivas son importantes para que los miembros del equipo tengan oportunidad de fortalecerse.

En el siguiente esquema presentamos un resumen de los cinco principios básicos de trabajo en equipo.

TODO EL EQUIPO DEBE CONOCER Y ACEPTAR LOS OBJETIVOS

EL EQUIPO DEBE TENER CLARO CUÁL ES SU RESPONSABILIDAD Y EL TRABAJO QUE LE FUE ASIGNADO

TODOS DEBEN COOPERAR

INFORMACIÓN COMPARTIDA

RECOMPENSAR LAS COSAS QUE SE QUIEREN EN EL EQUIPO, NO CASTIGAR LAS QUE NO SE QUIEREN

El trabajo en equipo, trabajo colaborativo

El objetivo de un **trabajo en equipo colaborativo** es producir algo, que puede ser un conocimiento o un objeto tangible; pero en ocasiones, el hecho de pertenecer a una organización, también puede ser el objetivo de los participantes, por tanto, la motivación puede ser también intrínseca del propio trabajo que se realice.

Una de las competencias transversales que aparece recurrentemente en los currículos de áreas disciplinares distintas, es el trabajo en equipo y más recientemente, el trabajo colaborativo.

El **trabajo colaborativo** posee una serie de características que lo diferencian del trabajo en grupo y de otras modalidades de organización grupal. Algunas de ellas son las siguientes:

- Se encuentra basado en una fuerte relación de interdependencia de los diferentes miembros que lo conforman, de manera que el alcance final de las metas concierna a todos los miembros.
- Hay una clara responsabilidad individual de cada miembro del grupo para el alcance de la meta final.
- La formación de los grupos en el trabajo colaborativo es heterogénea en habilidad, características de los miembros; en oposición, en el aprendizaje tradicional de grupos, estos son más homogéneos.
- Todos los miembros tienen su parte de responsabilidad para la ejecución de las acciones en el grupo. La responsabilidad de cada miembro del grupo es compartida. Se persigue el logro de objetivos a través de la realización (individual y conjunta) de tareas. Existe una interdependencia positiva entre los sujetos.
- El trabajo colaborativo exige a los participantes habilidades comunicativas, relaciones simétricas y recíprocas, así como un deseo de compartir la resolución de las tareas.

Para el trabajo en equipo, se requiere desarrollar la capacidad para integrarse en grupos de trabajo. En una primera aproximación, pueden señalarse diferentes **aspectos psicosociales** que potencian esta competencia:

Toma de decisiones y gestión del tiempo. Para que el equipo funcione eficazmente, sus componentes

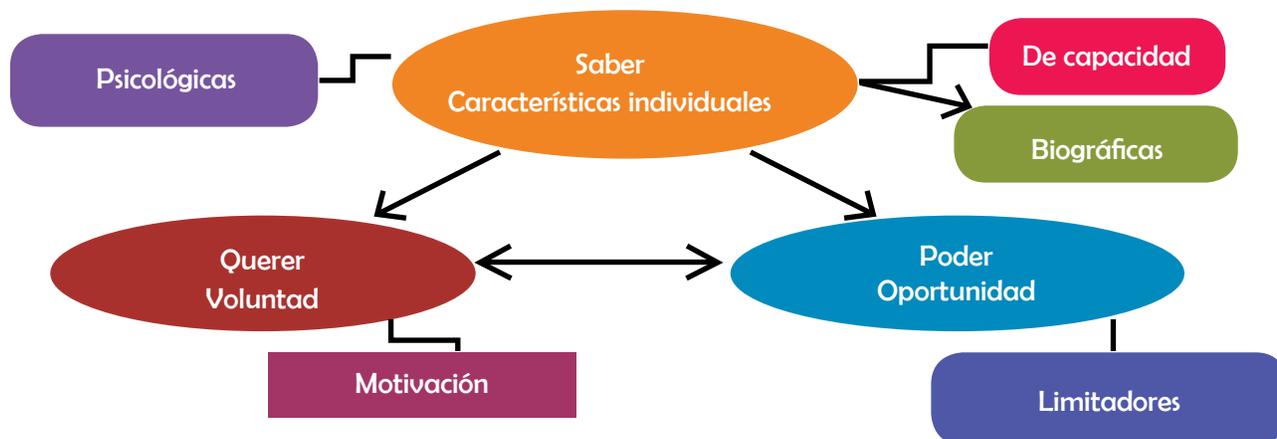
deben dominar los procesos de toma de decisiones y la temporalización de los objetivos (tiempo para lograrlo). La consecución de esta competencia se optimiza con las siguientes habilidades:

a. **Reconocimiento de roles.** En todo equipo de trabajo se conjugan diferentes roles, se requiere ser capaz de reconocerlos y de adaptarse al miembro del grupo que se le asigne.

b. **Reconocimiento de liderazgo.** El liderazgo es uno de los requisitos que garantiza el correcto funcionamiento de un equipo de trabajo, se espera la capacidad de reconocerlo y aceptarlo.

c. **Respeto al equipo.** Es importante que se manifieste un especial respeto hacia los restantes integrantes del equipo.

COMPETENCIAS PARA EL TRABAJO EN EQUIPO COLABORATIVO



Fuente: el trabajo en equipo consultado en <http://www.eltrabajoenequipo.com/index.htm>

COMPETENCIAS CLAVES DEL TRABAJO EN EQUIPO COLABORATIVO

- **Saber:** son las características propias y diferentes de los miembros del equipo de trabajo.
- **Poder:** es la oportunidad que tiene el equipo de poner en funcionamiento todos sus recursos para el logro de los objetivos.
- **Querer:** es la motivación y compatibilidad entre objetivos personales y objetivos del equipo.

Competencias transversales al trabajo en equipo

El Proyecto Tuning Educational Structures (2003), enuncia una clasificación de las diferentes competencias y destrezas consideradas de vital importancia a desarrollar y que son transversales al trabajo en equipo o trabajo colaborativo. Estas son: competencias instrumentales, competencias interpersonales y competencias sistémicas.

En el siguiente cuadro mostramos el resumen de las competencias implicadas en el trabajo en equipo colaborativo.

COMPETENCIA TRABAJO EN EQUIPO, TRABAJO COLABORATIVO

- **Capacidad de integración.** La integración permite la sinergia para la efectividad, ya que los objetivos del equipo son más que la simple suma de objetivos individuales.
- **Comunicación interpersonal.** La consecución de los objetivos del equipo requiere no sólo la capacidad de compartir conocimientos, sino también de la capacidad de escuchar y aceptar otros puntos de vista y opiniones.
- **Empatía.** Los equipos de trabajo deben alcanzar un nivel óptimo de confianza y cohesión para su correcto
- **Funcionamiento.** Se requiere una integración de los miembros del equipo y las habilidades personales deben ser compatibles.
- **Capacidad para aprovechar los conocimientos y habilidades individuales para la potenciación del conocimiento grupal, así como el reconocimiento de las metas grupales.**
- **Responsabilidad y compromiso.** Se requiere responsabilizarse de las tareas encomendadas por el equipo y comprometerse con el resultado del trabajo grupal.

Ventajas del trabajo colaborativo

Para las personas

- Incremento del aprendizaje individual al compartir conocimientos, experiencias y puntos de vista
- Satisfacción de necesidades sociales
- Desarrollo de habilidades de comunicación, de negociación y de persuasión (convencer y aclarar dudas)
- Motivación por la posibilidad de aportar ideas y ser escuchado

Para la organización

- Toma de decisiones con más información
- Desarrollo de proyectos complejos
- Diagnóstico y solución de problemas
- Creatividad
- Mayor aceptación e implicación con las decisiones
- Fuerza laboral más flexible.

Problemas

El trabajo en equipo, si no está bien gestionado puede provocar algunos problemas tales como:

- Conflictos interpersonales e individualismos
- Prevalencia de los objetivos personales sobre los del equipo
- Conflictos interpersonales e individualismos
- Toma de decisiones más arriesgadas
- Menos esfuerzo de algunos componentes
- Presión hacia el conformismo y la uniformidad
- Incapacidad de llegar a acuerdos

Reglas para el buen funcionamiento del equipo: en el desarrollo de la competencia de trabajo en equipo, se requiere aplicar la inteligencia emocional para evitar la aparición de los potenciales problemas, es importante la elección

de los miembros que conformarán el equipo de trabajo, buscando sinergias, empatía entre los mismos, establecer claramente los objetivos, organizarse muy bien, establecer y respetar reglas tales como:

- Respeto a las ideas y puntos de vista de los demás
- El equipo no es monopolio de nadie
- Compartir éxitos y fracasos
- Cumplimiento de las normas establecidas (turnos de intervención, formas de tomar decisiones, etc.)
- Realizar críticas constructivas
- Controlar las emociones
- Negociar, convencer o ceder, no intentar imponer las ideas por la fuerza

Roles en el trabajo en equipo

Cada miembro del equipo asume un rol, según su personalidad. No existe una clasificación de roles universal, pero las más comunes son las figuras de un moderador, colaborador, creativo, relacionista y evaluador, los cuales pueden asumirse al desarrollar la competencia, capacidad de trabajar en equipo.

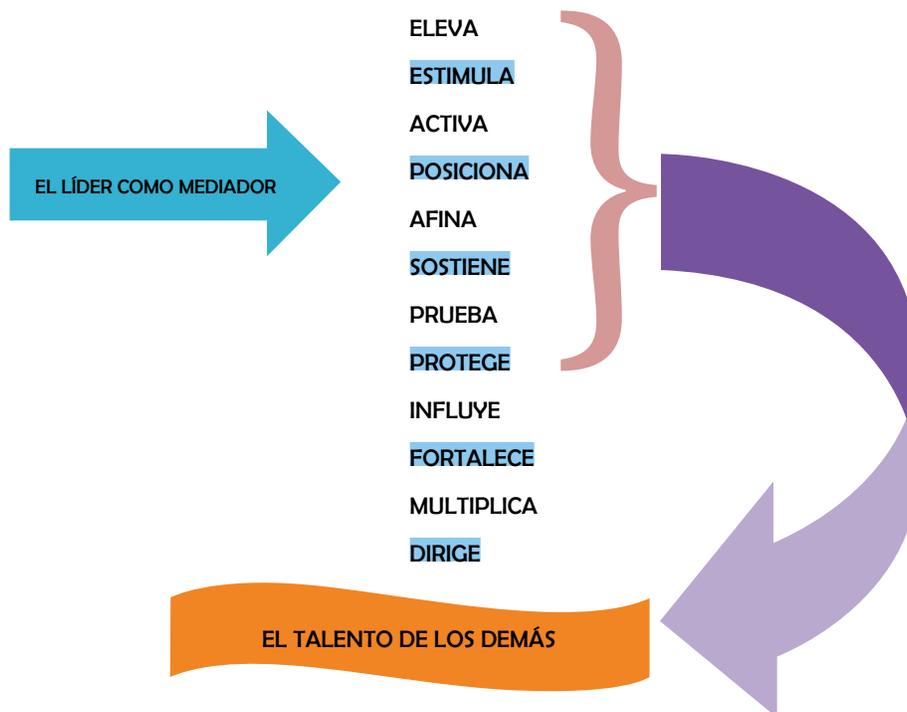
- **Moderador:** dirige, coordina, orienta, motiva y controla a los otros integrantes, dependiendo de quien asuma el rol, puede ejercerlo de forma autocrática, consultiva, democrática, anárquica, orientadora o relajada. Este rol lo representa, la mayoría de las veces, el líder del grupo.

- **Colaborador:** secunda, complementa, apoya, sustenta y respalda la labor de todo el equipo, especialmente del que asume el rol de moderador.
- **Creativo:** sugiere, innova, crea, propone nuevas cosas y nuevas formas de hacerlas.
- **Relacionista:** cuida todo lo que tiene que ver con la armonía, tanto entre los integrantes del equipo, como con las personas ajenas a él.
- **Evaluador:** es el crítico, el que vuelve a centrar al equipo cuando éste se dispersa y evalúa, tanto los resultados como los procedimientos.

EL LIDERAZGO Y HABILIDADES INTERPERSONALES PARA LA RESOLUCIÓN DE CONFLICTO

El líder como mediador

¿Cómo influye el líder mediador?



El docente como mediador profesional pedagógico

Las características, cualidades y capacidades señaladas anteriormente, consideramos que el docente debe combinarlas para cumplir el rol de mediador profesional pedagógico, cualidad ésta que, mediante el liderazgo y las relaciones interpersonales, ayudan en la solución de conflictos.



▣ Estilos de liderazgo educacional

Cada líder tiene su forma particular de ejercer su liderazgo, es por esto que podemos afirmar que el estilo es la forma personal que imprimen los profesores y profesoras a su trabajo docente, algo que marca su manera de guiar a sus educandos, para conducirlos al cumplimiento de los objetivos instructivos y educativos.

En el siguiente cuadro podemos observar los estilos básicos de liderazgo aplicados a la gestión docente:

AUTORITARIO	DEMOCRÁTICO	LIBERAL
<ul style="list-style-type: none"> Estilo dominante por parte del líder; toma decisiones sin la participación de los demás. 	<ul style="list-style-type: none"> Es un miembro más del grupo Las decisiones se suelen tomar entre todos, el líder es guía. 	<ul style="list-style-type: none"> Se basa en una participación mínima del líder.
<ul style="list-style-type: none"> Restrictivo, exigente en cuanto a sus demandas. 	<ul style="list-style-type: none"> Escucha a los miembros de su grupo. 	<ul style="list-style-type: none"> Otorga total libertad en las decisiones grupales o individuales.
<ul style="list-style-type: none"> Toda la autoridad reside en él. 	<ul style="list-style-type: none"> Es amistoso, accesible y considerado con los miembros del grupo. 	<ul style="list-style-type: none"> Su participación, con respecto al grupo, es limitada.
<ul style="list-style-type: none"> A nivel escolar, defiende el principio de autoridad. No admite sugerencias. 	<ul style="list-style-type: none"> A nivel escolar, toma decisiones con sus estudiantes. 	<ul style="list-style-type: none"> En el ámbito escolar exige un ambiente de libertad y responsabilidad personal. Permite autonomía y el análisis crítico de los valores establecidos.
<ul style="list-style-type: none"> No admite cuestionamientos 	<ul style="list-style-type: none"> Es flexible 	
<ul style="list-style-type: none"> Aboga por un orden riguroso 	<ul style="list-style-type: none"> Admite sugerencias. 	<ul style="list-style-type: none"> Interviene lo menos posible observando desde fuera el desarrollo de los acontecimientos y actuando únicamente cuando se le solicita.
<ul style="list-style-type: none"> Es inflexible 	<ul style="list-style-type: none"> Mantiene su liderazgo 	

Frente a estos estilos de liderazgo, ¿Cuál de ellos debemos escoger?

El estilo de dirección ideal es aquel que nos permite situarnos como líder del grupo estudiantil, e incluso frente a los demás docentes, padres de familia y la propia administración escolar. Es por esto que se afirma que, el liderazgo pedagógico es esencialmente una manifestación de la autoridad moral del profesorado para el cumplimiento óptimo de los objetivos del sistema. En otras

palabras, un buen liderazgo es aquel que logra el equilibrio necesario y adecuado entre todos los componentes del sistema educativo.

Las características que definen al líder docente se clasifican desde distintas perspectivas que se detallan en el siguiente cuadro:

Características a nivel personal	<ul style="list-style-type: none"> • Audaz, inteligente. • Vence su desánimo y las ideas negativas. • Es paciente y consistente. • Se ve a sí mismo y a quienes lo rodean en un continuo proceso de aprendizaje y perfeccionamiento.
Con relación al sistema	<ul style="list-style-type: none"> • Lucha por la calidad. • Prevé las necesidades a largo plazo. • Apasionado por el cambio y lo nuevo • Mente y corazón abiertos
Con relación al estudiante	<ul style="list-style-type: none"> • Sabe enmarcar los objetivos del grupo de estudiantes. • Tiene autoridad moral. • Aprende constantemente • Tacto psicológico para tratar a los estudiantes de acuerdo con las características. Particulares de cada uno de ellos. • Siente satisfacción con la realidad actual. • Entusiasta y motivador. Inspira con su visión de futuro
Con relación a la comunidad	<ul style="list-style-type: none"> • Sabe enmarcar los objetivos del colectivo. • Portador de lo nuevo, creador incesante • Inspira a los demás con una visión de lo que cada uno puede aportar. • El líder pedagógico resume y transmite historia.
Con relación a la institución	<ul style="list-style-type: none"> • Sabe intuir y prever los problemas. • Diseña, propicia el entorno para facilitar la acción conjunta e individual.

Capacidades y habilidades de un líder pedagógico

El líder pedagógico establece una relación asertiva con el estudiantado, y en su práctica docente aplica teorías educativas siguiendo modelos pedagógicos que facilitan el aprendizaje. Un líder pedagógico, reúne características como las que se detallan en el siguiente cuadro:

- | |
|---|
| <p>1. Escucha: para poder identificar la voluntad del grupo de estudiantes.</p> <p>2. Empático: para comprender lo que los alumnos quieren.</p> |
| <p>3. Persuasivo: Para generar confianza más que para ejercer el mando.</p> <p>4. Emprendedor: Es capaz de asumir grandes retos.</p> |
| <p>5. Previsivo: Anticipa el resultado probable de una situación.</p> <p>6. Administrador: Asume el compromiso de gestionar bien el currículo para servir a las necesidades de los estudiantes.</p> |
| <p>7. Socializador: Posee sensibilidad para construir una comunidad pedagógica en la institución educativa.</p> |
| <p>8. Competente: Posee capacidad para el dominio de una rama específica y sus métodos de enseñanza e investigación.</p> |



Técnicas para el trabajo de relaciones personales y liderazgo
Reflexión personal y grupal
Análisis de lecturas
Preguntas generadoras
Dinámicas específicas
Estudio de casos
Uso de portafolio para recopilación de datos y seguimiento

EL AUTOCONCEPTO: BASE DE NUESTRO CONOCIMIENTO

Definición de autoconcepto

Al sintetizar las ideas de distintos autores y enfoques acerca del significado del autoconcepto, colegimos en las siguientes definiciones:

- Es el conocimiento que el individuo posee de sí mismo, ello conlleva las ideas, creencias y aptitudes que posee la persona.
- Es la percepción que tengo acerca de cómo soy, incluyendo las habilidades, capacidades y destrezas que creo que tengo para enfrentarme al mundo, a mi entorno y a mi vida, o a las limitaciones que pienso que tengo para hacerlo.

- La combinación de la imagen que el sujeto tiene de sí mismo (autoimagen) y los sentimientos que dichas imágenes suscitan (autoestima). La primera tiene que ver con la parte cognitiva del autoconcepto y la segunda con la dimensión afectiva.

Relación entre autoconcepto y autoestima

En nuestros coloquios domésticos solemos identificar el autoconcepto y el autoestima como si fueran sinónimos, sin embargo, todo parece indicar que son dos categorías conceptuales distintas en sí mismas, aunque intrínsecamente ligadas, pues ambas están asociadas al ámbito emocional de la persona. Veamos algunas de las consideraciones que se hacen al respecto:

- El autoconcepto y la autoestima están intrínsecamente unidas. El primero hace referencia al conocimiento que la persona tiene de sí mismo y el segundo, alude a los sentimientos que genera ese autoconocimiento.
- Todos los extremos son malos, si tenemos un autoconcepto muy alto o muy bajo el resultado es el mismo: el aislamiento de los demás, o por el orgullo de creernos superiores a los demás o de sentirnos inferiores. Eso quiere decir que tenemos que trabajar por un equilibrio emocional que nos permita relacionarnos adecuadamente con el entorno.



2 ACLARACIONES TÉCNICAS Y CONCEPTUALES ACERCA DE LA PLANIFICACIÓN DIDÁCTICA



La necesidad de responder a los retos que plantea la denominada Sociedad del Conocimiento ha impulsado, en el ámbito educativo, un nuevo enfoque basado en competencias, cuya pretensión es aproximar más la escuela a la realidad social, laboral, política, cultural y económica que deben afrontar los hombres y mujeres de este siglo.

Emerge con fuerza el término competencia, que se percibe como la **capacidad** que posee un sujeto para utilizar eficazmente conocimientos (derivados de la asimilación de información) y **habilidades** (destrezas para aplicar los conocimientos adquiridos, utilizando las estrategias adecuadas) en la realización de las tareas o en la resolución de problemas cotidianos.

Los **conocimientos** en convergencia con las **habilidades** y los **valores** permiten la construcción de competencias, para lo cual se necesita que el conocimiento sea aplicado de forma práctica en la construcción o desempeño de algo (Argudín, 2007).

Las **competencias básicas** constituyen un conjunto de propiedades fundamentales, ampliamente descritas en el módulo 0 de esta Serie; donde se establece su relación con los **objetivos** (elementos que permiten viabilizar los procesos didácticos marcando metas a las que se precisa llegar), **habilidades** (disposición para responder a determinada situación con la destreza suficiente, eficiencia, eficacia y ética), **aptitud** (talento o cualidad de que dispone una persona para realizar una deter-

minada actividad) y **capacidades** (potencialidad para aprender).

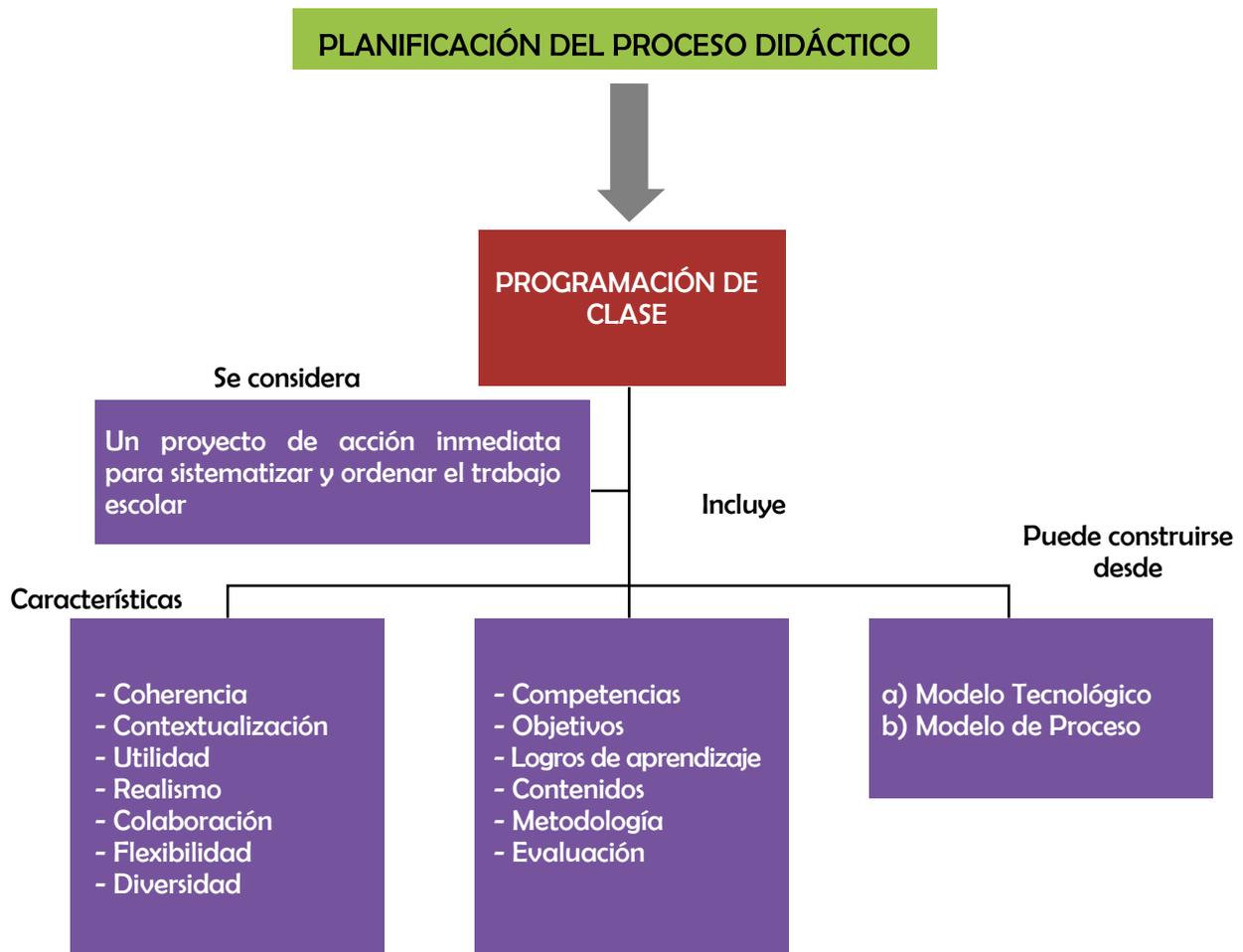
Las competencias básicas representan el nivel de desarrollo alcanzado en el uso de capacidades (potencialidades), para lo que han de utilizarse los diferentes **contenidos curriculares**. De este modo, alcanzar las competencias básicas constituye la finalidad de todo proceso educativo, e implica por tanto, haber desarrollado, plenamente, las capacidades que están explicitadas en los **objetivos** de las distintas etapas y áreas educativas, por medio de los contenidos.

Una de las principales complicaciones que el docente enfrenta cuando se trata de implementar el Currículo es cómo desarrollar las sesiones de clase para contribuir efectivamente al logro de las competencias. El planteamiento de esta interrogante se relaciona con el proceso de planificación de los aprendizajes.

Para ello es necesario establecer la **diferencia entre competencia y objetivo de aprendizaje**, así como, definir los elementos conceptuales curriculares del programa de estudio, el cual incluye las competencias básicas, indicadores de logro, actividades de evaluación sugeridas y los contenidos de aprendizaje (conceptuales, procedimentales y actitudinales), para que a partir de esta estructura, se desarrolle la planificación.

En este capítulo, se abordan los conceptos antes mencionados y otros relacionados con el tema.

Además, se propone un ejemplo de planificación de los aprendizajes, como modelo ilustrativo para la mejor comprensión de los aspectos teóricos.



LA PLANIFICACIÓN DE LOS APRENDIZAJES

La Planificación

Como docente, previo al inicio del proceso de planificación, seguramente pensarás el tema que debes planificar, ¿cómo lo harás?, ¿con qué recursos?, ¿cuándo?, ¿dónde y quiénes serán los actores?; solamente después de formularte esas interrogantes procederás con tu planificación.

En la docencia, la **planificación** es importante, porque contribuye a reducir imprevistos durante el desarrollo de la clase y prever cuáles competencias básicas, objetivos de aprendizajes, logros de aprendizaje e indicadores de logro se alcanzarán mediante el desarrollo de los contenidos, a lo largo de un período determinado. De igual forma, permite prever las actividades, los recursos y las técnicas de evaluación que se utilizarán para asegurar el alcance de los elementos curriculares.

En la planificación de los aprendizajes, la participación del docente se implementa mediante una metodología activa-participativa que es propia de sus funciones como mediador del aprendizaje para promover aprendizajes significativos a partir de los contenidos escolares.

Cuando deseamos que algo se haga realidad, debemos ejecutar las acciones necesarias para lograrlo; imaginarnos las consecuencias, capacitarnos para

la acción y luchar por el resultado esperado. Con esto nos referimos a la necesidad de trazar derroteros firmes que nos permitan alcanzar aquello que nos proponemos.

¿Qué debo considerar al diseñar mi planificación trimestral?

Para emprender la labor de planificación Anual/Trimestral es necesario considerar las siguientes directrices, las cuales brindarán una ruta sistematizada para una buena planificación:

La revisión cuidadosa del marco curricular vigente.

1. Los programas de estudio.
2. Orientaciones para la aplicación de metodologías que promuevan el desarrollo de competencias en el aula.
3. Orientaciones para la planificación didáctica en el aula.
4. Orientaciones para la evaluación por competencias.
5. Orientaciones metodológicas para la evaluación y reporte de aprendizajes.
6. Las guías didácticas para el docente.

Los docentes no pueden iniciar su proceso de planificación sin tener un marco referencial relativo a los enfoques, estructura, metodologías sugeridas, formas de evaluar..., que estén definidas en el marco curricular vigente.

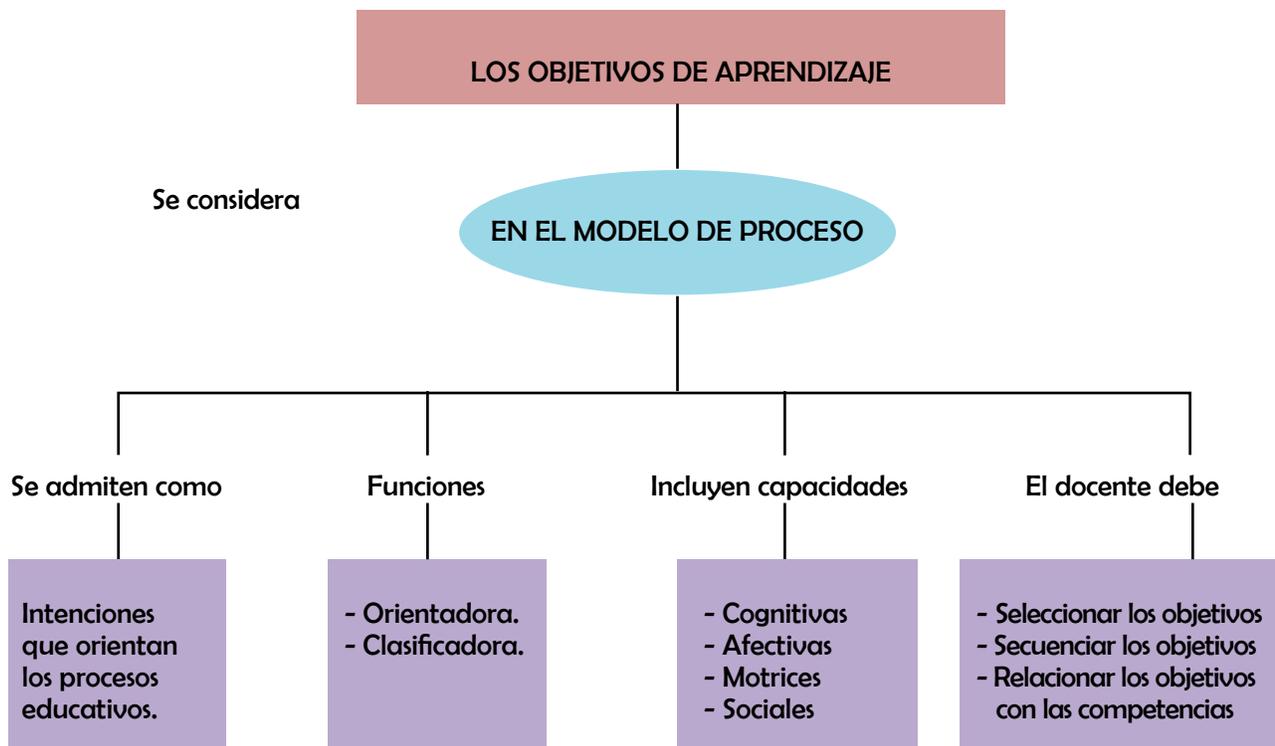
Por ejemplo, el programa de estudio contiene el número de horas-clases por asignaturas, las competencias, las áreas, los indicadores de logro y las actividades sugeridas de evaluación; al tener una visión del conjunto se tiene un mejor criterio para seleccionar cuáles contenidos del programa son fundamentales para el trimestre y cuáles secundarios, tomando en cuenta las necesidades observadas en el alumnado y las competencias a lograr en el período sin perder de vista el objetivo final.

Diferencia conceptual y relación coyuntural entre los objetivos de aprendizaje y los logros de aprendizaje.

Es evidente que, a la luz del nuevo enfoque de planificación de la acción didáctica es necesario clarificar la diferencia característica que existe entre los

objetivos de aprendizaje y los logros de aprendizaje.

En primera instancia, cabe señalar que en la planificación didáctica hemos optado por el **modelo procesual**, el cual se preocupa por adaptar el proceso de enseñanza aprendizaje al modo de procesar la información por los alumnos con el fin de mejorar su capacidad para pensar, razonar y actuar. Mediante la aplicación de este enfoque optamos por apartarnos de los **objetivos conductuales** y nos adentramos en el tratamiento de los objetivos de aprendizaje (de tipo procesal) de área de cada asignatura, expresándolos en función de las capacidades y añadiendo una referencia a los contenidos como conjunto de saberes que configuran las áreas de cada asignatura, sin encasillarse en contenidos específicos de las áreas; por consiguiente, los objetivos de aprendizaje no son sujetos a evaluación directa, porque no son observables y requieren de los **logros de aprendizajes** para evaluarlos, pues éstos permiten bajarle el nivel de abstracción al objetivo y promover el desarrollo de competencias básicas.



En cambio, los **logros de aprendizaje** son aquellos que establecen la relación entre los **contenidos educativos** y las **competencias básicas**, pues señalan el grado de aprendizaje que se espera sea alcanzado por el alumno, dichos logros de aprendizaje se convierten en el punto de referencia para la evaluación, son directamente evaluables y, al mismo tiempo, guían nuestra intervención educativa; es decir, revelan las diversas situaciones en las que las actuaciones de los alumnos manifiestan sus aprendizajes y su nivel de competencia básica.

Se ha de subrayar, así mismo, que es **tarea obligatoria** del docente diseñar logros de aprendizaje de **tipo conceptual (C)**, **procedimental (P)** y **actitudinal (A)**. Podemos ver como se relacionan los objetivos de aprendizaje y los logros de aprendizaje mediante su ilustración en el siguiente ejemplo de la asignatura de español de 7° en el área de comunicación oral y escrita:

Objetivos de aprendizaje:

- *Analiza y utiliza diferentes tipos de mensajes verbales y no verbales para transmitir ideas y pensamientos con coherencia, cohesión y claridad.*
- *Expresa con coherencia pensamientos y emociones, mediante la producción de mensajes verbales y no verbales en situaciones comunicativas de su contexto.*
- *Valora el uso del idioma al participar en conversaciones, para opinar acerca de situaciones que afectan su entorno, y escucha con respeto las opiniones de los demás.*
- *Clasifica las diferentes categorías gramaticales presentes en los textos con el fin de producir sus propios escritos, según las normas del idioma.*

Logros de Aprendizaje

- *Utilice de forma adecuada la lengua oral para comunicar un mensaje (P).*
- *Utilice adecuadamente la lengua escrita para componer el texto. (P).*
- *Comprenda los mensajes e intenciones comunicativas de los demás (C).*
- *Conozca las normas ortográficas del idioma español (C).*
- *Respete las normas sociales que rigen intercambios comunicativos (A).*
- *Valore el uso de la lengua (oral y escrita) como medio de expresión (A).*

El conocimiento del contenido que va a planificar.

Recuerde:

1. Seleccionar del programa de estudio lo que corresponde para la planificación anual / trimestral.
2. Asegurarse de dominar diversos tipos de contenidos: conceptual, procedimental y actitudinal.
3. Identificar contenidos que pueden representar dificultad para su desarrollo.
4. Seleccionar la bibliografía que va a utilizar como material de apoyo.
5. Estudiar el contenido en el que se tenga alguna dificultad.

Descripción y consideraciones de los elementos del formato de planificación anual trimestral

A continuación se brinda una explicación de los elementos de la planificación trimestral, orientaciones que contribuirán a una dosificación de los contenidos programáticos tomando como referencias las áreas y sus respectivos objetivos de aprendizajes.

- **Las competencias básicas:** A partir de las ocho que se encuentran en el programa de estudios se procede a seleccionar, sólo aquellas que realmente se van a desarrollar por parte de los estudiantes, tomando en consideración las habilidades, destrezas, actitudes, valores y comportamientos que se describen en los rasgos de cada competencia. Se recomienda, entonces, escribir debajo de cada competencia seleccionada los rasgos a utilizar. Ver un ejemplo de las páginas 41 y 42.
- **Los Contenidos:** Después de una cuidadosa dosificación de los contenidos programáticos se procede a colocar los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales, según las áreas de la asignatura a desarrollar.

- **Los indicadores de logros:** Se procede a colocar los indicadores de logro, los cuales deben corresponder al grupo de contenidos por desarrollar de manera integral, permitiendo evaluar el alcance cualitativo o cuantitativo de los objetivos de aprendizaje de cada área.
- **Metodología y técnicas:** Se refiere a señalar qué metodología y técnica docente utilizará el estudiante para concretar el aprendizaje.
- **Actividades de evaluación:** Se colocan aquellas actividades de evaluación sugeridas, que permitan junto con los indicadores de logros y los diferentes tipos de contenidos, a los estudiantes demostrar su desempeño de forma integral bajo una situación contextual determinada.
- **Asignaturas correlacionadas:** Se describen las asignaturas de grado que se integrarán para contribuir al alcance de los objetivos de aprendizajes y por ende, a las competencias básicas.
- **Bibliografía:** La misma se plasmará en función de los recursos de aprendizajes, empleados para el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje los cuales pueden ser escritos, digitales, entre otros.
- **Fuentes literarias:** se refiere a los documentos de carácter literario que se utilizarán en el desarrollo de los temas, libros, textos, poemas,
- **Mesografía:** está constituida por la información secundaria proveniente de: revistas, periódicos, artículos reales o de la web.
- **Webgrafía/Infografía:** se refiere a la información obtenida de la web, en todas sus variables.

A modo de ejemplo a continuación se ofrece una planificación anual /trimestral de la asignatura de Electrónica (Taller III), Bachiller en Electricidad.

Luego de realizar la dosificación de contenidos y de objetivos de aprendizaje por área se procedió con la elaboración del planeamiento como sigue a continuación:

Criterio de procedimiento:

Tomando en consideración que optamos por trabajar, solamente el área de Electrónica Básica.

Recordemos que se pueden integrar en la dosificación varias áreas con diversos contenidos correlacionados.

Aclaraciones importantes en torno a la relación entre los objetivos de aprendizaje y los indicadores de logro:

Al seleccionar los objetivos de cada área y los indicadores de logro que evidencian el alcance de dichos objetivos por parte de los estudiantes se debe considerar lo siguiente:

Cuando se trate de objetivos de tipo cognitivo, utilizamos la taxonomía de Bloom, actualizada 2001, ya que los mismos se deben haber enunciado en los niveles más altos de la misma (III, IV, V, VI) los de mayor complejidad.

Basado en lo antes dicho los indicadores de logro se deben seleccionar en un orden creciente de complejidad, o sea, desde los niveles más bajos (I, II, III) hacia los más complejos, de forma que el primer indicador tenga un verbo del primer nivel de la taxonomía y el último indicador tenga un verbo en el mismo nivel que el de objetivo de aprendizaje.

En cuanto a los indicadores de logros procedimentales y los actitudinales expréselos de tal manera que los verbos utilizados representen habilidad es, destrezas, normas, principio o valores.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN

DIRECCIÓN REGIONAL DE COCLÉ

CENTRO EDUCATIVO INSTITUTO PROFESIONAL TÉCNICO E INDUSTRIAL DE AGUADULCE

PLANIFICACIÓN ANUAL / TRIMESTRAL

ASIGNATURA: Electrónica (Taller III), Bachiller en Electricidad
FECHA: del 18 de Septiembre al 23 de diciembre de 2013

DOCENTES: Dillian Alexander Staine Flores **GRADO:** 11º A
ÁREAS: 1. Fundamento de Electrónica básica

OBJETIVOS DE APRENDIZAJE: 1. Diseña circuitos electrónicos considerando las funciones del diodo semiconductor en circuitos de baja o alta potencia. 2. Hace uso de recursos tecnológico para simular y construir fuentes de poder de corriente directa y otros sistemas electrónicos basados en dispositivos semiconductores. 3. Usa los conceptos de polarización correcta del transistor implementado como interruptor en circuitos electrónicos de control.

Trimestre Semanas	CONTENIDOS			COMPETENCIAS BÁSICAS	INDICADORES DE LOGROS
	CONCEPTUALES	PROCEDIMENTALES	ACTITUDINALES		
III/14	<p>1. Aplicaciones de circuitos con diodos.</p> <ul style="list-style-type: none"> Rectificadores de media onda y onda completa. Multiplicadores de voltajes. Fuente de poder de AC/DC. <p>2. El Transistor.</p> <ul style="list-style-type: none"> Materiales semiconductores P y N Circuito de Polarización. 	<p>> Elaboración de cálculos y resolución de problemas de aplicación de los diodos semiconductores, considerando sus características de operación.</p> <p>> Simulación, armado y construcción de fuentes de poder interpretando diagramas de circuitos electrónicos.</p> <p>> Manipulación de elementos sencillos, basados en parámetros de</p>	<p>> Responsabilidad y puntualidad al presentar informe de prácticas de laboratorio de electrónica.</p> <p>> Manejo adecuado del tiempo libre, administrándolo investigando y reforzando su aprendizaje de las prácticas de taller y laboratorio.</p>	<p>1. COMUNICACIÓN LINGÜÍSTICA:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Dialoga, habla y escucha, conversa, Vocabulario. ✓ Lee y escribe. ✓ Busca, recopila y procesa información. ✓ Genera ideas, hipótesis. <p>2. MATEMÁTICAS:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Conoce los elementos 	<p>Conceptual</p> <ul style="list-style-type: none"> Describe correctamente las características de funcionamiento de los diodos semiconductores y los transistores de unión bipolar. Expresa y explica el diagrama esquemático de fuentes de poder de corriente directa. <p>Procedimental</p> <ul style="list-style-type: none"> Arma y expone con interés maqueta de dispositivos pasivos y electromecánicos

Trimestre Semanas	CONTENIDOS			COMPETENCIAS BÁSICAS	INDICADORES DE LOGROS
III/14	CONCEPTUALES	PROCEDIMENTALES	ACTITUDINALES	matemáticos básicos. ✓ Sigue determinados procesos de pensamiento (como la inducción y la deducción, entre otros). 3. TRATAMIENTO DE LA INFORMACIÓN Y COMPETENCIAS DIGITAL Busca, analiza, selecciona, registra, trata, transmite, utiliza y comunica la información utilizando técnicas y estrategias específicas para informarse, aprender y comunicarse.	<ul style="list-style-type: none"> empleados en la electrónica industrial. Simula y demuestra dominio en el diseño de aplicaciones del diodo como rectificador de media y onda completa Construye fuentes de voltaje de onda completa a partir de simulaciones. <p>Actitudinal</p> <ul style="list-style-type: none"> Procura con interés indagar sobre el uso y aplicación de los instrumentos de medidas en el laboratorio. Se responsabiliza al trabajar colaborativamente, cuando arma las fuentes de poder
	<ul style="list-style-type: none"> Descripción y encapsulados. Tipos. Símbolos. Características. Formas de medición. Aplicaciones <p>3. Circuitos de aplicación con dispositivos electrónicos.</p> <ul style="list-style-type: none"> Interruptor activado por sonido. Voltímetro a LED. Sistema de amplificador de audio. <p>4. Introducción a sistemas integrados de control electrónico.</p> <ul style="list-style-type: none"> Sistema basado en compuertas lógicas para confeccionar alarmas. Fundamentos del control electrónicos.. 	diagnóstico de funcionamiento de las fuentes de poder. > Comprensión e integración de información técnica del transistor, practicando su identificación y medición a partir de simulación electrónica. > Construcción de circuitos de conmutación con transistores y relés, para activar cargas sencillas tales como lámparas entre otros. > Montaje de circuito y sistemas electrónicos basados en semiconductores para instrumentación, equipos de audio y control de potencia.	> Perseverancia al resolver problemas de aplicación del diodo. > Respeto por el medio natural al manipular componentes electrónicos y bastidores de equipos electrónicos. > Espontaneidad y autodominio al expresar oralmente la comprensión del funcionamiento de las fuentes de voltajes. > Planteamiento de metas alcanzables al simular funcionamientos de circuitos de conmutación a partir de las aplicaciones del transistor.		
METODOLOGÍA Y TÉCNICAS: Puesta en común, Resolución de Problemas sencillos, Hexagrama, talleres. Expositiva, Aprendizaje por Proyecto (ApP), Debates.					
ACTIVIDADES DE EVALUACIÓN: Redacción de informes, Esquemas, Exposiciones, debates, Mapas conceptuales, Blog de aula, Proyecto, laboratorios, giras de campo.					
<p>Fuentes Literarias:</p> <p>Bibliografía: 1. Robert L Boylestad, fundamentos de circuitos electrónicos, editorial Pearson 10 edición 2006. 2. Dispositivo electrónicos, Floyd, Pearson</p> <p>Mesografía: Revista de electrónica básica, editorial CEKIT.</p> <p>Guías de laboratorio</p> <p>Infografía: www.electrónicos.com</p>					

ELEMENTOS CURRÍCULARES AMPLIADOS DE LA PLANIFICACIÓN DIDÁCTICA.

Con el fin de esclarecer y ampliar la comprensión de los elementos de la planificación didáctica se ofrece una explicación de cada uno de ellos de manera clara y ejemplificada con el fin de que los docentes puedan ampliar la contextualización de la planificación de una manera más concreta, permitiéndole complementar y proponer nuevos contenidos de tipo conceptual, procedimental y actitudinal. De manera similar se amplía la conceptualización de las actividades de evaluación integradoras desde una visión globalizadora, los indicadores de logros, la metodología y técnica.

CONTENIDOS

En la selección de contenidos didácticos, se ha de tener en cuenta que es imposible que los alumnos aprendan todos los contenidos existentes, por lo tanto, es necesario seleccionar los más importantes y útiles.

La selección de contenidos plantea armonizar los intereses y necesidades de los alumnos, es decir,

establecer un criterio lógico en la selección, a la vez que debe intentar armonizar las exigencias propias del área de conocimiento a partir de un criterio lógico. La respuesta a la pregunta ¿qué debo enseñar a mis alumnos y qué deben aprender éstos? Puede darnos una primera orientación en la selección de los contenidos.

A continuación, presentamos algunas formas de redactar los diferentes tipos de contenidos (Conceptos, procedimientos y actitudes):

Redacción de contenidos conceptuales:

Se presentan como un bloque temas y conceptos con sus respectivos sub-puntos a desarrollar; los mismos son relativos a: Hechos, conceptos y sistemas conceptuales.

Los contenidos conceptuales, se caracterizan por ser estáticos, entendiendo por estatismo, la no inclusión de la acción en su enunciado. La diferencia principal con los objetivos es que, éstos entrañan una dinámica para su consecución. Los

contenidos de hechos, conceptos y sistemas conceptuales, se expresan con sustantivos propios y específicos de cada una de las áreas o materias, como así lo indican algunos ejemplos:

1. Los sistemas de entrenamiento.
2. Los sistemas de defensa en los deportes de equipo.
3. Principios generales del ataque.
4. Reglamento básico del atletismo.
5. Adecuaciones cardiorrespiratorias al ejercicio físico.

Redacción de contenidos procedimentales:

La mayoría de las veces se redactan sustantivando el verbo, y se toman en cuenta los contenidos conceptuales, por lo menos debe existir un contenido procedimental para cada grupo de contenidos conceptuales.

A continuación, presentamos algunos ejemplos al respecto:

1. Utilización de giros corporales en diferentes ejes.
2. Ejercitación de la fuerza explosiva de brazos.
3. Adaptación de acciones motrices diferentes a composiciones musicales.
4. Aplicación de acciones de marcaje al jugador con balón.
5. Uso de técnicas de orientación en la naturaleza.
6. Realización de juegos tradicionales.

Para redactar contenidos procedimentales debemos considerar las habilidades y destrezas que se desean desarrollar en los estudiantes, éstos se encuentran contenidos en los descriptores de las competencias básicas seleccionadas, a continuación se presenta una lista con algunos ejemplos de habilidades que te serán de gran ayuda:

1. Precisión en el uso de términos.
2. Comprensión de las expresiones de otros.
3. Utilización de conceptos matemáticos básicos aplicados al conocimiento del medio natural, social y cultural.
4. Resolución de problemas sencillos.
5. Búsqueda de datos básicos e información.
6. Expresión de datos e ideas de forma sencilla
Relaciones de influencia.
7. Relaciones de complementariedad Desarrollo del espíritu creativo.
8. Manejo de elementos sencillos.
9. Precisión en el uso de términos que concatenan las ideas.
10. Manejo del lenguaje matemático aplicado a las Ciencias de la Naturaleza.
11. Uso de las herramientas matemáticas.

Procedimientos

Al momento de construir contenidos procedimentales para el desarrollo de capacidades que contribuyan a alcanzar las competencias básicas es necesario tomar en consideración los siguientes procedimientos.

1. Búsqueda.
2. Selección.
3. Descripción.
4. Definición.
5. Análisis (subrayado, estructural, de realce).
6. Síntesis (índice, resumen, esquema, mapa conceptual o de contenido, cuadros).
7. Determinación de semejanzas y diferencias.
8. Exposición.
9. Interpretación.
10. Evaluación del significado.

Redacción de contenidos Actitudinales

Para redactar contenidos actitudinales debes tomar como referencia los conceptos de tipo conceptual y procedimental empleados, ya que, en esta ocasión se trata de la actitud y la valoración que hace el estudiante acerca de esos contenidos, cuando actúa y se desempeña bajo una norma determinada.

Consideraciones al momento de redactar contenidos que implican valores, actitudes y normas.

Para la redacción de contenidos relacionados con valores, actitudes y normas, (actitudinales) se utiliza el mismo procedimiento que para la redacción de contenidos procedimentales pero esta vez conside-

rando las actitudes y valores, con el verbo sustantivado. A continuación, presentamos algunos ejemplos al respecto:

1. Valoración de la salud como un concepto más amplio que la simple ausencia de enfermedades.
2. Aceptación de la existencia de diferentes niveles de habilidad motriz, tanto propios como de los compañeros.
3. Valoración de los hábitos perjudiciales para la salud.
4. Aceptación de las reglas del juego.
5. Manifestación de una actitud de respeto hacia el medio natural.
6. Adquisición de hábitos higiénicos en relación con la práctica de actividades físico-deportivas.



Lista de actitudes y valores que se pueden considerar al construir contenidos de tipo actitudinal.

ACTITUDES	
Relacionadas consigo mismo y la disposición general ante el trabajo.	Responsabilidad. Perseverancia en la búsqueda de soluciones. Iniciativa ante. Esfuerzo ante. Constancia. Rigor. Iniciativa. Responsabilidad. Conciencia de.
Relacionadas con el trabajo y la implicación con los otros.	Respeto hacia. Interés por. Participación activa en. Preocupación por. Cooperación en. Rechazo ante (formas de pensar 1 actuar / expresarse dogmáticas... etnocéntricas...intolerantes...). Curiosidad ante.
Relacionadas con la apertura hacia el conocimiento que abordan las materias y los módulos.	Curiosidad ante. Aprecio por. Actitud crítica ante. Disposición abierta al contraste de interpretaciones. Sensibilidad y respeto por las diversas formas de conocimiento (técnico, científico, humanístico, social, cultural, lingüístico). Sensibilidad estética ante la forma de coordinar sistemas de comunicación verbal/ plástico / gestual / musical (orden, variedad, claridad, equilibrio, ritmo, etc.). Predisposición a informarse

COMPETENCIAS QUE DEBE DESARROLLAR EL DOCENTE

1. Búsqueda de información.
2. Expresión de datos e ideas.
3. Comprensión y asimilación.
4. Inicio en la realización de mecanismos deductivos.
5. Comparación de elementos.
6. Elaboración de trabajos sencillos.
7. Elaboración de propuestas sencillas.
8. Participación en grupos de trabajo.
9. Idear nuevas estrategias.
10. Complementar conocimientos.
11. Estudio y análisis de contenidos.
12. Reflexión y comprensión.
13. Realización de mecanismos inductivos.
14. Realización de mecanismos deductivos.
15. Comparación de elementos.
16. Aporte de datos complementarios.
17. Elaboración de trabajos.
18. Elaboración de propuestas e inferir datos.
19. Innovar y actualizar contenidos.
20. Promover la participación de compañeros.
21. Idear nuevas estrategias.

ORIENTACIONES PARA EL USO DE ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS PARA LOS DOCENTES.

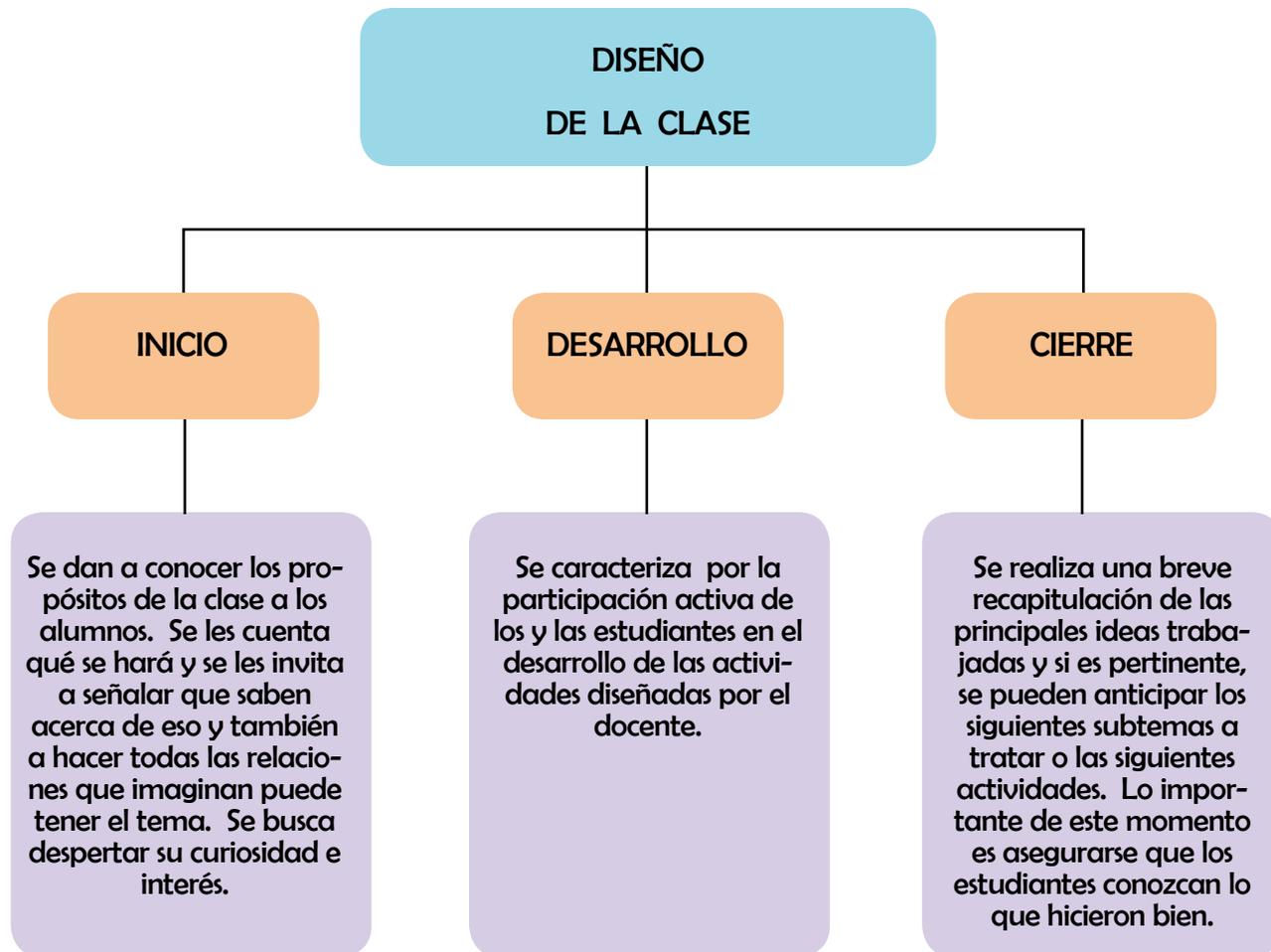
La metodología a utilizar estará fundamentada en los siguientes criterios:

- Favorecerá la comprensión de conceptos.
- Propiciará la creatividad del alumnado en su proceso de aprendizaje.
- Será innovadora y favorecerá la comparación.
- Facilitará la ampliación curricular y el aporte de nuevos conocimientos, si fuese necesario.
- Promoverá estrategias de aprendizaje acordes con los contenidos.
- Utilizará mecanismos de deducción.
- Iniciará a los alumnos en la utilización de las TIC.
- Permitirá aportar elementos nuevos.
- Promoverá la elaboración de trabajos personales y en equipo.
- Fomentará el desarrollo y utilización de habilidades, actitudes, valores y estrategias de aprendizaje.

EL DISEÑO DE LA CLASE.

La organización de la clase “paso a paso”, implica la distribución de actividades que se estructuran en distintos momentos previos al desarrollo de la misma. Para que el diseño sea exitoso, el docente debe preguntarse lo siguiente:

- a) ¿Qué necesito saber?
- b) ¿Qué necesito saber hacer?
- c) ¿Cuán bien lo estoy haciendo?



Recuerde que: se evalúa en todo momento...orientar la aplicación de la evaluación inicial o diagnóstica...no evaluar solo al final.

Para la fase inicial se sugieren los siguientes criterios

- Conocimiento de las características y experiencias de sus estudiantes.
- Esto se refiere a que estas características, conocimientos y experiencias, están presentes en las actividades que plantea y la manera de hacerlo.
- Establecer un clima afectivo de relaciones de aceptación, equidad, confianza, solidaridad y respeto.
- Propiciar que se establezca en el aula un clima que favorezca el aprendizaje acorde con las competencias que se plantean.
- Manifiestar altas expectativas sobre las posibilidades de aprendizaje y desarrollo de todos sus alumnos.
- Expresa a sus alumnos lo que espera de ellos y manifiesta su confianza en el logro de las competencias.

- Establecer un ambiente organizado de trabajo y disponer de los espacios y recursos en función de los aprendizajes.
- Organiza previamente a la clase, el espacio, los recursos materiales, otros.

Para el desarrollo de la clase se sugieren los siguientes criterios

- Dominar la metodología para el desarrollo de los resultados de aprendizajes.
- Demostrar a través de la interacción con los alumnos, haber establecido acuerdos y normas para que exista respeto, aceptación y un clima que permita el desarrollo de las actividades programadas.
- Establecer un ambiente organizado de trabajo y disponer los espacios y recursos en función de los aprendizajes.
- Utilizar estrategias para el aprendizaje desafiantes, coherentes y significativas para las y los estudiantes.

- Las estrategias que utiliza son equilibradas en cuanto a las actividades que hace la y el docente; las que dirige y en las que los alumnos participan; y da oportunidades para que las y los alumnos generen o propongan variaciones; recoge y toma en cuenta las experiencias y conocimientos de las y los alumnos y las incorpora en las actividades que desarrolla.
- Tratar el contenido de la clase con rigurosidad conceptual y hacerlo comprensible para los estudiantes.
- El o la docente tratará que los alumnos y las alumnas comprendan los conceptos, utilizando un lenguaje apropiado según su etapa de desarrollo y nivel educativo, sin que por ello se pierda la exactitud y precisión de dichos conceptos.
- Optimizar el tiempo disponible para llevar a cabo el desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje.
- El tiempo de clase se debe organizar de tal modo que se logre cumplir con los tres momentos: inicio, desarrollo y cierre y tratando de no ocupar tiempo en actividades que no contribuyan al aprendizaje.
- Promover el desarrollo del pensamiento.
- Hacer preguntas a sus alumnos y plantear un problema, permite que las y los alumnos hagan preguntas y también que se respondan entre ellos mismos.
- Evaluar y monitorear el alcance de las competencias, por medio del proceso de comprensión y apropiación de los contenidos por parte de los estudiantes.
- A medida que el docente desarrolla la clase, evalúa de diferentes maneras el modo en que los alumnos se apropian de los contenidos: a través de preguntas, mirando y revisando el trabajo que realizan. En cada una de estas actividades, se realimenta a las y los estudiantes acerca de sus logros y dificultades, orientando la manera de modificar su trabajo.
- Reflexionar sistemáticamente sobre su práctica.
- El o la docente se pregunta acerca de la forma en que ha tratado los contenidos, las estrategias que ha utilizado y el éxito o dificultades que ha tenido. A partir de estas reflexiones modifica sus acciones y así aprende de su propia práctica.

Para el cierre de la clase se sugiere plantearse las interrogantes siguientes

- ¿Las estrategias de evaluación son coherentes con los logros de aprendizaje?
- ¿Las modalidades de evaluación, los instrumentos que utiliza y la aplicación de los mismos, corresponden a las competencias que se planteó para el aprendizaje de sus alumnos?
- ¿Cada forma de evaluación persigue obtener información desde diferentes aspectos?
- ¿Las actividades de evaluación son conocidas por los alumnos, forman parte de las mismas actividades de aprendizaje y están adaptadas a las características de los alumnos?

PLANIFICACIÓN DIDÁCTICA SEMANAL

Recomendaciones para la elaboración del plan semanal.

En cuanto a los elementos fundamentales del formato de planificación semanal, pasaremos a explicar la redacción de los logros de aprendizaje, en cuanto a los tipos de contenidos, se utilizan los criterios antes explicados para la planificación trimestral o por periodo, en cuanto a las activi-

dades, estrategias y técnicas de aprendizaje, se utilizan los criterios antes explicados para la planificación trimestral, en cuanto a la estrategias de evaluación se toman como referencia las actividades de evaluación de la planificación trimestral y se deben señalar los momentos de evaluación (Diagnostica, formativa, sumativa), ¿qué se evalúa?, la técnica empleada para evaluar, el instrumento para evaluar, y quien evalúa.

Los logros de aprendizaje

Los logros de aprendizaje son micro – objetivos que el docente debe constatar que el alumno ha alcanzado. Expresan aquello que el alumno debe lograr, pero en forma menos taxativa y abarcadora que los objetivos de aprendizaje.

Procedimiento para la derivación y redacción de logros:

- Se observa la conducta del objetivo de aprendizaje. Ejemplo: Aplica el concepto de valor posicional...
- Se desdobra la conducta según los niveles de la taxonomía (en este caso usaremos la de Bloom). Los niveles serán: conoce, comprende, utiliza. Porque el objetivo de aprendizaje llega hasta el tercer nivel de la taxonomía.

- El verbo se redacta en tercera persona, voz activa, singular, modo subjuntivo.
- Luego, se identifica el contexto en el que se desarrollará la conducta (este elemento es opcional).

Los componentes entonces serán:

Verbo en subjuntivo + contenido + contexto de aplicación.

Ejemplos:

- Conozca el concepto de valor posicional.
- Establezca relaciones entre los números y su valor posicional.
- Ubique los números en el lugar que le corresponde según su valor posicional.

Para la elaboración de los logros de aprendizaje se recomienda utilizar las siguientes taxonomías:

- Utilice las Taxonomías de Bloom para los logros de aprendizaje de tipo conceptuales.

- Taxonomía de Kratwohl para los logros de aprendizaje de tipo actitudinales.
- Taxonomía de Simpson, para los logros de aprendizaje de tipo psicomotrices (procedimentales).

Diferencias entre el logro y el objetivo de aprendizaje:

- El objetivo de aprendizaje es una conducta compleja, pues en él se encuentran inmersos más de un nivel de dominio. Su nivel de abstracción es muy alto, por lo tanto no se puede medir ni observar el proceso de desarrollo de las conductas que él expresa. Se pueden expresar hasta seis conductas en un solo objetivo de aprendizaje.
- El logro, es también abstracto, pero su nivel de abstracción es menor que el del objetivo de aprendizaje, pues las conductas expresadas en su verbo de acción pertenecen a un solo nivel. Al igual que los objetivos de aprendizaje, éstos no se pueden medir ni observar. Sus conductas se desdoblaron y se hacen evaluables (medibles y observables) en los indicadores de logro.

Taxonomía Cognoscitiva de Bloom revisada por Lorin W. Anderson & David R. (2001)

Memorizar	Comprender	Aplicar	Analizar	Evaluar	Crear
Anotar	Asociar	Aplicar	Agrupar	Acumular	Arreglar
Archivar	Cambiar	Bosquejar	Analizar	Argumentar	Combinar
Bosquejar	Concluir	Calcular	Calcular	Evidenciar	Componer
Citar	Comparar	Catalogar	Categorizar	Calibrar	Construir
Contar	Computar	Clasificar	Clasificar	Categorizar	Crear
Deducir	Contrastar	Completar	Comparar	Comparar	Desarrollar
Definir	Describir	Delinear	Contrastar	Concluir	Diseñar
Distinguir	Determinar	Demstrar	Criticar	Considerar	Escribir
Enumerar	Diferenciar	Desarrollar	Debatir	Contrastar	Generar
Escribir	Discutir	Descubrir	Deducir	Criticar	Generalizar
Especificar	Distinguir	Diseñar	Detectar	Decidir	Integrar
Identificar	Explicar	Dramatizar	Diferenciar	Describir	Inventar
Indicar	Expresar	Ejemplarizar	Discriminar	Diagnosticar	Modificar
Leer	Formular	Emplear	Distinguir	Discriminar	Organizar
Listar	Identificar	Examinar	Esquemmatizar	Distinguir	Planificar
Llamar	Ilustrar	Modificar	Examinar	Enjuiciar	Preparar
Memorizar	Informar	Modular	Experimentar	Escoger	Producir
Mencionar	Interpretar	Operar	Explicar	Estimar	Proponer
Nombrar	Localizar	Organizar	Identificar	Evaluar	Reescribir
Parear	Manifestar	Practicar	Ilustrar	Hipotetizar	Reordenar
Recordar	Notificar	Predecir	Inferir	Justificar	Sintetizar.
Recitar	Opinar	Preparar	Inspeccionar	Juzgar	
Reconocer	Predecir	Programar	Investigar	Medir	
Registrar	Preparar	Resolver	Ordenar	Probar	
Relatar	Reconocer	Transferir	Plantear	Predecir.	
Repetir	Recordar	Usar	Ponderar		
Seleccionar	Refrescar	utilizar	Preguntar		
Señalar	Referir		Probar		
Subrayar	Relacionar		Reconocer		
	Relatar				

Taxonomía de Kratwohl para clasificación de conductas afectivas

De categorías Taxonómicas	Conductas	Objetos De Aplicación
Conciencia y apertura	Reconocer, percatarse, percibir, detectar, sensibilizarse ante, sentir, tomar conciencia de, abrirse ante, aceptar, interesarse, preocuparse, advertir, despertar ante, dirigirse hacia, pedir, preguntar, prestar atención a.	Mensajes, problemas, situaciones, momentos políticos, constantes, impresiones, ideas, modalidades, estímulos, fuentes, normas, reflexiones.
Atención controlada	Captar, descubrir, diferenciar, incidir sobre, enterarse por, fijar la atención en, fijarse.	Palabras, grados de responsabilidad, puntos principales, móviles de conducta, características, significados.
Aquiescencia en la respuesta	Aceptar, admitir, acceder a, ajustarse a, asentir, conformarse con, consentir, permitir, tolerar.	Normas, aplicación de sistemas, conductas, planes de actuación, directrices, reglas de convivencia, prácticas, opiniones,
Satisfacción en la respuesta	Apreciar, complacerse en, congratularse con, disfrutar con, recrearse en, satisfacerse en.	Artes, lectura, valores, resultados, éxitos, creaciones.
Aceptación y preferencia por valores	Aceptar, asumir, confiar en, convencerse de, creer en, estar de acuerdo/conforme con, interesarse por, valorar.	Valores, sistemas de trabajo, consecuencias, puntos de vista, enfoques, principios, proyectos, argumentos, amistades, creencias, motivaciones.
Entrega	Adaptarse a, aplicarse a, comprometerse, confiarse, entregarse a, estar dispuesto a, estar seguro de, integrarse en, permanecer, sentirse impelido.	Veracidad de estudios, organizaciones, líneas de conducta, importancia, fidelidad, hábitos de
Conceptualización de valores	Abstraer, analizar, concebir, conceptualizar, deducir, elaborar, integrar.	Códigos, normas, leyes, juicios, sistemas, relaciones, métodos.

Taxonomía de Simpson para el ámbito psicomotriz

Selección de categorías taxonómicas	Conductas	Objetos de aplicación
Percepción	Identificar, diferenciar, reconocer, sentir, percatarse, percibir, detectar, sensibilizarse ante, tomar conciencia de, advertir, dirigirse hacia, pedir, preguntar, prestar atención a.	Mensajes, movimientos, señales, problemas, situaciones, momentos, constantes, impresiones, modalidades, estímulos (visuales, auditivos, táctiles), normas, reflexiones.
Disposición o ajuste preparatorio	Captar, descubrir, disponerse a diferenciar, incidir sobre, enterarse por, fijar la atención en, fijarse, explorar.	Pautas, movimientos, palabras, puntos principales, móviles de conducta, características, significados, posibilidades y limitaciones perceptivas, motrices y expresivas, propias y de los demás.
Respuesta guiada	Controlar, imitar, ensayar, ajustar-se a, componer, orientarse, rodar, caminar, correr, bailar.	Postura, movimiento, tono, equilibrio, respiración, normas, sistemas, conductas, planes de actuación, prácticas, opiniones, tareas. Nociones espaciales (formas, tamaños, direcciones, ubicación).
Mecanismo	Adaptarse a, lanzar, recibir, controlar, mantener equilibrio y ritmo (juegos y bailes).	Cuerpo, movimiento, tono, respiración, postura, equilibrio, coordinación.
Respuesta Compleja Abierta	Resolver, ejecutar, adaptar, integrar, elaborar.	Tono y postura a las características del objeto, del otro, de la acción y de la situación. Reglas, valores, formas y sistemas de trabajo, consecuencias.

Indicadores de Logros

Los indicadores de logro son un referente específico y propio de la evaluación de competencias. Los definimos del siguiente modo: enunciados que, respecto a los objetivos de aprendizaje dados, identifican un tipo de guía o patrón de conducta adecuado, eficaz, positivo (suponen siempre evolución y desarrollo).

Proporcionan, al tiempo, una vía directa para determinar, de manera objetiva el grado (cuantitativo y/o cualitativo) en que se manifiestan.

Los indicadores de logros se redactan tomando como referencia los contenidos, los objetivos y los logros de aprendizajes, ya que constituyen las actuaciones, comportamientos que establecemos como referentes del desempeño de nuestros estudiantes, es decir son inferencias de lo que puede esperarse que suceda a medida que se van abordando los contenidos tratados, las habilidades, destrezas y valores involucrados en el aprendizaje.

Los indicadores de logros se clasifican de manera integral en conceptuales, procedimentales y actitudinales.

La formulación de indicadores debe tener en cuenta las siguientes consideraciones:

- Incorporan un verbo de ejecución- acción en tercera persona del singular, para expresar en términos de realización la habilidad o destreza en la que se concreta el objetivo de aprendizaje. (Utilice las taxonomías de Bloom para los indicadores conceptuales, taxonomía de Kretwohl para indicadores actitudinales, taxonomía de Simpson, para indicadores procedimentales).
- Se acompañan de los contenidos en los que se expresa el desarrollo de esa acción.
- Debe identificarse el contexto general (académico, social y familiar) y, en ocasiones, la situación o las situaciones (relación, diálogos, debates, celebraciones...) en las que esperamos que esa habilidad/ destreza se aplique o se transfiera.

Verbo (singular tercera Persona, que denote acción):	Contenido: elemento cognitivo concreto	Contexto aplicación específica:
Reconoce	los diferentes tipos de ecosistemas	de su entorno

Las actividades de evaluación

Las actividades de evaluación, se refieren a la forma de concretar las competencias, utilizando los contenidos como medio y los objetivos como fin, estas actividades corresponden a situaciones contextuales, que permiten concretar aspectos integradores de los diversos saberes y estrategias de aprendizaje, bajo el enfoque competencial.

La aplicación de diversas técnicas e instrumentos, de algún modo, ha permitido comprobar los aprendizajes aislados de los alumnos. Sin embargo, evaluar con base a competencias implica la utilización de actividades especiales, complejas, que tienen características determinadas y que requieren de una planificación particular por parte del docente.

Estas actividades deben permitir demostrar los avances, dificultades o logros completos de aprendizajes en relación al uso integrado de contenidos, recursos o saberes (conceptuales, procedimentales y actitudinales) adquiridos en clase; de ahí que se denominen actividades integradoras de evaluación

La realización de evaluaciones a partir de actividades integradoras supone haber realizado actividades similares en el proceso de enseñanza aprendizaje, pues la integración o articulación de saberes, adquiridos muchas veces en forma aislada o fragmentada, requiere también de un proceso especial de adquisición, en el cual el alumno demuestre el dominio de la competencia. Es de-

cir, evaluar la integración de contenidos requiere primero la enseñanza y aprendizaje de dicha integración.

Las actividades de evaluación que implican desempeños integradores, suceden cuando el profesorado solicita que los alumnos resuelvan un problema de cálculo para resolver situaciones posibles, que hagan experimentos para hallar respuestas o que expresen sus ideas en situaciones reales de comunicación.

Las técnicas ya conocidas por los docentes siguen siendo válidas para evaluar aprendizajes: trabajos escritos (de investigación, de creación, etc.), exposición de temas, revisión de cuadernos, pruebas objetivas, entre otras, pero éstas no son suficientes, al trabajar por competencias. Por lo tanto, se propone incorporar progresivamente actividades de evaluación integradoras, que planificadas adecuadamente, ofrezcan insumos importantes para valorar el aprendizaje de competencias por parte del estudiantado.

En conclusión, las actividades integradoras de evaluación, deberán:

- Seleccionar el objetivo de aprendizaje y definir la competencia a evaluar.
- Definir los criterios de evaluación.
- Seleccionar (priorizar) los indicadores de logro de la competencia a evaluar, con base a los criterios establecidos.

Descripción y consideraciones de los elementos del formato de planeamiento semanal

A continuación se brinda una explicación de los elementos del planeamiento semanal, orientaciones que contribuirán a una dosificación de los contenidos programáticos (conceptuales, procedimentales, actitudinales) tomando como referencias las áreas y sus respectivos objetivos de aprendizajes con el fin de promover el desarrollo de las habilidades, destrezas y valores contenidos en las competencias básicas seleccionadas.

- ✓ **Asignatura:** se coloca el nombre de la asignatura correspondiente.
- ✓ **Docente:** Se refiere a la persona que diseña la planificación
- ✓ **Trimestre:** se indica el trimestre correspondiente.
- ✓ **Grado:** se coloca el nivel al cual está dirigida la planificación trimestral.
- ✓ **Semana:** indique la fecha del periodo semanal correspondiente.
- ✓ **Las Competencias Básicas:** Tomando en consideración los rasgos de las competencias básicas que se enunciaron en el planeamiento trimestral se procede a seleccionar y escribir solo

aquellos rasgos de competencias que realmente se van a desarrollar por parte de los estudiantes, tomando en consideración las habilidades, destrezas, actitudes, valores y comportamientos que se encuentran descrita en las sub-dimensiones de cada competencias básicas.

- ✓ **Los objetivos de Aprendizajes:** se colocan los necesarios según las áreas a desarrollar.
- ✓ **Logros de Aprendizaje:** Redacte los logros de aprendizaje que desea que sus estudiantes alcancen durante el periodo semanal, tomando en consideración los objetivos de aprendizaje, atendiendo los de contenidos conceptuales, procedimentales, actitudinales siempre que sea posible (no es un marco de hierro), recuerde utilizar un verbo a la vez.
- ✓ **Contenidos:** seleccione un bloque de contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales del planeamiento trimestral, los mismos pueden ser ampliados siguiendo el formato de redacción antes explicado, siempre y cuando el docente lo considere pertinente dándole a los mismo un carácter contextual.
- ✓ **Metodología de enseñanza (actividades, estrategias, técnicas y recursos):** Se selecciona tomando en consideración el tipo de habilidades, destrezas y contenido a aprender. Como referencia haga uso de los distintos

tipos de métodos activos de enseñanzas para el desarrollo de competencia, observe que en las mismas no hay la intención de separar las estrategias didácticas de las técnicas didácticas, ya que las mismas se integran de manera transversal en el desarrollo metodológico por parte del docente y del estudiante a lo largo de los tres momentos que se desarrollan en la actividad INICIO – DESARROLLO – CIERRE.

- ✓ Indicadores de logros: Se seleccionan los que realmente se emplearán para medir y evaluar el alcance de los logros de aprendizaje propuesto, al momento de su elección tome en consideración que para cada tipo de contenido debe existir un tipo de indicador de logro específico sin descuidar la integración y la relación que deben guardar entre ellos, con el fin de medir el nivel de alcance de los logros de aprendizaje.
- ✓ Las estrategias de evaluación: Se redactan tomando en consideración de partida los tres momentos de evaluación: Diagnóstico, Formativo y Sumativo.

En cada momento debe de indicarse qué se evalúa, con qué instrumento se evalúa, y el agente evaluador (quién evalúa). A manera de referencia se pueden tomar los siguientes criterios para su elaboración:

- √ Tome como punto de partida los tres momentos del desarrollo de las actividades (INICIO, DESARROLLO, CIERRE) y de manera respectiva identifique qué tipo de actividad los estudiantes están ejecutando en el inicio y aplíquelo la evaluación diagnóstica, de manera consecuente identifique qué tipo de actividad los estudiantes están ejecutando en el desarrollo y aplíquelo la evaluación formativa, identifique qué tipo de actividad están ejecutando los estudiantes en el cierre y aplíquelo la evaluación sumativa.
- √ Bibliografía: La misma se plasmará en función de los recursos de aprendizajes, empleados para el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje los cuales pueden ser escritos, digitales entre otros.

A continuación se ofrece un ejemplo desarrollado de planificación semanal, tomando como referencia el planeamiento trimestral antes elaborado de la asignatura de taller III de electrónica de 11° bachiller en electricidad.

ORIENTACIONES PRÁCTICAS PARA ELABORAR LA PLANIFICACIÓN SEMANAL

Se debe:

1. Seleccionar el objetivo de aprendizaje que se desea alcanzar
2. Seleccionar los indicadores de logros que permiten ver el alcance de los objetivos.
3. Seleccionar del planeamiento trimestral los rasgos de las competencias que se van a desarrollar.
4. Diseñar el logro de aprendizaje: tomando como referencia el verbo del objetivo de aprendizaje. Si estamos en la primera semana, debemos usar verbos de los niveles más inferiores subiendo, poco a poco, semana a semana, hasta llegar al nivel donde se encuentra nuestro objetivo de aprendizaje (taxonomía de Bloom) Para objetivos procedimentales, actitudinales y comportamientos son más complejos; por eso los verbos utilizados en los logros de aprendizajes deben ir de lo más simple a los más complejos de semana en semana.
5. Contenidos: Ahora seleccionamos los contenidos conceptuales procedimentales y actitudinales de manera integral utilizando si es posible varias áreas.
6. La metodología: Para escoger la metodología necesito: mirar los indicadores de logros seleccionados, los logros que se desean alcanzar los estudiantes los rasgos de competencia

y los contenidos de manera integral. Una vez seleccionado la metodología (que puede ser estudio de caso, aprendizaje basado en problema, aprendizaje orientado a proyecto, simulaciones, uso de las tics) debo mirar los pasos que integran dichos métodos seleccionados, los cuales se van a desarrollar durante la situación de aprendizaje (actividades) recordar que debe existir información, conocimiento y acción a lo largo de toda la situación de aprendizaje, la cual se desarrolla en inicio, desarrollo y cierre.

7. La estrategia de evaluación: se debe usar como referencia la metodología y sus actividades, generalmente no siempre miro que se hizo al inicio para la evaluación diagnóstica, que se hizo en el desarrollo para lo formativo y que se hizo en el cierre para lo sumativo. Recordar que debe ser diagnóstico formativo o sumativo, que evalúo ya sea lo que se está dando en la actividad y luego viene con que lo evaluó, o sea instrumento, y por último quien evalúa en ese momento ya sea coevaluación, heteroevaluación autoevaluación.



PLANEAMIENTO DIDÁCTICO SEMANAL

ASIGNATURA: Electrónica (Taller III), Bachiller en Electricidad

DOCENTES: Dillian Alexander Staine Flores

TRIMESTRE: III

SEMANA DEL lunes 17 de septiembre al viernes 28 de septiembre

GRADO: 11° A

FECHA: del 18 de Septiembre al 23 de diciembre de 2013

ÁREAS: 1. Fundamento de Electrónica básica

COMPETENCIAS: Comunicación lingüística, matemática y tratamiento de la información y competencia digital.

OBJETIVO DE APRENDIZAJE: Diseña circuitos electrónicos considerando las funciones del diodo semiconductor en circuitos de baja o alta potencia.

LOGROS DE APRENDIZAJE	CONTENIDOS	METODOLOGÍA DE ENSEÑANZA (Actividades, Estrategias, Técnicas y Recursos)	INDICADORES DE LOGROS	ESTRATEGIAS DE EVALUACIÓN
<p>1. Describe el funcionamiento de los rectificadores de media onda aplicado a conversión de energía.</p> <p>2. Implemente circuito de rectificación de media onda, a partir de cálculos de diseño.</p>	<p>conceptuales</p> <p>1. Aplicación de circuitos con diodos.</p> <ul style="list-style-type: none"> Rectificadores de media onda y onda completa. <p>Procedimentales</p> <ul style="list-style-type: none"> > Elaboración de cálculos y resolución de problemas de aplicación de los diodos semiconductores, <p>Actitudinales</p> <ul style="list-style-type: none"> > Responsabilidad y puntualidad al presentar informe de prácticas de laboratorio. 	<p>Inicio</p> <p>Observa y comenta, diapositivas que muestran las aplicaciones y el funcionamiento de los rectificadores de media onda.</p> <p>Desarrollo</p> <p>Realiza cálculos para los rectificadores de media onda.</p> <p>Práctica mediciones en circuitos rectificadores de media onda.</p> <p>Presenta informe de laboratorio, consignando un cuadro descriptivo de las especificaciones técnicas de los rectificadores de media onda.</p> <p>Cierre</p> <p>Expone en plenaria sus hallazgos relacionados con los rectificadores de media onda</p>	<p>Conceptual</p> <ul style="list-style-type: none"> Describe correctamente las características de funcionamiento de los diodos semiconductores. <p>Procedimental</p> <ul style="list-style-type: none"> Simula y demuestra dominio en el diseño de aplicaciones del diodo como rectificador de media y onda completa. <p>Actitudinal</p> <ul style="list-style-type: none"> Procura con interés indagar sobre uso y aplicación de los instrumentos de medidas en el laboratorio. 	<p>Diagnóstica</p> <p>Preguntas Guía: De la exposición. (Registro de Participación)</p> <p>Auto evaluación</p> <p>Formativa</p> <p>Observación: Desempeño práctico Informe de laboratorio (Lista de cotejo) Heteroevaluación</p> <p>Auto evaluación</p> <p>Sumativa</p> <p>Desempeño práctico Informe de laboratorio Ejercicio corto (Lista de Cotejo, Criterios de informe)</p> <p>Heteroevaluación</p>

3

ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA EL FORTALECIMIENTO DE COMPETENCIAS EN EL AULA



Conceptualización y Procedimiento > >

En el proceso de la educación tradicional “generalmente, a disposición del estudiante se presenta un cuantioso banquete, el cual incluye abundante menú de información, ordenada conforma al as muy variada disciplinas... y se le demanda que comprenda, aprenda y memorice la mayor cantidad posible de datos, definiciones, fórmulas, argumentos, ideas y teorías. El profesor tradicional dicta sus reglas y se limita a exigirles a los alumnos consiga la réplica de la mayor cantidad posible de datos, los cuales serán evaluados en formatos preestablecidos, para obtener respuestas correctas...” (Cervantes 2011).

Frente a esto Morin, en su Libro los Siete Saberes para la Educación del futuro, se cuestiona “¿cómo lograr el acceso a la información sobre el mundo y cómo lograr la posibilidad de articularla y organizarla? ¿Cómo percibir el contexto, lo global (la relación TODO/PARTES), lo multidimensional, lo complejo? Para articular y organizar los conocimientos y así reconocer los problemas del mundo hace falta una reforma de pensamiento. [...] esta reforma es paradigmática y no programática [...].

A este problema universal está enfrentada la educación del futuro porque hay una inadecuación cada vez más amplia, profunda y grave por un lado entre nuestros saberes desunidos, divididos, compartimentados, y por el otro, realidades o problemas cada vez más polidisciplinarios, transversales, multidimensionales, globales, planetarios”.

Es por ello que las nuevas estrategias de aprendizaje y estudio se caracterizan por considerar a la persona como punto de inicio.

(Cervantes 2011).

Esta es la reforma paradigmática, propuesta por Morin, que busca un cambio profundo en la organización actual del conocimiento, que supera el paradigma según el cual, conocer es dividir, analizar, aislar los objetos de su entorno, separar las disciplinas más que reconocer sus vínculos, desunir los problemas más que integrarlos y vincularlos, reducir lo complejo a lo simple, eliminar todo lo que aporta desorden, contradicción e incertidumbre.

OBJETIVO DE LAS NUEVAS ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE Y ESTUDIO
<ul style="list-style-type: none"> • Antes que saturarle de información, se le enseña recursos acerca de sí mismo y el funcionamiento de su cerebro;
<ul style="list-style-type: none"> • Lo orientan para aprender de manera rápida y eficaz;
<ul style="list-style-type: none"> • Le muestran como estudiar como optimizar la memoria y utilizar al máximo los periodos de repaso;
<ul style="list-style-type: none"> • Lo instruyen para crear alternativas y tomar decisiones;
<ul style="list-style-type: none"> • Le enseñan a enfrentarse a los problemas y resolverlos...
<ul style="list-style-type: none"> • Lo capacitan para tener acceso a todas sus destrezas y habilidades personales, independientemente de la información o tema de estudio”

Esta es la reforma que busca superar el paradigma de Conocimiento que modeló el proyecto educativo de la Modernidad, al que Morin llama “Pensamiento simplificador”, por el cual conocer es dividir, analizar por partes, seccionar, disecar, separar. Desde la Escuela Primaria hemos aprendido a pensar separando. El conocimiento que Morin llama conocimiento pertinente, es el que percibe y reconoce la multidimensionalidad de las realidades complejas e inserta allí sus informaciones. Es más, puede decirse que el decisivo progreso del conocimiento no se produce por la vía de la sofisticación, formalización y abstracción, sino por la capacidad de contextualizar y totalizar. En apoyo de este enfoque hay teorías del aprendizaje y la cognición, que ya no aceptan la explicación lineal del desarrollo cognitivo (del pensamiento “concreto” al “formal-abstracto”) e incursionan en otras concepciones de la inteli-

gencia y la racionalidad (inteligencia emocional, inteligencias múltiples)(Quintela 2007).

Esta es la reforma que supera los supuestos epistemológicos erróneos y obsoletos Es en este sentido que Morin propone como lo es “el privilegiar la separación en detrimento de la unión, el análisis en detrimento de la síntesis, la abstracción en detrimento de la contextualización, del desarrollo de una Inteligencia General basada en la aptitud natural del pensamiento para plantear y resolver problemas, para reconocer los vínculos, para religar y problematizar. Una inteligencia que no se separe ni de la intuición, ni de la emoción, ni de la sagacidad, ni de la previsión, ni de la atención vigilante, ni del sentido de oportunidad. Una inteligencia que no haga de la abstracción (abstracción = extracción por la fuerza), la clave de la explicación de los fenómenos” (Quintela 2007).

ESTRATEGIAS PARA EL FORTALECIMIENTO DE COMPETENCIAS EN EL AULA (GESTIÓN DEL CONOCIMIENTO).

Cuando hablamos de estrategias nos referimos a aquellos instrumentos que utilizamos los profesores o los estudiantes para facilitar la adquisición, almacenamiento y la utilización de la información, o mediar, promover y organizar aprendizajes. Es por medio de ellas que nos hacemos estrategias proyectando y dirigiendo las acciones para lograr lo propuesto; pero también logramos que el estudiante arme su propia estrategia y logre realmente el aprendizaje (Campos Campos 2000).

Existen entonces, diversos tipos de estrategias para el estudiante y para el educador, según el momento, según la lección, según la fase del proceso educativo. Según Yolanda Campos hay tres fases para que se dé el conocimiento la de construcción del conocimiento, la de permanencia del conocimiento y la fase de transferencia del mismo, en cada una de ellas hay estrategias que nos ayudan a lograr el aprendizaje.

En la fase de construcción de conocimiento.

- Estrategias para Propiciar la interacción con la realidad, la activación de conocimientos previos y la generación de expectativas. “Estas estrategias se emplean antes de la información por aprender. Permiten al profesor identificar los conceptos centrales de la información, tener presente que es lo que se

espera que aprendan los estudiantes, explorar y activar los conocimientos previos y antecedentes con los que cuenta el grupo. Posteriormente se da la interacción con la realidad en la que a partir de actividades, se pueden detectar problemáticas y derivar los contenidos de aprendizaje” (Campos Campos 2000). Yolanda Campos enumera, entre otras: la discusión guiada, las actividades generadoras de información previa, enunciado de objetivos e intenciones y la interacción con la realidad.

- Estrategias para solución de problemas y abstracción de contenidos conceptuales. En un primer momento es necesario distinguir un estado inicial en el que se detectan situaciones problemáticas o problematizantes, que requieren solución. “Una variante más rica es la de participar en proyectos de aprendizaje y en el desarrollo del proyecto, ir detectando y planteando problemas significativos y más interesante aun es el uso de internet para plantear problemas en colaboración con estudiantes de otros sitios” (Campos Campos 2000). Una vez establecidas las soluciones debemos ayudarle al discente a utilizar estrategias para la abstracción de modelos y asimilación de conocimiento, normalmente usamos modelos gráficos o ilustraciones que pueden sustituir el texto y mejoran la retención, Campos enumera la ilustración descriptiva, la expresiva, la construccional, la funcional y la algorítmica³; además de las gráficas,

las tablas de distribución de frecuencias y las estrategias de preguntas y señalizaciones

- Estrategias para organizar información nueva. “Proveen de una mejor organización global de la información nueva, le proporcionan una significación lógica y hacen más probable el aprendizaje significativo. Entre ellas se encuentran las de representación lingüística como los resúmenes, los organizadores gráficos como los cuadros sinópticos y los de representación visoespacial como los mapas o redes conceptuales” (Campos 2000).
 - Estrategia para enlazar conocimientos previos con la nueva información. Nos ayudan a enlazar los conocimientos ya adquiridos con nueva información que nos llega, en apoyo a aprendizajes significativos. Entre ellos tenemos los organizadores previos, comparativos y los visuales, que pueden ser textos, gráficos compuestos, mapas, redes de conceptos etc. Las analogías, la metáfora y también podemos explorar la web, en la cual siempre encontramos nuevos conceptos.
 - En la fase de Permanencia del conocimiento. Estas estrategias buscan que el discente pueda hacer que los conceptos ya comprendidos formen parte activa de su cuerpo de conocimientos y estén disponibles.
 - Estrategias para la ejercitación. Se refieren a los procesos de prácticas que al desarrollar-
- los nos evocan conceptos ya conocidos, pero también aclaran sus significados y al realizar esta acción ayudan la discente a hábitos, habilidades y los asocia a las situaciones de aplicación.
 - La ejercitación en estos procesos de práctica debe tener un carácter recreativo, relevante, significativo, pertinente y suficiente. Debemos proponérselo como un reto en el cual se puede avanzar en niveles de complejidad. Entre los ejemplos más claros están el juego, en sus diferentes acepciones y el uso de los medios
 - Estrategias para la aplicación de conceptos. Apoyan la permanencia de los conceptos en la memoria de largo plazo, por medio de la aplicación de conceptos en situaciones reales. Entre ellas están las estrategias estructurantes y los problemas de aplicación.
 - Estrategias de conservación y auditoria. Implica que durante el proceso de aprendizaje se vayan sistematizando los diversos trabajos elaborados y se les organice como libro, archivo o portafolio (esta estrategia será objeto de nuestro último capítulo.
 - En la fase de transferencia. Con de ellas podemos identificar el conocimiento en situaciones diferentes a las que fue aprendido y también nos permiten integrarlo con otras nociones aún desconocidas. Se dan cuando

elaboramos artículos de revistas o periodísticos, folletos, páginas web, diseños de software educativo, historietas, trípticos y guiones para audio y vídeo.

En este capítulo estudiaremos las estrategias que nos ayudan a construir el conocimiento y la importancia que tienen las estrategias para organizar la nueva información en el proceso educativo centrado en competencias; haciendo énfasis en las situaciones de aprendizaje que debemos trabajar con nuestros estudiantes para que logren gestionar el conocimiento.

- Nos centraremos en las estrategias para solución de problemas y abstracción de contenidos conceptuales.
- Estas estrategias buscan identificar y resolver situaciones problemáticas o problematizantes. Para los discentes es muy enriquecedor participar en este tipo de estrategias, ya que logran no solo detectar los problemas sino que al desarrollar el estudio o el proyecto, al plantear problemas, comprende la importancia de lo que estudia, analizan, sintetizan, encuentran posibles soluciones uniendo teoría y práctica en la posible realidad y evalúan si sus propuestas son significativas o no.

Además, crean consciencia de lo que hacen, disfrutan y aceptan sus aciertos y errores, valorando sus esfuerzos en más de una materia de conocimiento ya que logran integrar sus conocimientos de forma interdisciplinar. A la vez fomentan el trabajo en equipo, la colaboración y lo coopera-

tivo o con el trabajo personal el aprendizaje autónomo.

Entre las estrategias metodológicas para el desarrollo de competencias que vamos a exponer están: Aprendizaje basado en problemas, estudio de caso, proyectos; aun cuando hay muchas otras propuestas que estudiaremos en otra ocasión.

EL PROYECTO

Es la estrategia por excelencia para la solución de problemas y la integración de conocimientos, destrezas, habilidades, actitudes y valores, pues logra que el discente desarrolle procesos (cfr. Metodologías de aprendizaje, pág. 23 – 30 primera parte)

Esta estrategia metodológica es valiosa porque estimula el desarrollo de la capacidad - esfuerzo individual o en equipo, aspecto importante para el futuro desenvolvimiento de los alumnos su ejecución implica una riqueza extraordinaria de experiencias de diferentes dimensiones.

Se sustenta en la concepción educativa interaccionista, donde el sujeto actúa sobre el objeto de estudio modificándolo y éste, a su vez, lo modifica a él. La integración de los conocimientos no se dan por sí solos, sino que son los sujetos participativos los que llevan a cabo la modificación. El asesor y el alumno, con sus roles, influyen determinantemente en la integración de los elementos del proceso de aprendizaje. El objetivo se sustenta en un trabajo académico interdisciplinario, el cual debe ser realizado por un equipo de trabajo.

1. **Definición del Método de Proyecto.** Según Esteban – Hernández y otros, en su artículo “Metodología por Proyectos”, el método de proyectos puede ser definido como:

Un conjunto de atractivas experiencias de aprendizaje que involucran a los estudiantes en proyectos complejos y del mundo real a través de los cuales desarrollan y aplican habilidades y conocimientos.
Una estrategia que reconoce que el aprendizaje significativo lleva a los estudiantes a un proceso inherente de aprendizaje, a una capacidad de hacer trabajo relevante y a una necesidad de ser tomados seriamente.
Un proceso en el cual los resultados del programa de estudios pueden ser identificados fácilmente, pero en el cual los resultados del proceso de aprendizaje de los estudiantes no son predeterminados o completamente predecibles. Este aprendizaje requiere el manejo, por parte de los estudiantes, de muchas fuentes de información y disciplinas que son necesarias para resolver problemas o contestar preguntas que sean realmente relevantes. Estas experiencias en las que se ven involucrados hacen que aprendan a manejar y usar los recursos de los que disponen como el tiempo y los materiales, además de que desarrollan y pulen habilidades académicas, sociales y de tipo personal a través del trabajo escolar y que están situadas en un contexto que es significativo para ellos.
Muchas veces sus proyectos se llevan a cabo fuera del salón de clase donde pueden interactuar con sus comunidades, enriqueciéndose todos por dicha relación.
El método de proyectos es una estrategia de aprendizaje que se enfoca a los conceptos centrales y principios de una disciplina, involucra a los estudiantes en la solución de problemas y otras tareas significativas, les permite trabajar de manera autónoma para construir su propio aprendizaje y culmina en resultados reales generados por ellos mismos.

- “Los proyectos son una metodología integradora que plantea la inmersión del estudiante en una situación o una problemática real que requiere solución o comprobación... aplica de manera práctica una propuesta que permite solucionar un problema real desde diversas áreas de conocimiento centrada en actividades y productos de utilidad social” (Pimienta 2012)

2. Características del Método de Proyecto.

Las principales características, según López R. en su artículo “El Método Proyecto y su Aplicación en el Aula” son:

1. Afinidad con situaciones reales. Las tareas y problemas planteados tienen una relación directa con las situaciones reales del mundo laboral.
2. Relevancia práctica. Las tareas y problemas planteados son relevantes para el ejercicio teórico y práctico de la inserción laboral y el desarrollo social personal.
3. Enfoque orientado a los participantes. La elección del tema del proyecto y la realización están orientadas a los intereses y necesidades de los aprendices.
4. Enfoque orientado a la acción. Los aprendices han de llevar a cabo de forma autónoma acciones concretas, tanto intelectuales como prácticas.
5. Enfoque orientado al producto. Se trata de obtener un resultado considerado como relevante y provechoso, el cual será sometido al conocimiento, valoración y crítica de otras personas.
6. Enfoque orientado a los procesos. Se trata de orientar a procesos de Aprender a aprender, Aprender a ser, Aprender a vivir juntos, Aprender a hacer.
7. Aprendizaje holístico – integral. En el método de proyectos intervienen las competencias cognitivas, afectivas y psicomotrices (todas ellas forman parte de los objetivos).
8. Auto organización. La determinación de los objetivos, la planificación, la realización y el control son en gran parte decididos y realizados por los mismos aprendices.
9. Realización colectiva. Los aprendices aprenden y trabajan de forma conjunta en la realización y desarrollo del proyecto.
10. Carácter interdisciplinario. A través de la realización del proyecto, se pueden combinar distintas áreas de conocimientos, materias y especialidades.

3. Cómo se planifica y se ejecuta el Proyecto.

Hay diferentes formas para planificar y ejecutar el proyecto, a continuación exponemos una de ellas:

Descripción: Qué se quiere hacer. Se amplía la denominación del proyecto.

Fundamentación: Por qué se hace.

Marco Institucional: Organización/es responsables de la ejecución.

Finalidad del Proyecto: Fin último.

Objetivos: Qué se espera obtener.

Metas: Cuánto se quiere hacer para lograr los objetivos. En qué tiempo y forma se puede lograr la integración. Pasos en los plazos.

Agentes: Actores, ejecutores del proyecto.

Beneficiarios: A quién va a beneficiar el resultado del proyecto.

Producto: Resultados previstos con los recursos que se tengan.

Localización física y cobertura especial del proyecto: Dónde se hace

Evaluación: Evaluar se refiere al proceso de emitir juicios respecto al logro de las metas y objetivos de un proyecto. En el método de proyectos son importantes dos tipos de evaluación:

- la evaluación del aprendizaje del alumno.
- La evaluación del mismo proyecto.

4. Ventajas de la metodología por Proyectos.

Entre las ventajas que tenemos al utilizar esta estrategia metodológica:

1. Los aprendices toman sus propias decisiones y aprenden a actuar de forma independiente.
2. Es un aprendizaje motivador, puesto que es parte de las experiencias de los alumnos/os y de sus intereses y facilita las destrezas de la motivación intrínseca.
3. Las Capacidades construidas y los contenidos aprendidos son más fácilmente transferibles a situaciones semejantes. Este proceso de aprendizaje facilita la comparación de estrategias y de conceptos lo cual permite enfocar la solución correcta desde perspectivas diferentes, hecho que favorece la transferencia
4. Se fortalece la autoconfianza
5. Los mismos aprendices configuran las situaciones de aprendizaje

6. Favorece la retención de los contenidos puesto que facilita la comprensión lógica del problema o tarea.
7. El aprendizaje se realiza de forma integral (aprendizajes metodológicos, sociales, afectivos y psicomotrices).
8. Dado que el aprendiz practica la inducción en el proceso de análisis de casos concretos, deduce principios y relaciones, formula hipótesis que se demuestran en la práctica o las rechaza para inducir nuevas hipótesis de acción, es decir, ejercita el pensamiento científico.
9. Se fomentan niveles superiores de aprendizaje (transferencia y forma de actuar orientadas a la resolución de problemas).

5. Inconvenientes de la metodología por Proyectos.

Debemos tener en cuenta que al trabajar con esta metodología nos podemos encontrar con algunos inconvenientes:

1. La formación o aprendizaje basado en proyectos no siempre es lo más indicado para la realización de todo tipo de procesos de enseñanza-aprendizaje. La valoración de la eficacia o ineficacia de dicho aprendizaje se realiza atendiendo al principio de coste-beneficio, es decir, a la comparación entre el esfuerzo de dedicación del aprendiz y a los éxitos obtenidos en comparación con otros tipos de aprendizaje.
2. En alumnos poco motivados resulta a veces difícil iniciarlos en esta forma de aprendizaje. Los alumnos con predominio de experiencias de fracaso, poseen por lo general, un bajo ni-

vel de curiosidad y no desean iniciar un proceso de búsqueda de nuevos conceptos basados en sus experiencias de fracaso.

3. En caso de que los alumnos no posean experiencias relacionadas con los contenidos técnico-tecnológico, desarrollo humano y desarrollo académico aplicado, que se desea tematizar, apenas se podrá utilizar el método de proyectos a menos que el docente plantee tareas que una vez realizadas sirvan de base para el aprendizaje por proyectos.

ESTUDIO DE CASO.

• Definición de la metodología de Estudio de Casos.

1. Un estudio de caso es un “método de aprendizaje acerca de una situación compleja (como un aula en un centro escolar); se basa en el entendimiento comprensivo de dicha situación (aula), el cual se obtiene a través de la descripción y análisis de la situación, situación tomada como un conjunto y dentro de su contexto”. Por tanto, el estudio de casos, implica un entendimiento comprensivo, una descripción extensiva de la situación y el análisis de la situación en su conjunto, y dentro de su contexto (Murillo 2010)

“El estudio de caso es el examen de un ejemplo en acción. El estudio de unos incidentes y hechos específicos y la recogida selectiva de información de carácter biográfico, de personalidad, intenciones y valores, permite al que lo realiza, captar y reflejar los elementos de una situación que le dan significado... (Existe en el estudio de casos) una cierta dedicación al conocimiento y descripción de lo idiosincrásico y

específico como legítimo en sí mismo” (LACE Um 109, 1999)

La mayoría de los estudiosos de esta estrategia, coinciden en que es una investigación procesual, sistemática y profunda de un caso en concreto. Un caso puede ser una persona, organización, programa de enseñanza, un acontecimiento, etc., o un caso es “aquella situación o entidad social única que merece interés en investigación”.

• El Estudio de Casos, según Murillo, se caracteriza porque:

- Es adecuado para investigar fenómenos en los que se busca dar respuesta a cómo y por qué ocurren.
- Permite estudiar un tema o múltiples temas determinados.
- Es ideal para el estudio de temas de investigación en los que las teorías existentes son inadecuadas.
- Permite estudiar los fenómenos desde múltiples perspectivas y no desde la influencia de una sola variable.
- Permite explorar en forma más profunda y obtener un conocimiento más amplio sobre cada fenómeno, lo cual permite la aparición de nuevas señales sobre los temas que emergen.
- Es un papel importante en la investigación, por lo que no debería ser utilizado meramente como la exploración inicial de un fenómeno determinado.

También establece las siguientes características, basándose en “Latorre” y “Muñoz y Muñoz”, los cuales exponen distintos rasgos que característicos:

- Es una manera de profundizar en un proceso de investigación a partir de unos primeros datos analizados.
- Apropiado para investigaciones a pequeña escala, en un marco limitado de tiempo, espacio y recursos.
- Es un método abierto a retomar otras condiciones personales o instituciones diferentes.
- Favorece el trabajo cooperativo y la incorporación de distintas ópticas profesionales a través del trabajo interdisciplinar.

Se hace imprescindible que tomemos en cuenta para el estudio de caso que entre los criterios de investigación debe estar la ética, a continuación resumimos la importancia de este criterio y su aplicación a dicho estudio

• Criterios Éticos para la Investigación Interpretativa

1. Negociación - entre los participantes sobre los límites del estudio, la relevancia de las informaciones y la publicación de los informes.
2. Colaboración - entre los participantes, de tal manera que toda persona tenga el derecho tanto a participar como a no participar en la investigación.
3. Confidencialidad - tanto con respecto al ano-

nimato de las informaciones (si así se desea) y especialmente con el alumnado, como con respecto a la no utilización de información o documentación que no haya sido previamente negociada y producto de la colaboración.

4. Imparcialidad - sobre puntos de vista divergentes, juicios y percepciones particulares y sobre sesgos y presiones externas.
5. Equidad - de tal manera que la investigación no pueda ser utilizada como amenaza sobre un particular o un grupo, que colectivos o individuos reciban un trato justo (no desequilibrado ni tendencioso), y que existan cauces de réplica y discusión de los informes.
6. Compromiso con el conocimiento que quiere decir, asumir el compromiso colectivo e individual de indagar, hasta donde sea materialmente posible, las causas, los motivos y las razones que se encuentran generando y propiciando los acontecimientos estudiados.

(Tomados y adaptados de Simons 1987, 1989; Kemmis y Robottom 1981 y Angulo 1993).

• Ventajas y limitaciones del estudio de casos.

Entre las ventajas que podemos enumerar con respecto a la metodología de estudio de Caso están:

- Los datos del estudio de casos proceden de las prácticas y experiencias de las personas y se consideran fuertemente basados en la realidad
- El estudio de casos permite las generalizaciones de una instancia concreta a un aspecto más general.

- El estudio de casos permite al investigador mostrar la complejidad de la vida social. Los buenos estudios de casos se generan sobre esto para explorar significados e interpretaciones alternativas.
 - El estudio de casos puede ofrecer fuentes de datos de los que se pueden hacer análisis posteriores. Por consiguiente, se pueden archivar para futuros trabajos de investigación.
 - Como los estudios de casos se generan a partir de experiencias y prácticas reales, pueden vincularse con la acción y contribuir a cambiar la práctica. De hecho, un estudio de casos puede ser un subconjunto de un proyecto de investigación-acción más amplio.
 - Como los datos contenidos en los estudios de casos están próximos a las experiencias de las personas, pueden ser más persuasivos y más accesibles.
- **Inconvenientes:**
- La mera complejidad de un caso puede dificultar el análisis. Esto es particularmente cierto debido a que la naturaleza holística de un estudio de casos significa que el investigador a menudo es consciente de las conexiones entre los diversos eventos, variables y resultados. En consecuencia, todo parece ser relevante. Pero no lo es y escribir como si lo fuera no constituye buena investigación. Podemos pensar en esto con la metáfora de la muñeca rusa, en la que cada pieza de datos reside dentro de otra, independiente pero relacionada. Es necesario mostrar las conexiones pero sin perder la perspectiva de conjunto.

- Aunque la contextualización de los aspectos del caso refuerza esta forma de investigación, es difícil saber dónde comienza y dónde termina el “contexto”.

APRENDIZAJE BASADO EN PROBLEMAS

“El Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) es una alternativa interesante al aprendizaje en el aula tradicional. El profesor presenta un problema, sin clase o tarea o ejercicios. Dado que no le es impartido “contenido”, su aprendizaje se activa en el sentido en que se descubre y trabaja con el contenido que el estudiante determina necesario para resolver el problema. En él el docente actúa **como facilitador y mentor**, más que como una fuente de soluciones” (<http://www.studygs.net/espanol/pbl.htm>)

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, histórico, práctico, etc., todo ello desde una perspectiva integrada buscando las conexiones entre estos ámbitos científicos. La estructura y el proceso de solución al problema están siempre abiertos, lo cual motiva a un aprendizaje consciente y al trabajo de grupo sistemático por medio de una experiencia cooperativa de aprendizaje.

En cuanto a la organización, en el ABP los alumnos de un mismo curso o módulo trabajan en pequeños grupos, de seis a ocho estudiantes, junto a un profesor/tutor que promoverá la discusión en los tiempos marcados de las sesiones de trabajo en grupo. El profesor no será la autoridad

del curso, sino un mediador en quien se apoyarán los alumnos para la búsqueda de información. Es importante resaltar que el objetivo fundamental no es la resolución del problema, que también, sino en que aquél sea utilizado como base para identificar los temas de aprendizaje para su estudio de manera independiente o grupal, es decir, el problema sirve como excusa y detonante para que los alumnos cubran los objetivos de aprendizaje. Junto a ello a lo largo del proceso, los estudiantes adquieren la responsabilidad del trabajo en grupo con todo lo que implica: autocritica, aceptación de críticas externas, solidaridad en la búsqueda de resultados, etc (GARCÍA F. 2008).

Y lo más importante, por medio del ABP los alumnos van integrando una metodología propia para la adquisición de conocimientos y aprenden sobre su propio proceso de aprendizaje. Los conocimientos son insertados en directa relación con el problema y no de manera aislada o fragmentada. Junto a ello, pueden observar en tiempo real su avance en el desarrollo de conocimientos y habilidades, tomando conciencia de sus progresos.

Ahora bien, si el concepto de “problema” es el elemento esencial de la estrategia didáctica, es necesario elegir bien el mismo, siendo necesario en los “buenos problemas” tener en cuenta las siguientes exigencias (GARCÍA F. 2008).

- Cómo trabajar el Aprendizaje basado en problemas

1. Explore los temas:

- Su profesor le presenta un tema “desestructurado”.
- Discuta el planteo del problema y enliste las partes significantes.

- Quizás sienta que no sabe lo suficiente para resolver el problema pero ¡Ese es el desafío! Ud. deberá reunir información y aprender nuevos conceptos, principios o habilidades a medida que avanza en el proceso de resolución del problema.

2. Haga una lista “¿Qué sabemos?”

- ¿Qué sabe Ud. para resolver el problema?
- Esto incluye tanto lo que Ud. sabe en realidad y que fortalezas y capacidades cada miembro del equipo tiene.
- Considere o apunte los aportes de todos, no importa cuan extraño pueda parecer: ¡Es una posibilidad!

3. Desarrolle, y escriba, el planteo del problema en sus propias palabras:

- Un planteo del problema debería salir del análisis de lo que el grupo ó que usted. saben y necesitan para resolverlo. Necesitará:
- un planteo escrito
- el acuerdo de su grupo sobre el planteo
- feedback acerca de este planteo de su instructor.
- (Esto puede ser opcional, pero es una buena idea)

Nota: El planteo del problema es a menudo revisado y editado a medida que se descubre nueva información, o se descarta información “vieja”.

4. Haga una lista de las posibles soluciones

- Haga una lista de todas, luego ordénelas de la más factible a la menos.
- Elija la mejor, o la que es más factible que triunfe

5. Haga una lista de las acciones a ser tomadas con una línea del tiempo

- ¿Qué tenemos que saber y hacer para resolver el problema?
- ¿Cómo ordenamos estas posibilidades?
- ¿Cómo se relaciona esto con nuestra lista de soluciones?
- ¿Estamos de acuerdo?

6. Haga una lista “¿Qué necesitamos saber?”

- Investigue el conocimiento y la data que respalda su solución.
- Necesitará esta información para llenar los espacios faltantes.
- Discuta posibles fuentes
- Expertos, libros, sitios web, etc.
- Asigne y agende tareas de investigación, especialmente fechas límite

Si su investigación respalda su solución, y si hay acuerdo general, vaya a (7) Si no, vaya a (4)

7. Escriba su solución con la documentación que la respalda, y entréguela.

Quizás necesite presentar sus hallazgos y/o recomendaciones a un grupo de sus compañeros.

Estos deberían incluir el planteo del problema, preguntas, datos reunidos, análisis de datos, y respaldo para las soluciones o recomendaciones basadas en el análisis de datos: en breve, el proceso y los resultados.

Presentando y defendiendo sus conclusiones:

La meta es presentar no solo sus conclusiones, sino también los fundamentos en los cuales descansan. Prepárese para

- Establecer claramente tanto el problema como su conclusión
- Resuma el proceso que utilizo, las opciones consideradas y las dificultades que encontré
- Convenza, no agobie
- Ponga a otros de su lado, o que consideren sin prejuicio su documentación de respaldo y razón
- Ayude a otros a aprender, como Ud. ha aprendido
- Si es desafiado y tiene una respuesta, preséntela claramente y si no tiene una respuesta, reconózcalo y remítala a mayor consideración
- Compartir sus hallazgos con profesores y compañeros es una oportunidad para demostrar lo que ha aprendido. Si conoce bien el tema, será evidente. Si se suscita una cuestión a la cual Ud. no puede responder, acéptela como una oportunidad para ser explorada.

Sin embargo, tome en serio su atención a la calidad cuando presente. Vea también la Guía presentando proyectos.

8. Revea su desempeño

Este ejercicio de interrogación sirve tanto para el trabajo individual como para el grupo.

Siéntase orgulloso por lo que ha hecho bien; aprenda de lo que no ha hecho bien. ¡Thomas Edison se sintió orgulloso de los experimentos fallidos como parte de su viaje a resultados exitosos!

9. ¡Celebre su trabajo!

LAS ESTRATEGIAS PARA ORGANIZAR INFORMACIÓN NUEVA

Organizadores de conocimiento.

- Qué son los organizadores de conocimiento

Los organizadores del conocimiento son conjuntos de estrategias y técnicas que sirven para representar formal y gráficamente las estructuras conceptuales a partir de las cuales la persona percibe y procesa la información y experiencias, pueden ser útiles para jerarquizar la información, para ubicar los conceptos o para destacar el procesamiento de la información. Y al hacer esto logramos organizar la información nueva y obtener nuevos conocimientos.

- Tipos de organizadores de conocimiento

PREGUNTAS

- Las preguntas son un auxiliar que impulsa la

comprensión en diversos campos del saber, nos llevamos a desarrollar el pensamiento crítico en la medida en la cual estén inmersas en una situación de aprendizaje en la que el estudiante pueda cuestionarse y no solo ser cuestionado, pueda problematizar y buscar los elementos esenciales que estructuran y componen los objetos, eventos, procesos y conceptos a estudiar.

Deben utilizarse en todos los niveles de la educación, y en sus dos concepciones, tanto limitadas, cerradas o simples, para obtener una respuesta concreta, única o restringida; como amplias, abiertas o complejas para dar una respuesta analítica, expresar opiniones, suscitar interés y motivación por el tema a estudiar.

1. **Pregunta guía**, Según Pimienta es una estrategia que nos permite visualizar de una manera global un tema por medio de una serie de interrogantes, que dan una respuesta específica o ayudan a esclarecer el tema (Pimienta 2012).

¿Cómo se aplican?, se elige un tema, se formulan la preguntas literales o exploratoria (qué, cómo, cuándo, dónde, por qué) las cuales se contestan con referencia a datos, ideas y detalles expresados en una lectura y por último puede que se expresen los resultados por medio de un esquema como el que presentamos abajo. (Pimienta 2007, pág. 79).

Se utilizan para identificar detalles, analizar conceptos, indagar conocimientos previos y planear un proyecto (Pimienta 2012).

2. **Preguntas exploratorias**, éstas se refieren a los significados, las implicaciones y los propios intereses despertados. Implican análisis, razonamiento crítico y creativo, y descubri-

mientos de los propios pensamientos o inquietudes. (García 2001)

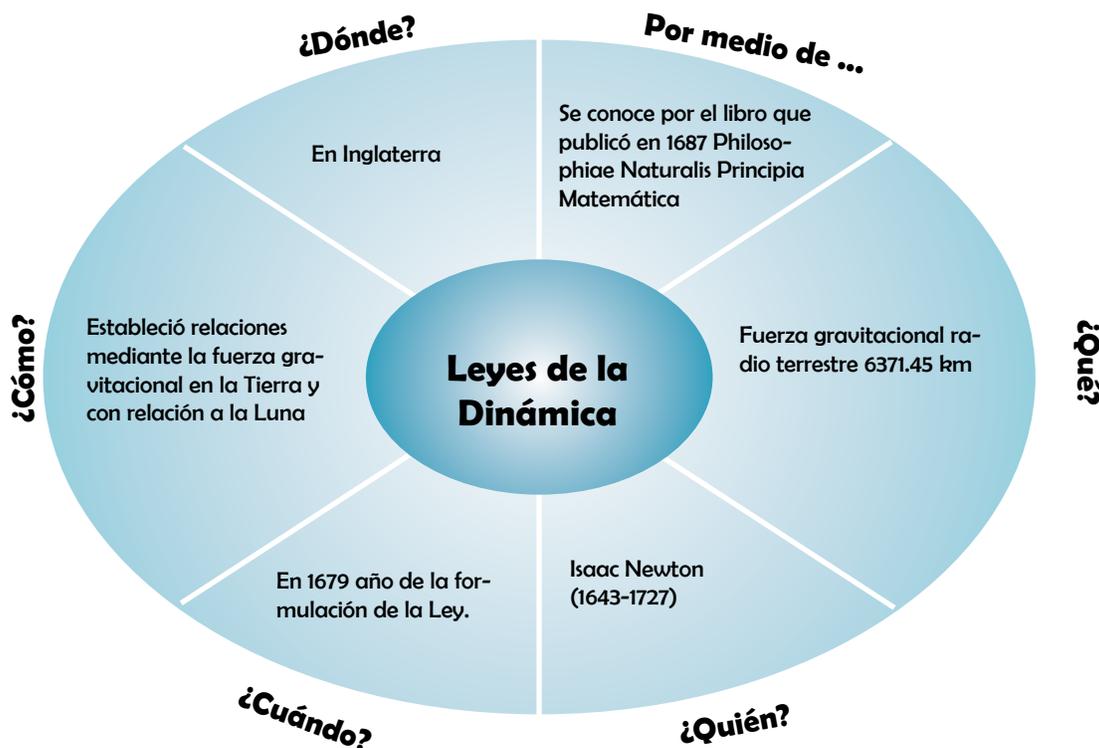
¿Cómo se realizan? Se elige un tema, experimento o situación y el profesor o los estudiantes pueden formular preguntas que inicien con:

- i. ¿Qué significa...?
- ii. ¿Cómo se relaciona...?

iii. ¿Qué sucede si yo cambio...?

iv. ¿Qué argumentos te convencen más...?

Las preguntas se contestan con referencia a datos, ideas y detalles expresados en una lectura; sin embargo la esencia de esta estrategia es que las respuestas no aparecen directamente en el texto, por lo que es necesaria una elaboración personal del estudiante (Pimienta 2012).



3. S.Q.A. Es el nombre de una estrategia (Ogle 1986) que permite motivar el estudio; primero indagando en los conocimientos previos que posee el estudiante, para después, cuestionar acerca de lo que desea aprender y, finalmente, para verificar lo que ha aprendido ((Pimienta 2012).

¿Cómo se realiza? Se presenta un tema, un texto o una situación y posteriormente se solicita a los estudiantes que determinen lo que saben acerca del tema. Los estudiantes tendrán que responder con base a las siguientes informaciones:

a. Lo que sé: son los organizadores previos; es la información que el estudiante conoce.

b. Lo que quiero saber: son las dudas o incógnitas que se tiene sobre el tema.

c. Lo que aprendí: permite verificar el aprendizaje significativo alcanzado. Este aspecto se debe responder al finalizar el proceso de enseñanza aprendizaje, en la etapa de evaluación, las respuestas se pueden organizar en un organizador gráfico, pero tradicionalmente se usa una tabla de tres columnas (Pimienta 2012).

Se utilizan para indagar conocimientos previos, para que los estudiantes identifiquen la relación entre los conocimientos que ya poseen y los que van a adquirir, para generar motivos que dirijan la acción de aprender (Pimienta 2012)

SQA (qué sé, qué quiero saber, qué aprendí)

Lo que sé	Lo que quiero saber	Lo que aprendí

4. RA – P – RE. Es una estrategia que nos permite construir significados en tres momentos representados por una pregunta, una respuesta anticipada y una respuesta posterior.

¿Cómo se realiza? Las preguntas pueden realizarlas los estudiantes o el educador, se plantean preguntas iniciales del tema y se responde la pregunta anterior con los conocimientos previos del tema; luego se procede a leer un texto u observar un objeto de estudio, luego del análisis de la información leída u observadas se responden las preguntas iniciales

Se utiliza para indagar conocimientos previos, desarrollar pensamiento crítico, desarrollar metacognición y la comprensión.

CUADROS

- “Organizar la información de forma personal se considera como una habilidad importante para aprender a aprender” (Pimienta 2012), ya que así llegamos a sintetizar la información adquirida e iniciamos la producción del conocimiento, ordenándola en nuestra mente, formando nuestras propias estructuras conceptuales..

1. **Cuadro sinóptico.** Es un organizador gráfico muy utilizado, pues permite organizar y clasificar información. En él se trabajan los conceptos de lo general a lo particular y de izquierda a derecha, en orden jerárquico, en base a llaves (Pimienta 2012).

¿Cómo se utilizan? Una vez que se identifican los conceptos generales, se derivan los conceptos secundarios y se van categorizando de acuerdo a su jerarquía, estableciendo sus relaciones por medio de llaves.

Esta estrategia nos permite facilitar la comprensión de un tema, al organizar el pensamiento en base a las relaciones que tienen los conceptos principales y secundarios de lo estudiado.

2. **Cuadro comparativo.** “Es una estrategia que permite identificar las semejanzas y diferencia de dos o más objetos o hechos” (Pimienta 2012), es imprescindible que una vez lograda la comparación se enuncie la conclusión a la cual se llegó.

¿Cómo se realiza? Una vez establecidos los eventos, elementos, objetos, hechos o casos a comparar, se establecen los criterios se van a utilizar y se extraen las características de cada uno, para después extraer las semejanzas y diferencias más relevantes. Una vez realizado este proceso y si queremos darle más profundidad al tema, podríamos pedirles que establezcan la relación entre lo comparado.

La comparación está a la base del juicio de valor y éste fundamenta la actuación moral, vemos entonces que el cuadro comparativo no solo facilita el procesamiento de contenidos conceptuales, no solo organiza el pensamiento, sino que nos ayuda a manejar y procesar los contenidos actitudinales.

CUADRO COMPARATIVO

Expresiones matemática	a) $2x+3=7$	b) $4+3=7$
Semejanzas	Ambas expresiones son igualdades. Están formadas por números El resultado de ambas es 7	
Diferencias	Contiene una letra x, llamada va- riable.	<ul style="list-style-type: none"> • El primer término contiene un número • No aparecen variables
Conclusiones	Las ecuaciones están constituidas por igualdades. Las ecuaciones involucran variables, llamadas incógnitas.	

3. Matriz de inducción. Con este organizador de la información, extraemos conclusiones a partir de fragmentos de información en torno a un hecho, caso u objeto (Pimienta 2012), desde luego que basadas en una discusión seria y profunda, previa, que nos lleve a extraer una inducción.

¿Cómo se realiza? Se identifican los elementos y parámetros a comparar, puesto que el primer paso es comparar los elementos; se toma nota de ellos, luego se analiza la información recolectada y se buscan patrones. Se extraen las conclusiones en base al patrón observado, pero se continúa buscando más evidencias que confirmen o refuten las conclusiones (Pimienta 2012).

Nos permite ejercitar el razonamiento inductivo y con él el pensamiento crítico, análisis, síntesis y la emisión de nuevos juicios.

4. Correlación. Es un diagrama donde se relacionan entre sí los conceptos o acontecimientos de un tema en base a su jerarquía.

¿Cómo se realiza? En base a un tema o concepto central, se ordenan los conceptos subordinados por debajo y en orden de jerarquía y los supraordenados por arriba de él.

La correlación nos permite identificar ideas claves de un texto y establecer re-

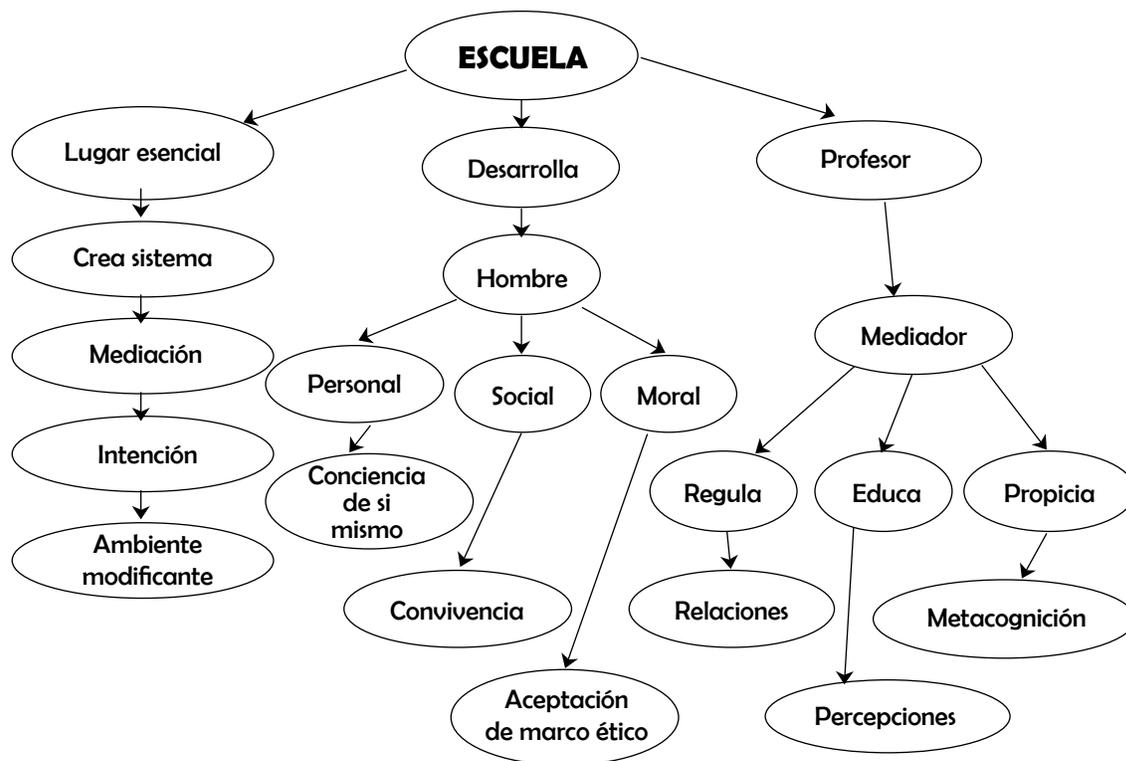
laciones entre ellos de subordinación o interrelación, con lo que nos ayuda a ejercitar el pensamiento crítico. Indagar conocimientos previos o insertar nuevos en la estructura del pensamiento

DIAGRAMAS

- “Son representaciones esquemáticas que relacionan palabras o frases dentro de un proceso informativo. Esto induce al estudiante a organizar esta información no solo en un documento, sino también mentalmente, al

identificar las ideas principales y subordinadas según un orden lógico (Pimienta 2012).

1. **Árbol.** No posee una estructura jerárquica, más bien parte de un centro y se extiende hacia los extremos, hay un concepto inicial que corresponde al título del tema, el cual se relaciona con otros conceptos subordinados y cada concepto está unido a un solo y único predecesor. Con un ordenamiento de izquierda a derecha de todos los descendientes o derivados de un mismo concepto (Pimienta 2012).



Los mapas semánticos son una estructuración categórica de la información. Los diagramas ayudan a ver como se relacionan las palabras entre sí y activan el conocimiento previo. El uso más frecuente es en aula ya que se han utilizado con éxito en diversas actividades de aprendizaje y repaso.

La originalidad de este tipo de mapa con respecto a los mapas mentales y mapas conceptuales, es que son menos rígidos en cuanto a su ejecución (dibujo, colores, elipses) y hacen hincapié en la activación del conocimiento previo y en la discusión como técnica que mejora la composición y la comprensión así como el favorecimiento del pensamiento divergente (Aguilar – Leo 2003).

Aguilar y Leo enumeran varias aplicaciones que hacen Heimlich y Pittelman, como alternativas a las actividades tradicionales y concluyen que el mapa semántico:

1. Ayuda a organizar el pensamiento y a integrar información.
2. Ilustra relaciones entre diferentes áreas de contenido.
3. Desarrolla la capacidad de análisis y puede proporcionar una síntesis de las diferentes actividades de la clase.
4. Se puede usar a todos los niveles y con grupos de diferente tamaño, incluso individualmente.
5. Es motivador a todas las edades.

6. El profesor tiene un carácter menos directivo y el estudiante uno más activo.
7. Facilita la comprensión y la memorización.
8. Permite a los profesores hacer pruebas diagnósticas para elegir la instrucción más adecuada en lugar de suponerla.
9. No se debe abusar de esta técnica.
10. Desarrolla la metacognición.

2. Mapa mental.

“Los mapas mentales son una expresión del pensamiento irradiante y por tanto, una función natural de la mente humana. El cerebro es un súper biordenador con líneas de pensamiento que irradian a partir de un número virtualmente infinito de nodos de datos. Esta estructura refleja las redes neuronales que constituyen la arquitectura física de nuestro cerebro” (Aguilar – Leo 2003).

Es una forma gráfica de expresar los pensamientos en función de los conocimientos que se han almacenado en el cerebro. Su aplicación permite generar, organizar, expresar los aprendizajes y asociar más fácilmente nuestras ideas (Pimienta 2012).

El mapa mental es una poderosa técnica gráfica que nos ofrece una llave maestra para acceder al potencial del cerebro. Se puede aplicar a todos los aspectos de la vida, mejora el aprendizaje y

da claridad en el trabajo. Aguilar Leo anotan 4 características esenciales:

1. El asunto motivo de atención cristaliza en una imagen central.
2. Los principales temas del asunto irradian de la imagen central de forma ramificada.
3. Las ramas comprenden una imagen o una palabra clave sobre una línea asociada. Los puntos de menor importancia también forman ramas.
4. Las ramas forman una estructura nodal conectada.

No podemos olvidar que su fundamento es la capacidad que tenemos para comprender e interpretar nuestro entorno, es decir, la percepción. Cuando recibimos información "...nuestro cerebro organiza los datos y estímulos, y los configura de acuerdo no solo con lo que está recibiendo, sino con todo el conjunto de vivencias, recuerdos y experiencias que hemos tenido al respecto a lo largo de nuestra vida" (Cervantes 2011). Es así como cada uno de nosotros organiza mapas mentales únicos de lo que nos rodea.

Pimienta da 4 sugerencias para construir un mapa mental:

- Debe reflejar un estilo personal.

- Hay que hacer un énfasis, para ello la imagen o el concepto central es fundamental, los colores y si es posible terceras dimensión, son importantes. También podemos variar el tamaño de las letras y las líneas, además de utilizar bien el espacio.
- Es necesario destacar las relaciones de asociación entre los elementos, utilizando flechas en las relaciones o colores y códigos
- Debe ser claro, para ello hay que emplear una palabra clave por línea y procurar que la longitud de la línea sea igual a la de la palabra. Unir las líneas entre sí y con la palabra o imagen central, buscando que las líneas centrales sean más bien como ramas gruesas.

Esta estrategia se puede utilizar para lograr múltiples aprendizajes, llevar a cabo un estudio eficaz, desarrollar y lograr la metacognición, la concentración, el análisis, la creatividad, resolver problemas, incrementar la capacidad para asimilar, procesar y recordar información; es importante porque nos permite ahorrar tiempo y resolver problemas

El uso de mapas mentales, según Cervantes, es recomendable para todas las edades. A partir de los 6 años los niños pueden comenzar a utilizarlos, ya que a esa edad, adquieren dominio del lenguaje y sus variantes; también los jóvenes y profesionales que quieran desarrollar su creatividad, el pensamiento efectivo, el estudio eficaz, la toma de

decisiones y la resolución de problemas. Al igual que los educadores que pueden utilizarlos como una herramienta para facilitar el aprendizaje.

3. Mapa Conceptual. Es una representación gráfica de conceptos y sus relaciones. Los conceptos guardan entre sí un orden jerárquico y están unidos por líneas identificadas por palabras (de enlace) que establecen la relación que hay entre ellas. Se caracterizan por partir de un concepto principal (de mayor grado de inclusión), del cual se derivan ramas que indican la relación entre los conceptos. (Pimienta, 2012).

El mapa conceptual es la representación gráfica y esquemática de un conjunto de relaciones significativas entre conceptos, jerarquizadas según el mayor o menor nivel de abstracción que presentan. Dado que los mapas conceptuales constituyen una representación explícita y manifiesta de los conceptos y proposiciones que posee una persona, son un excelente medio de intercambio de puntos de vista entre profesores y alumnos sobre la validez de distintas proposiciones.

Por otra parte, tal como lo plantea el mismo Novak, el mapa conceptual es un instrumento útil para negociar significados. Esto es así porque para aprender el significado de cualquier conocimiento es necesario el intercambio, el diálogo, la discusión, etcétera. En este sentido, la realización de mapas conceptuales de manera grupal promueve la negociación de significados, es una actividad creativa al tiempo que permite el desempeño de una útil función social (<http://www.talentosparalavida.com/aula13.asp>).

Los elementos que constituyen el mapa conceptual

De acuerdo con lo planteado por Novak, el mapa conceptual contiene tres elementos fundamentales:

- **Los conceptos:** hacen referencia a acontecimientos y a objetos. No se consideran conceptos los nombres propios, los verbos, los adjetivos ni las fechas.
- **Las proposiciones:** forman una unidad semántica que consta de dos o más conceptos unidos por palabras enlace. Tienen valor de verdad puesto que afirman o niegan algo de un concepto.
- **Palabras-enlace:** son las palabras que se utilizan para vincular los conceptos y además, para representar el tipo de relación que se establece entre ellos (<http://www.talentosparalavida.com/aula13.asp>).

Las características del mapa conceptual

El mapa conceptual es una manera de representar gráficamente la información -o los conceptos- que se diferencia de otras por las características o condiciones que posee:

- **Jerarquización:** los conceptos se ordenan de mayor a menor según la importancia o inclusividad. Los de mayor jerarquía, entonces, se ubican en la parte superior.

- Selección: antes de construir el mapa conceptual hay que seleccionar los conceptos más importantes.
- Impacto visual: se relaciona con las características anteriores. En la medida en que el mapa conceptual esté bien elaborado, será más claro, simple, vistoso. Por tal motivo, la distribución espacial de los conceptos es fundamental para la comprensión (<http://www.talentosparalavida.com/aula13.asp>).

A la pregunta: “El mapa conceptual ¿constituye una estrategia de enseñanza, de aprendizaje, un recurso, una técnica?” se podría responder de algún modo con todo lo expuesto hasta aquí. Dicho de otra manera, el qué es dependerá del para qué, es decir, de la intencionalidad didáctica, de los propósitos que guían la acción del docente. Si utilizamos los mapas conceptuales para diagnosticar saberes previos, para enseñar nuevos conceptos, para evaluar saberes, entonces constituyen una estrategia de enseñanza (<http://www.talentosparalavida.com/aula13.asp>).

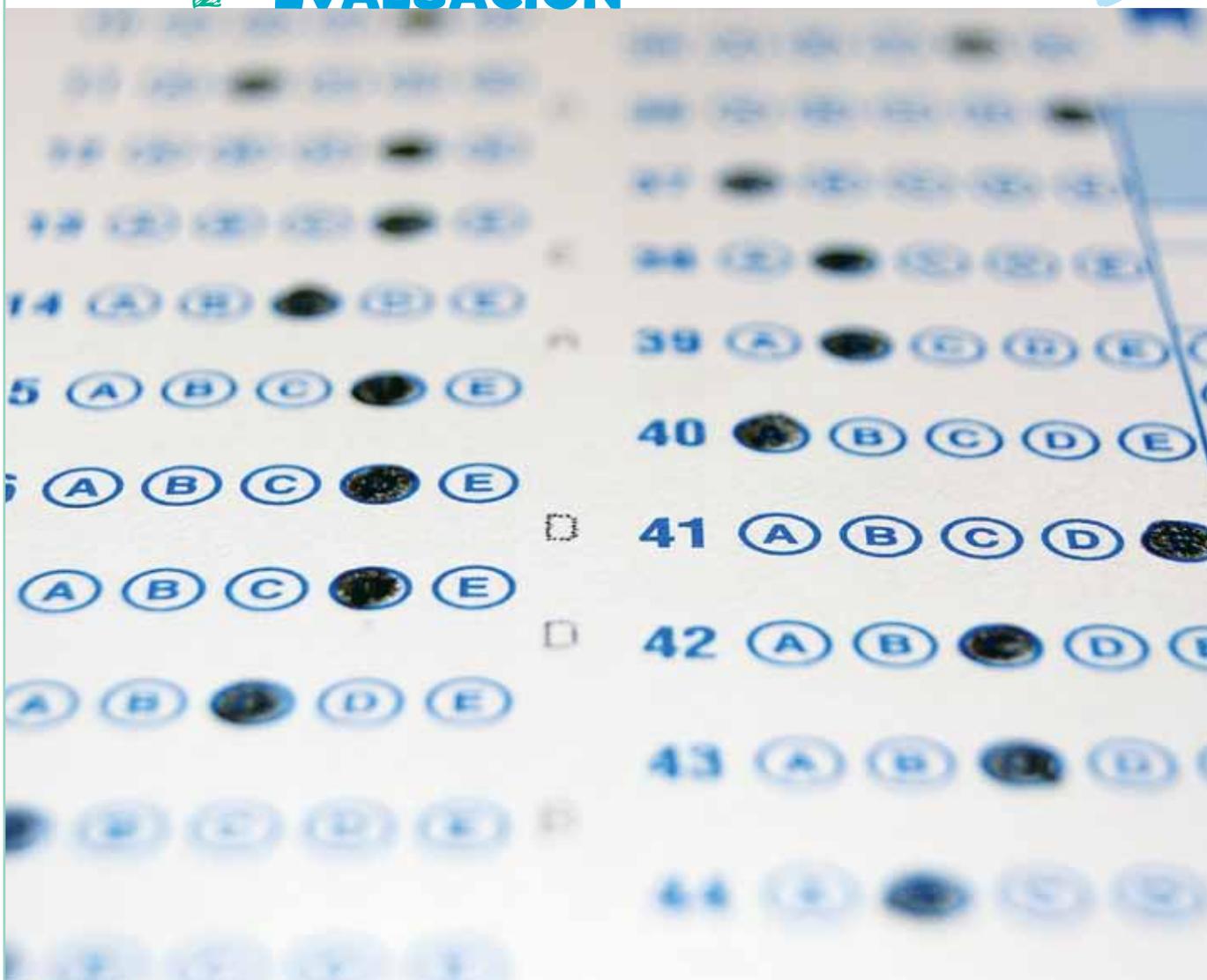
Si los alumnos se apropian de esta técnica para estudiar, para comprender mejor los contenidos conceptuales de las disciplinas escolares, enton-

ces son estrategias de aprendizaje.

No menos cierto es que se pueden utilizar los mapas conceptuales para promover estrategias o habilidades cognitivas como:

- La selección de la información;
- La organización de la información;
- La selección adecuada del instrumento más eficaz y pertinente para representar la información. Esto significa ser capaz de determinar si el mapa conceptual es buen recurso para representar determinada información;
- La presentación de la información, que requiere además de otras habilidades o competencias que constituyen procesos diferenciados, tales como: lectura e interpretación del mapa conceptual, elaboración del mapa conceptual (<http://www.talentosparalavida.com/aula13.asp>).

4 TIPOS Y MODELOS DE EVALUACIÓN



La evaluación es un proceso fundamental para asegurar la calidad del aprendizaje, ayuda a facilitar el logro de las metas y objetivos y a la vez, indica la efectividad alcanzada en el proceso educativo. Mediante la información que de ella se genera, podemos identificar las áreas que requieren de más explicaciones, aclaraciones, revisiones y resulta de gran valor para diagnosticar las dificultades de aprendizaje y generar cambios dirigidos a la mejora continua y a reforzar conocimientos. Así mismo, es una guía para identificar las fortalezas y debilidades, así como un estímulo para generar cambios y toma de decisiones, porque es un proceso continuo y en el caso de limitantes o desviaciones, permite la intervención oportuna.

¿QUÉ ES EVALUAR POR COMPETENCIAS?

Evaluar por competencias, es evaluar los aprendizajes de acuerdo a los logros obtenidos, vistos mediante el desempeño del estudiante en la resolución de tareas y problemas contextualizados, debido a ello prioriza la aplicación del conocimiento. La información que a partir de ella se genera, permite la realimentación y la mejora de la calidad del proceso de formación del estudiante al brindar datos que permitan crear criterios para establecer juicios de valoración acerca de los aprendizajes e identificar si se ha logrado el do-

minio y la práctica de la competencia requerida.

La evaluación de competencias semeja una actividad formativa que tiene como propósito educativo general, formar personas íntegras e integrales con compromiso ético, lo cual debe verse reflejado en el estudiante, en su desempeño personal, social, emprendedor, profesional, artístico, científico, recreativo y en su participación en la búsqueda de la sostenibilidad y el equilibrio ecológico ambiental.

Es importante destacar que el constructivismo le da una importancia decisiva al error como elemento fundamental para el aprendizaje, por lo cual no se le castiga, sino que se le aborda como fuente dinámica de generación de saber y a partir de él se deben generar estrategias para superar el error y avanzar a la siguiente etapa; o sea, que si un estudiante no ha logrado alcanzar algunos logros (esto se evidencia en las pruebas), el docente, como mediador, está obligado a aplicar estrategias para que el estudiante pueda alcanzar los logros.

Son muchos los criterios que se utilizan en la clasificación de las evaluaciones de los aprendizajes de los estudiantes, por eso, cuando llevamos a cabo una evaluación de los aprendizajes de nuestros alumnos debemos preguntarnos:

¿CON QUÉ INTENCIONALIDAD LA REALIZAMOS?

Según su intencionalidad puede ser:

- **Diagnóstica:** Si queremos explorar o verificar el estado de los alumnos en cuanto a conocimientos previos, actitudes, expectativas, al momento de iniciar una experiencia educativa.
- **Formativa:** Si necesitamos disponer de evidencias continuas para tomar decisiones que nos permitan regular, orientar y corregir el proceso educativo y, por ende, mejorarlo para tener mayores posibilidades de éxito. Esta permite detectar logros, avances y dificultades para retroalimentar la práctica y es beneficiosa para el nuevo proceso de aprendizaje, ya que posibilita prevenir obstáculos y señalar progresos. Su finalidad es valorar el proceso que el alumno realiza en su aproximación a los conceptos, procedimientos y actitudes, con el fin de modificar y perfeccionar sobre la marcha, lo que no se ajusta al plan diseñado o se aleje de las metas previstas. El énfasis debe ser puesto en observar cuánta y de qué calidad debe ser la ayuda que el alumno necesita para realizar determinada actividad y lograr la intencionalidad educativa.
- **Los obstáculos:** Impedimentos que los alumnos confronten para desarrollar alguna tarea y que no puedan superar por sí solos.
- **Las dificultades:** Escollos ocasionales y transitorios que se den durante el desarrollo de una actividad, pero que ilustrados por el docente, puedan ser superados.
- **Los logros:** Se refieren a los aprendizajes que los alumnos han obtenido y pueden demostrar. El propósito es que por medio de la observación de estos aspectos el docente vaya decidiendo, continuamente, el tipo de ayuda que requieren sus alumnos.
- **Sumativa:** Se aplica a procesos y productos terminados, o sea, al término de la experiencia de aprendizaje o de una etapa importante del mismo. Este tipo de evaluación posibilita comprobar la eficacia de los procesos de enseñanza-aprendizaje a la vez que orienta para la planificación de futuras intervenciones.

La evaluación formativa en el aula está dirigida hacia observar durante todo el proceso de aprendizaje:

La evaluación sumativa permite formarse un juicio acerca de los aprendizajes de los alumnos y de las condiciones de logros y debilidades. Comprende la aplicación de variados instrumentos que permitan que el estudiante pueda demostrar lo que ha aprendido mediante distintas formas de aplicar el conocimiento que ha adquirido en la resolución de los problemas que se le presentan. Para ello es necesario que se les den posibilidades

para que los estudiantes demuestren comprensión, establecimiento de conclusiones, aplicación de procedimientos, elección entre alternativas, organización y análisis de información, composiciones, informes, maquetas, exposiciones orales, desarrollo de proyectos, portafolios, estudios de casos. Facilitándole así, variados desempeños para hacer explícitos sus aprendizajes.

¿EN QUÉ MOMENTO PODEMOS REALIZAR UNA EVALUACIÓN?

Si atendemos al momento del proceso educativo en el cual se lleva a cabo una evaluación de los aprendizajes, existen las siguientes posibilidades:

- **Inicial:** Es la que se efectúa al inicio y posibilita el conocimiento de la situación de partida, ésta es importante para decidir sobre el punto de partida y también para establecer, más adelante, los verdaderos logros y progresos de los alumnos atribuibles a su participación en una experiencia de enseñanza aprendizaje formal.
- **Procesual:** La que se realiza sobre la base de un proceso continuo y sistemático del funcionamiento y progreso de lo que se va a juzgar, en esta ocasión, los aprendizajes de los alumnos en un período determinado. La evaluación procesual es imprescindible si se quiere tomar decisiones adecuadas y oportunas conducentes a mejorar los resultados en los estudiantes.

- **Final:** Para determinar los aprendizajes al término del período que se tenía previsto para desarrollar un curso o unidad, con el cual los alumnos deberían alcanzar determinados objetivos de aprendizaje.
- **Diferida:** Si se efectúa transcurrido algún tiempo desde que la experiencia educativa; se realiza cuando se necesita conocer la permanencia de aprendizajes o transferencia de los mismos a otro momento o ambiente.

¿QUIÉNES PUEDEN EVALUAR?

Otro criterio es el referido al agente evaluador; según este, la evaluación puede ser:

➤ **Autoevaluación:** En esta al estudiante le corresponde un rol fundamental y es él quien debe llevar a cabo el proceso. La autoevaluación más genuina sería aquella en que el alumno determina qué aprendizaje desea valorar en sí mismo, cómo hacerlo y lleva a cabo las acciones necesarias. Hay ocasiones en que el rol del estudiante es un poco menor, dado que es el profesor el que establece el qué y el cómo, entonces el alumno sólo autoinforma, es decir, responde de sí mismo, en este caso es el profesor quien establece el referente de contrastación, fija las categorías evaluativas y los estándares a ser aplicados, para que el alumno emita el juicio.

- > **Coevaluación:** Existe la posibilidad de generar y desarrollar una evaluación en que se permite a los alumnos en conjunto, participar en el establecimiento y valoración de los aprendizajes logrados, ya sea por algunos de sus miembros o del grupo.
- > **Heteroevaluación:** tal vez es el tipo de evaluación que con mayor frecuencia se aplica. En ésta el profesor es el que delinea, planifica, implementa y aplica el proceso evaluativo, el estudiante sólo responde a lo que se le solicita.

TIPOS DE EVALUACIÓN	
» Por su finalidad o función	» Diagnóstica » Formativa. » Sumativa.
» Por los agentes evaluadores que intervienen (según quienes participan)	» Interna: o Autoevaluación o Coevaluación o Heteroevaluación
» Por el momento de aplicación	o Inicial. o Procesual. o Final. o Diferida

ENFOQUE DE EVALUACIÓN

La “evaluación auténtica” intenta averiguar qué sabe el estudiante o qué es capaz de hacer, utilizando diferentes estrategias y procedimientos evaluativos. Se fundamenta en el hecho que existe un espectro mucho más amplio de desempeños que el estudiante puede mostrar a diferencia del conocimiento limitado que se puede evidenciar mediante un examen oral o escrito ya sea de respuesta breve o extensa. Este espectro más amplio debería incluir situaciones de aprendizaje de la vida real y problemas significativos de naturaleza compleja, que no se solucionan con respuestas sencillas seleccionadas de un banco de preguntas.

El fundamento teórico que sustenta este enfoque evaluativo, según Condemarín y Medina (2000), tiene sus raíces en la concepción de Aprendizaje significativo de Ausubel (1976) en la perspectiva cognoscitiva de Novak (1983) y en la Práctica reflexiva de Schön (1998).

Al referirnos a una “evaluación auténtica” intentamos voltear la mirada hacia una nueva visión de la evaluación cuya intencionalidad se centra en la búsqueda de evidencias y vivencias reales del estudiante con relación a los aprendizajes de los diversos tipos de conocimientos que se abordan en las diversas asignaturas.

La aplicación de este tipo de evaluación requiere de nuevas maneras de concebir las estrategias y procedimientos evaluativos muy diferentes a las que han predominado en nuestros sistemas educativos. Se trata de una evaluación centrada mayoritariamente en procesos más que en resultados e interesada en que sea el alumno quien asuma la responsabilidad de su propio aprendizaje.

LA AUTOEVALUACIÓN

Es una acción mediante la cual los estudiantes aprenden a evaluar el proceso y el resultado de sus propios aprendizajes (autovaloración, reflexión, en función de objetivos, metas propuestas y ciertos criterios e indicadores que deben ser determinados previamente por el docente (facilitador, mediador), es decir, al inicio del proceso didáctico para que los estudiantes realicen una auto observación continua, logrando obtener una



autoevaluación efectiva y real. Es enriquecedora, toda vez que permite que el propio estudiante construya los cimientos de su autoconcepto, autoestima, autorregulación, autocorrección, automotivación, su autoaprendizaje y, por ende, el autocontrol.

En la autoevaluación se compara el nivel de aprendizaje con los logros esperados, de acuerdo a los diferentes criterios e indicadores que se propongan evaluar, detectando los avances, dificultades, limitantes y realizando las correcciones necesarias. El alumno evalúa su proceso de aprendizaje, aceptando sus éxitos y sus fracasos como producto de sus experiencias y con ellas, evita cometer nuevos errores.

Todas las personas pueden autoevaluarse, pero es muy importante considerar la edad de los estudiantes al estructurar los criterios e indicadores para realizar este proceso, ya que deben ser muy claros para que puedan comprenderlos y que la actividad autoevaluativa puedan llevarlos a identificar de manera inequívoca, cuáles son sus éxitos y fracasos y producir, de esta manera, un proceso eficaz de regulación y autorregulación.

La autoevaluación es fundamental para el aprendizaje constructivo y es necesario que el estudiante, la desarrolle y que el docente la conozca y aplique.

TÉCNICAS E INSTRUMENTOS PARA LA AUTOEVALUACIÓN

Tres de las técnicas e instrumentos para la autoevaluación que los estudiantes pueden utilizar son: el contrato didáctico, el portafolio y el e-portafolio.

Algunas recomendaciones para poner en práctica la autoevaluación

- Al comenzar el desarrollo de una unidad didáctica, facilite a los alumnos información sobre los aspectos que se autoevaluarán (criterios e indicadores).
 - Orientar a los alumnos para realizar la autoevaluación con seriedad y con corrección.
 - Informar a los alumnos las competencias que se espera desarrollar y los criterios o indicadores de evaluación del área curricular, de tal manera que los alumnos puedan verificar su evolución o avances.
- Guiar a los alumnos para evitar una subjetividad dominante en la propia evaluación.
 - Es importante que los estudiantes evalúen las estrategias y los instrumentos de evaluación, de forma que aporten a partir de sus experiencias para el mejoramiento de su calidad.

La autoevaluación se convierte en un procedimiento metodológico para alcanzar una de las competencias educativas: que el alumno sea capaz de valorar.

La práctica o la aplicación de la autoevaluación en el aula requiere ser realizada gradualmente, hasta que el estudiante se habitúe a ella y puede ser aplicada al inicio o al final. El estudiante es capaz de valorar su propio trabajo, logros y el grado de satisfacción que le produce; pero dependerá de su comprensión y madurez.

MODELO DE AUTOEVALUACIÓN

Nombre: _____
 Competencia (s): _____

Niveles de Dominio Criterios	Indicadores o descriptor del criterio	Valoración Parcial (1 a 5)				
		1/N\$	2/AS	3/SD	4/S	5/AS
NIVEL INICIAL RECEPTIVO	● Conozco los procedimientos y las teorías propios de la ejecución de los ejercicios gimnásticos y su secuencia ordenada.					
Conocimiento del procedimiento y la teoría para la ejecución de los ejercicios gimnásticos						
NIVEL BÁSICO	● Logro realizar los ejercicios gimnásticos fácilmente.					
Ejecución de los ejercicios gimnásticos						
NIVEL AUTÓNOMO	● Demuestro habilidad en la realización de los ejercicios gimnásticos.					
Destreza en la ejecución e los ejercicios gimnásticos						
NIVEL ESTRATÉGICO	● Colaboro con mi grupo.					
Desempeño en el rol en el trabajo colaborativo						
NIVEL METACOGNITIVO	● Creo estrategias para mejorar mis técnicas de ejecución y las de mis compañeros.					
Establecimiento de estrategias de mejora						
	Valoración Total					

Puntaje Total _____

Simbología:

1/N\$: No Superado. 2/AS: Apenas superado 3/SD: Superado con dificultad 4/S: Superado 5/AS: Ampliamente Superado-

Fuente: Díaz, 2012

LA COEVALUACIÓN

Es una evaluación que se realiza entre alumnos o compañeros de clase, permitiendo reflexionar y valorar acerca de la dinámica de su grupo de trabajo, el esfuerzo, la colaboración prestada a un trabajo conjunto. La evaluación del desempeño del individuo se realiza mediante la observación y determinaciones de sus propios compañeros de estudio. Este tipo de evaluación es innovadora, pues los estudiantes cambian de rol y, se convierten, temporalmente, en el docente y evalúan los aprendizajes adquiridos por un compañero y que ellos también han debido aprender oportunamente.

En la coevaluación un grupo de personas pueden evaluar a otra persona con relación a sus intervenciones, productividad y logros, basado en criterios o indicadores consensuados y con argumentación. Se llama coevaluación, porque las personas que evalúan se corresponden en nivel con respecto a la persona que está siendo evaluada.

La información evaluativa, en la medida de lo posible, no debe ser presentada públicamente, el manejo inapropiado de ella puede repercutir ne-

gativamente en distintos aspectos de la personalidad del individuo: autoestima, autoconcepto, autoeficacia, confianza y seguridad.

Mediante la coevaluación se pueden evaluar actitudes y se requiere para ello, gran autoconocimiento y también inteligencia emocional para aceptar las valoraciones de la evaluación. También pueden evaluarse entre profesores y utilizar como indicador el portafolio, siempre que se disponga de una guía previa para cotejar en relación a las secciones o de una estructura del portafolio con respecto a su contenido.

La valoración después de un trabajo en equipo o trabajo colaborativo es excelente, ya que, va dirigida hacia el autoconocimiento y conocimiento colectivo en el proceso de aprendizaje y forma de trabajo. La realimentación que nos brinda la coevaluación, mejora el aprendizaje, ya que motiva a los estudiantes al hacerlos participar del proceso de aprehensión de contenidos y promoviendo que participen de su propio proceso de aprendizaje y el del resto de sus compañeros emitiendo juicios de valor acerca de los desempeños de los otros.

MODELO DE COEVALUACIÓN

Nombre: _____
 Competencia (s): _____

Niveles de Dominio Criterios	Indicadores o descriptor del criterio	Valoración Parcial (1 a 5)				
		1/N\$	2/A\$	3/\$D	4/\$	5/A\$
NIVEL INICIAL RECEPTIVO	● Conoce los procedimientos y las teorías propios de la ejecución de los ejercicios gimnásticos y su secuencia ordenada.					
Conocimiento del procedimiento y la teoría para la ejecución de los ejercicios gimnásticos						
NIVEL BÁSICO	● Logra realizar los ejercicios gimnásticos fácilmente.					
Ejecución de los ejercicios gimnásticos						
NIVEL AUTÓNOMO	● Demuestra habilidad en la realización de los ejercicios gimnásticos.					
Destreza en la ejecución e los ejercicios gimnásticos						
NIVEL ESTRATÉGICO	● Colabora con su grupo.					
Desempeño en el rol en el trabajo colaborativo						
NIVEL METACOGNITIVO	● Crea estrategias para mejorar sus técnicas de ejecución y las de sus compañeros.					
Establecimiento de estrategias de mejora						
Valoración Total						

Puntaje Total _____

Simbología:

1/N\$: No Superado. 2/A\$: Apenas superado 3/\$D: Superado con dificultad 4/\$: Superado 5/A\$: Ampliamente Superado-

Fuente: Díaz, 2012

LA HETEROEVALUACIÓN

La heteroevaluación parte de la observación del desempeño (evidencias). El docente o facilitador realiza la heteroevaluación. Se determina un juicio sobre el aprendizaje del estudiante, donde se evalúan las fortalezas y debilidades (desempeños exitosos o a mejorar) de su trabajo, actuación, rendimiento, etc... También es importante que la heteroevaluación pueda realizarse del alumno hacia el profesor ya que no debemos perder de vista que la evaluación es un proceso que compromete a todos los agentes del sistema educativo.

A diferencia de la coevaluación, aquí la persona que evalúa pertenece a un nivel distinto de la persona que está siendo evaluada, por eso lleva ese nombre.

Para realizarla se requiere capacitar a los estudiantes continuamente, de forma que este proceso no repercuta de manera negativa en los mismos. Las personas tienden a no aceptar que otros los evalúen.

Como docentes o facilitadores debemos tener claro que se evalúan los desempeños y no a la persona. La heteroevaluación es la realizada por los agentes externos del proceso de aprendizaje, como el docente, otros miembros del centro educativo y los padres de familia.

Consiste en la evaluación que realiza una persona sobre otra, en este caso concretamente la evaluación que realiza el docente sobre sus alumnos.

Es un proceso importante dentro de la enseñanza, ya que, permite obtener una riqueza de datos y a la vez, es compleja por las dificultades relacionadas al enjuiciar las acciones de otras personas y porque puede crear actitudes de rechazo (hacia el estudio y la sociedad) en la persona evaluada. La mayoría de las actividades de evaluación que se realizan en el aula son heteroevaluaciones.

La heteroevaluación es importante, pero debemos aplicarla positivamente, es decir, encaminándola hacia la evaluación con miras al mejoramiento continuo.

EVALUACIÓN INTERNA

AUTOEVALUACIÓN	COEVALUACIÓN	HETEROEVALUACIÓN
<p>El alumno evalúa sus propias acciones.</p> <p>En el ámbito educativo no sólo se evalúan los aprendizajes, sino las prácticas pedagógicas (su desempeño) para reforzar los aspectos positivos y reformular los negativos que inciden en el proceso de enseñanza aprendizaje.</p>	<p>Consiste en la evaluación mutua entre dos alumnos o más (miembros de un grupo o de un salón de clase), con respecto a una actividad realizada.</p> <p>Implica una valoración con fines constructivos (para aprender) de lo que se ha realizado .</p>	<p>Es la evaluación que realiza una persona sobre otra.</p> <p>Es un proceso importante por la posibilidad y riqueza de datos que ofrece y complejo por las dificultades que supone enjuiciar las acciones de otras personas.</p>

Díaz y López, 2012.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN Y RÚBRICAS

Los criterios de evaluación son los principios, normas, ideas o juicios de valoración que se emiten sobre el alumno evaluado. Nos permiten entender, conocer comprender al alumno, igualmente podemos evaluar sus conocimientos teóricos, la capacidad de resolución de problemas, las habilidades orales y sociales entre los aspectos principales. Se concretan en dimensiones, subdimensiones y atributos para medir la evolución del aprendizaje en el alumno.

Las dimensiones son los diferentes aspectos que componen el objeto de evaluación las subdivisiones son diferentes facetas de una dimensión y los atributos son los elementos o ítems que en con-

junto constituyen una dimensión.

Los criterios de evaluación constan de dos partes: un enunciado, en el que se establece el tipo de aprendizaje y el grado en que debe ser alcanzado y una explicación, en la que se exponen, con más detalles, los aspectos contemplados en el enunciado y, de esta manera, se evitan interpretaciones subjetivas acerca de lo que se pretende evaluar.

Los criterios de evaluación deben adecuarse al contexto del centro - es decir, a la realidad concreta en que van a aplicarse -, y secuenciarse en función de los objetivos generales y objetivos de aprendizaje, así como los contenidos que se hayan establecido para el correspondiente Proyecto Curricular.

Para ello pueden llevarse a cabo las siguientes actuaciones:

- Matizar, en un determinado criterio de evaluación, qué capacidades se esperan desarrollar, así como en qué tipos de contenidos se concretan dichas capacidades.
- Especificar con toda claridad el tipo y grado de aprendizaje que se pretende que el alumno alcance.

De un mismo criterio de evaluación pueden generarse cuestiones muy simples o muy complejas, por lo que resultará necesario elaborar actividades de evaluación con diferente nivel de complejidad, para atender, así, a la diversidad de los alumnos y adecuar las actividades al nivel de desarrollo de sus capacidades efectivas.

Se pueden utilizar diversos parámetros para establecer la escala de ponderación que se va utilizar, ejemplo:

- 1/NS: No superado
- 2/AS: Apenas superado
- 3/SD: Superado con dificultad
- 4/S: Superado
- 5/AS: Ampliamente superado

En el caso de que un criterio de evaluación se marque con el número 1 (NS: No superado), será necesario diseñar las medidas educativas complementarias que procedan.

Para definir los criterios de evaluación es necesario tener en cuenta las siguientes recomendaciones:

- Para cada contenido determinar qué competencias se esperan desarrollar y establecerle un criterio de evaluación.
- Especificar claramente el tipo y grado de aprendizaje que se pretende que el alumno alcance. Deben hacer referencia a aprendizajes relevantes o necesarios para que el alumno avance en dicho proceso.
- Fijar diferentes niveles para evaluar la diversidad de aprendizajes.

- 1.....Menciona una característica de los ecosistemas.
- 2.....Menciona dos de las características de los ecosistemas.
- 3.....Menciona las tres características de los ecosistemas
(Heteroevaluación)

¿Cómo se redactan los criterios de evaluación?

Para redactar un criterio, primero debemos determinar los niveles de dominio del aprendizaje

¿Qué son niveles de dominio?

Los niveles de dominio del aprendizaje son los diferentes aspectos que componen el objeto de evaluación (dominio teórico, habilidades, destrezas, actitudes, aptitudes, valores, autonomía...)

Los niveles de dominio son cinco:

- Nivel inicial-receptivo
- Nivel básico
- Nivel autónomo
- Nivel estratégico

¿CÓMO ESTABLEZCO LOS NIVELES DE DOMINIO?

Nivel de dominio	Características
Nivel inicial-receptivo	Tiene nociones acerca del tema y algunos acercamientos al criterio establecido. Requiere apoyo continuo.
Nivel básico	Tiene algunos conceptos esenciales de la competencia y puede resolver problemas sencillos.
Nivel autónomo	Se va apoderando de su proceso formativo, tiene criterios y analiza y argumenta los procesos.
Nivel estratégico	EAnaliza sistemáticamente las situaciones, considera el pasado y el futuro para realizar proyecciones y planificar. Presenta creatividad e innovación.
Nivel Metacognitivo	Evalúa, valora y es capaz de realizar ajustes o correcciones

Fuente: Tobón, 2009.

Luego, redacto los criterios agrupándolos en el nivel que le correspondan según el tipo de aprendizaje expreso en él. Para su redacción considere las siguientes condiciones:

Las Rúbricas

La Rubrica es el listado de criterios específicos y fundamentales, que permiten valorar el aprendizaje, los conocimientos y las competencias, logradas por el estudiante en su desempeño. Estos criterios están íntimamente, ligados a los objetivos de aprendizaje, a los logros y a los indicadores usados para evaluar la actuación de los alumnos y poder tomar decisiones con respecto al índice de desarrollo de las competencias, puesto que las rúbricas son instrumentos que sistematizan los datos para la realimentación y permiten estandarizar la evaluación de acuerdo a criterios específicos, haciendo la calificación más simple y transparente. En conclusión son guías o escalas de evaluación, con niveles progresivos de avance y de dominio con respecto al desempeño del alumno.

Las rubricas permiten:

- Determinar las competencias que se pretenden desarrollar en el alumno.

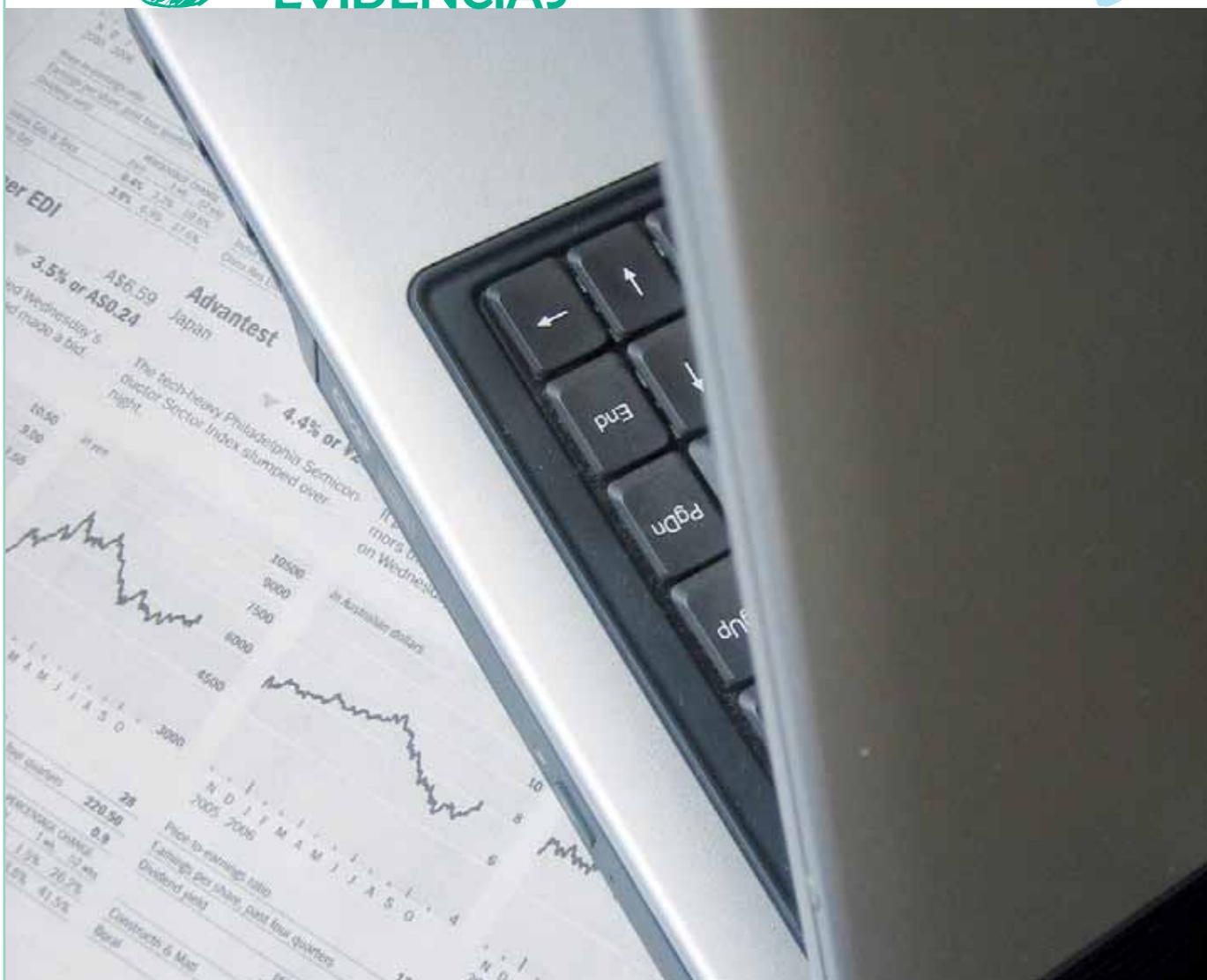
- Compartir y validar las rúbricas con los estudiantes.
- Emplear las rúbricas como recurso de autoevaluación y en la coevaluación.
- Emplear las rúbricas como estrategia docente de apoyo para promover el logro de aprendizajes (procedimientos y ayudas adaptativas, autorreguladas y reflexivas).

Una rúbrica es una herramienta de calificación utilizada para realizar evaluaciones y ayudan a minimizar el índice de subjetividad que puede darse, por parte del facilitador, al momento de evaluar el desempeño de sus estudiantes.

La rúbrica es un intento de delinear criterios de evaluación consistentes. Permite que profesores y estudiantes por igual, puedan evaluar criterios complejos y subjetivos, además de proveer un marco de autoevaluación, reflexión y revisión por pares. Intenta conseguir una evaluación justa y acertada, fomentar el entendimiento e indicar una manera de proceder con el aprendizaje enseñanza consecuente. Esta integración de actuación y retroalimentación se denomina evaluación en marcha.

5

EL PORTAFOLIO DE EVIDENCIAS



DESCRIPCIÓN >>

Cuando escuchamos el término portafolio lo primero que pensamos es en un compendio de documentos, que se han recopilado durante un periodo determinado y sin parámetros específicos. A pesar de esto son utilizados como referencia para futuras actividades.

Tal vez, debido a esta percepción, no hemos sabido sacarle provecho a esta herramienta que permite tanto a docentes y a estudiantes realizar reflexiones sobre el proceso educativo en el cual se ven involucrados.

Sin embargo, al revisar la literatura relacionada con el portafolio nos damos cuenta que existen diversas connotaciones del concepto de portafolio, que difieren según sea el énfasis que otorgan a aspectos que los constituyen; el papel que asumen los protagonistas que participan en su elaboración y la relación que presentan con la evaluación, la formación docente o con procesos de certificación

Algunas de las definiciones más connotadas de portafolio que hemos investigado en diferentes autores tenemos las siguientes:

*“Es una carpeta de uso individual, elaborada por el alumno donde registra sus trabajos realizados día a día, tales como análisis, dibujos, casos clínicos, consultas bibliográficas, y cualquier otra actividad que contribuya a su propio aprendizaje”*¹

*“Es un método de evaluación que permite unir y coordinar un conjunto de evidencias para emitir una valoración lo más ajustada a la realidad que es difícil de adquirir con otros instrumentos de evaluación más tradicionales que aportan una visión más fragmentada.”*²

“Es una selección deliberada del alumno o del docente (es decir no responde al azar) que busca dar a conocer los esfuerzos, progresos y estrategias que sigue para lograr determinados objetivos”.³

En conclusión, para algunos autores el portafolio es:

- Un método de enseñanza, aprendizaje y evaluación, donde es posible recoger las distintas aportaciones que un estudiante realiza durante un determinado tiempo y espacio escolar.

¹<http://www.buenastareas.com/ensayos/Portafolio-Estudiantil/960115.html>

M. Hernández, Ficha metodológica coordinada por la Universidad, Mayo 2006. Versión 1

²<http://www.recursosees.uji.es/fichas/fm4.pdf>

³Esteban García Hernández, México, Institución Educativa: Secretaría de Educación y Cultura del Estado de Chihuahua. Algunas aplicaciones del portafolio en el ámbito educativo.http://www.quadernsdigitals.net/datos/hemeroteca/r_47/nr_507/a_7050/7050.pdf

- Una estrategia de enseñanza aprendizaje ya que puede ser utilizada tanto por el estudiante como por el docente.
- Un instrumento de autoevaluación por parte del alumno y de evaluación por parte del docente.

El uso del portafolio a nivel educativo es relativamente nuevo en comparación con otras profesiones o áreas, sin embargo no puede ser considerado como “algo nuevo” debido a que es un concepto que se ha venido manejando. Lo realmente nuevo es el propósito para el que se usa, la evaluación no tradicional de los aprendizajes del estudiante.

Quizá la orientación que se le ha dado hasta el momento no ha sido la mejor, porque se estaba utilizando sin propósitos específicos y sin una orientación a la evaluación y autoevaluación continua, es por ello que se han hecho algunos ajustes con la finalidad de encontrar en él la manera de darle seguimiento a lo que los estudiantes aprenden con relación a lo que se les enseña, de acuerdo a los programas de estudios establecidos por las instituciones y/o unidades académicas competentes.

OBJETIVO DEL USO DEL PORTAFOLIO

El principal objetivo de un portafolio profesional es resaltar los mejores trabajos, esto permite tener una perspectiva objetiva de nuestro desempeño por lo que ha sido utilizado desde tiempos antiguos en áreas como literatura, arquitectura y de forma más reciente en el periodismo y fotografía.

En la actualidad además de tener la función de ser portador de nuestros mejores trabajos es utilizado como un elemento a considerar en las promociones y hasta en la contratación para un nuevo puesto de trabajo.

Al enfocamos en el ámbito educativo, podemos sintetizar las ideas de varios autores en dos grandes objetivos⁴ :

- El objetivo de aprendizaje, para que el estudiante pueda tener éxito en lograr un aprendizaje reflexivo, es necesaria la permanente orientación, por parte de un tutor capacitado en el uso del portafolio, y una adecuada introducción al uso de éste, clarificando adecuadamente su objetivo y procedimiento. De esta forma se logra la motivación del estudiante a desarrollar su capacidad reflexiva mientras está haciendo uso de esta estrategia.

⁴ Matus, Torres y Parra. <http://www2.udec.cl/ofem/recs/antiores/vol612009/esq61b.htm>

- Con respecto al objetivo de evaluación, existen estudios que han demostrado que el portafolio es una prueba válida de la capacidad reflexiva del estudiante, en otras palabras, el portafolio estudiantil será un instrumento esencial para identificar los conocimientos, habilidades, y actitudes, logradas por el alumno durante el proceso enseñanza-aprendizaje. Es además, un excelente medio que posibilita el desarrollo de las competencias en los alumnos.

TIPOS DE PORTAFOLIO

Existen varias formas de clasificar un portafolio, observe la siguiente figura que muestra algunas de las más conocidas.

Clasificación de los portafolios

De acuerdo a su uso

- Profesional
- Académico (del docente y del estudiante)

Según el número de involucrados

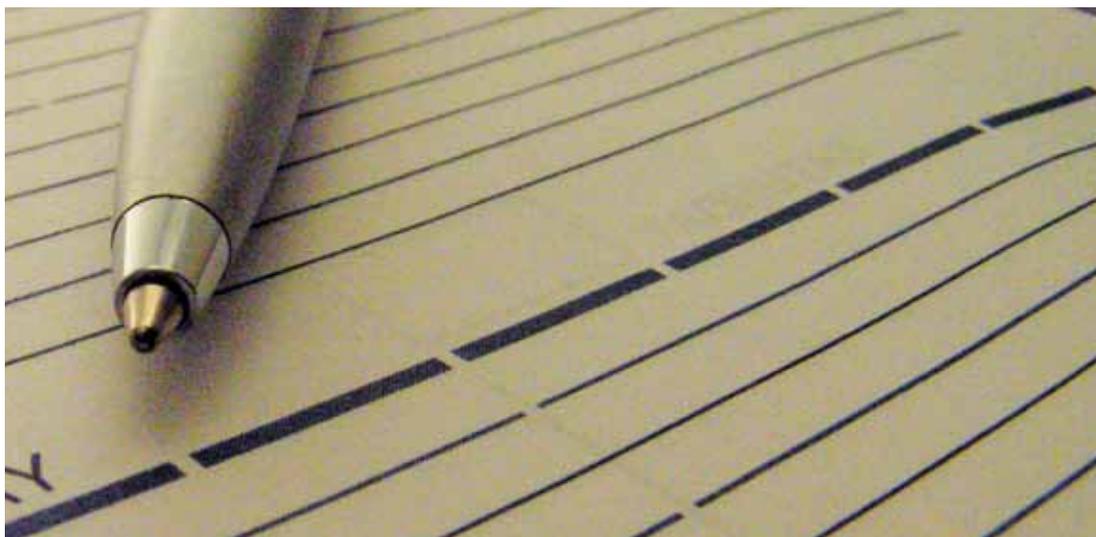
- Individual
- Colectivo

De acuerdo a su forma

- Impreso
- Digital y electrónico

Considerando el contenido

- Vitrina o Showcase
- Portafolio de cotejo
- Portafolio de formato abierto



Veamos brevemente algunos datos relevantes de los portafolios de acuerdo a la clasificación presentada.

> De acuerdo a su uso

Al igual que los portafolios profesionales, mencionado al inicio, el portafolio académico ha sido considerado como la compilación de todas las actividades realizadas a lo largo de un curso, desde los inicios de éste hasta su culminación y presentación de los resultados, según la perspectiva del docente que lo ha implementado y de las características que ha considerado para el mismo. Esto quiere decir, que en él se podrá encontrar:

- La planificación de cada una de las unidades temáticas y sus contenidos
- Las pruebas, talleres, investigaciones, proyectos y demás actividades evaluativas que se proponen durante el curso.

> Según el número de involucrados

En esta clasificación se incluyen los individuales y los grupales. A diferencia de un portafolio individual (que es responsabilidad de una persona), en uno grupal, sus integrantes incorporarán en un organizador previamente establecido, todos los trabajos colaborativos realizados, teniendo en consideración el o los objetivos a alcanzar.

> De acuerdo a su forma

El tradicional portafolio impreso es el más común y utilizado por los docentes en su trabajo, al igual que por los estudiantes y perdura a través de todo el periodo escolar. Sigue siendo una de las mejores formas de reflejar y reflexionar sobre los trabajos realizados por los estudiantes, de seleccionar las actividades más relevantes del curso, y de verificar el logro de los objetivos establecidos.

Se recomienda que los trabajos presentados sean elegidos considerando principalmente las fortalezas de su autor y que no se incluyan proyectos de tipo “hobby”, sino solo aquellos que demuestren resultados académicos.

El portafolio digital, es utilizado para evaluar el aprendizaje obtenido por los estudiantes. Utiliza las tecnologías digitales para adjuntar de manera fácil evidencias en distintos formatos: documentos, videos y audios.

A diferencia de un portafolio impreso que no tiene tanta flexibilidad y genera mucho espacio físico, en uno digital se lleva la recopilación de las evidencias a través de un dispositivo electrónico llamado USB o CD-Rom, en donde será almacenada a través de carpetas, aquella información que sea considerada como relevante.

El portafolio electrónico es aquel que se encuentra asociado al Internet, su utilidad está fundamentada principalmente a los sistemas de evaluación en línea (on line).

Esta modalidad de evaluación del portafolio aporta destrezas claves en el proceso de enseñanza y aprendizaje de los alumnos ya que, les proporciona la posibilidad de integrar los aprendizajes de un modo positivo, progresivo y consciente, con un gran potencial de aceptación por lo atractiva que puede ser la web.

Es un sistema de gestión que permite a estudiantes, profesores y administradores la creación y distribución de sus documentos educativos. En este contexto, el instrumento es utilizado como un coleccionador de las múltiples evidencias del proceso de aprendizaje en diferentes medios (audio, vídeo, gráficos, textos y otros).

Podemos resumir los beneficios de este tipo de portafolio en los siguientes puntos:

Beneficios de los e-portafolios



Existe la portabilidad: podemos tener acceso a él desde cualquier lugar.



Integración de distintas tecnologías (audio, vídeo, animaciones, texto, entre otros), lo que facilita la reflexión y lectura.

A no ser que se le pida un medio específico para llevar su portafolio, considere aquel que sea más conveniente para usted. Existen algunas recomendaciones que podemos considerar antes de

seleccionar el medio con el que trabajaremos. En el siguiente cuadro presentamos un resumen de dichas recomendaciones.

Recomendaciones para seleccionar el tipo de portafolio

Para un portafolio impreso...	Si lo quiere digital...
<ul style="list-style-type: none"> ● Considere que sea portátil, en otras palabras que sea fácil de cargar. Olvídense del tradicional portafolio, sea creativo y pruebe en hacer algo único y diferente. ● Cuide el estado de su portafolio, tenga presente los detalles y por su puesto sea limpio y pulcro. ● Haga que sea memorable. Agregue o dele un toque que sea difícil de olvidar. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Haga que sea simple y que demuestre su estilo personal. Organice la información por categorías o en carpetas. ● Permita que sea imprimible. Considere los distintos tipos de programas que deben ser utilizados para acceder a la información. ● Verifique su funcionalidad, pruebe que los contenidos de su portafolio puedan ser accedidos desde cualquiera computadora. ● Mantenga un respaldo de sus archivos, recuerde que los virus de las computadoras modifican los documentos y en el peor de los casos hasta los eliminan. ● Asegúrese que el archivo de hecho incluya todas las páginas. ● Nombre su archivo con palabra que le facilite encontrar su información.

TIPOS DE PORTAFOLIOS ACADÉMICOS

Los portafolios académicos pueden ser de tres tipos a saber:

- El de evidencias o de asignatura.
- El del estudiante.



Clasificación de los portafolio académico

- El del docente como profesional.

Cada uno de ellos tiene un objetivo específico y una forma de ser implementado. Veamos brevemente los portafolio de los estudiantes y el docente como profesional, más adelante ahondaremos en el portafolio de evidencias.

Portafolio del docente como profesional:

Este tipo de portafolio presenta el resumen de los mayores logros del docente a lo largo de su carrera profesional. Este se encontrará respaldado por las respectivas evidencias (copias de diplomas, certificaciones, evaluaciones, entre otros); sin ser considerado una hoja de vida sino como un documento que le permitirá la autoevaluación y la reflexión sobre sus avances y logros, orientado a la mejora continua su labor profesional.

Consideremos que el portafolio surge como un proceso dinámico pero que necesita de un tiempo prudente (aproximadamente dos años) mediante el cual reuniremos los datos provenientes de nuestro trabajo y crecimiento profesional, agrupados y redactados con cuidadosa reflexión, para ser compartidos con colegas y supervisores.

De forma general el portafolio del docente puede estar formado por cuatro grandes ejes:

- Una breve biografía,
- Sus responsabilidades docentes,
- Su filosofía y
- La selección de evidencias de efectividad.

En otras palabras, el portafolio del docente, permitirá:

- Alimentar un proceso de mejora continua.
- Servir como legado para los que vienen detrás.
- Respalidar los procesos de toma de decisiones administrativas. (promoción, aumentos salariales, etc.).

Portafolio del alumno:

El portafolio del alumno puede ser definido como la colección de los trabajos que él realiza, sus logros y el análisis crítico-reflexivo de su progreso, de acuerdo al nivel en el que se encuentra.

En la actualidad es “una técnica de enseñanza, aprendizaje y de evaluación”, que consiste de una colección de los trabajos que el estudiante realiza, con apoyo del docente, para demostrar sus esfuerzos, logros y progreso en un área o tema específico.

Una definición más formal del concepto es la que cita el SENA⁵ en uno de sus documentos:

Según, Arter y Spandel (1991), *es una colección de documentos en base a un propósito; esta colección representa el trabajo del estudiante que le permite a él mismo y a otros ver sus esfuerzos de logros en una o diversas áreas de contenido.*

De acuerdo con Meisels y Steel (1991) *los portafolios permiten al alumno participar en la evaluación de su propio trabajo; por otro lado, al docente le permite elaborar un registro sobre el progreso del alumno...*

⁵ Subdirección de Formación Profesional (SENA). Guía de evaluación de competencias laborales. Bogotá. Marzo de 2000. versión ajustada

Si llevamos estas dos definiciones a la finalidad del portafolio estudiantil podemos dejar establecido que el mismo es utilizado como instrumento de referencia que le permite al docente dar seguimiento a los aprendizajes del alumno, establecer cuáles son sus debilidades y resaltar sus fortalezas.

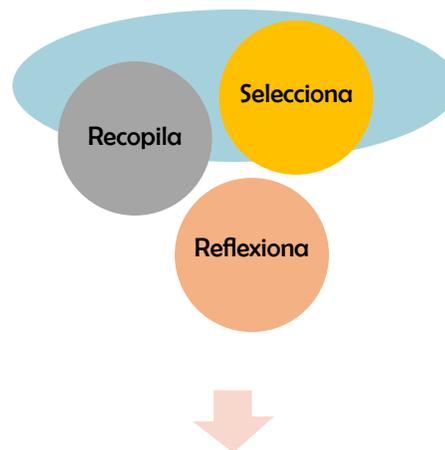
Pero para ello será necesario que el docente brinde su apoyo, así como las pautas mínimas que el estudiante deberá considerar al momento de elaborarlo, de esta forma le permitimos al estudiante que de forma creativa y atractiva elabore, recopile sus trabajos y analice la forma en que se desempeña.

Algunos de los beneficios que genera el trabajar con un portafolio son:

- Los estudiantes monitorean y evalúan su propio aprendizaje y al mismo tiempo el docente tiene una visión más amplia y profunda de los conocimientos, habilidades y destrezas de los alumnos.
- Los estudiantes asocian conceptos nuevos a experiencias existentes, demuestran la comprensión de los conceptos y generan un aprendizaje significativo.
- Como este instrumento provee información valiosa sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje, le permite al docente seleccionar alumnos para programas especiales.

- Es una buena forma de certificar las competencias del alumno, basándolos en la evaluación de trabajos más auténticos.
- Promociona la autonomía del estudiante y el pensamiento crítico reflexivo que por una parte asegura el aprendizaje mínimo y por otra aquél que cada uno desea adquirir y profundizar.
- Proporciona buenos hábitos cognitivos y sociales al alumno.

Cuando un alumno trabaja con un portafolio realiza tres actividades básicas:



Actividades básicas del portafolio estudiantil.

- Hace una recopilación organizada, de acuerdo a sus características y a la creatividad de su trabajo, en donde se incluye como mínimo las notas, sus borradores, las tareas, los proyectos de clase, así como algunas investigaciones.
- Una vez realizada la recopilación, selecciona aquellas que reflejen sus mejores trabajos, su pensamiento crítico, la aplicación práctica y posiblemente hasta su liderazgo.
- La labor finaliza con una reflexión de su trabajo basado en interrogantes que le permitirán analizar si los procedimientos y el tiempo dedicado han rendido sus frutos. En el caso de los más pequeños, le permite a sus acudientes verificar el buen desempeño de los chicos. Es recomendable ofrecer algunas preguntas guías, sin embargo es necesario que el proceso de auto reflexión nazca del estudiante para que exprese su forma de pensar. Algunas preguntas guías pueden ser: ¿Qué he aprendido? ¿por qué aprendí esto?, ¿Es valioso lo aprendido? ¿De qué forma?, ¿Cuándo aprendí? ¿bajo qué circunstancias lo aprendí?, ¿De qué forma se ajusta lo aprendido a mi continuo aprendizaje?

Portafolio de evidencias del docente:

El portafolio de evidencias del docente o portafolio de las asignaturas, es la colección de “pruebas” que, no solamente resumen el trabajo académico, sino que explican los procesos de aprendizaje, describen procesos metacognitivos individuales y grupales, los juicios de evaluación acerca del desempeño integral de los estudiantes, y a su vez valoran el logro de objetivos, el desarrollo de competencias y permite en base a los resultados obtenidos establecer metas futuras.

Tengamos presente que en la elaboración del portafolio es importante conocer cuál es la finalidad que se persigue, por eso, creemos que entre los objetivos más comunes relacionados con la intencionalidad del portafolio están los siguientes:

- Servir como herramienta de orientación, para que los estudiantes tengan conocimiento de sus procesos de aprendizajes.
- Mostrar evidencias que animen a los estudiantes a desarrollar al máximo sus competencias individuales.
- Ofrecer insumos que faciliten al estudiante desarrollar la capacidad para localizar información, para formular, analizar y resolver problemas.

Básicamente su importancia se sintetiza en los siguientes puntos:

Importancia de los portafolios de evidencias, según el actor.

Docente { Como estrategia didáctica, el portafolio puede significar la ampliación de la evaluación formativa porque permite detectar logros o errores, para realizar las acciones correctivas pertinentes.

Alumno { Permite al alumno elaborar, organizar y registrar los trabajos realizados a fin de evaluar su progreso personal en cualquier asignatura.

VENTAJAS DEL PORTAFOLIO

Como todo instrumento que es bien utilizado se presentan ventajas. Entre ellas podemos mencionar⁶:

- Admite el uso de la evaluación continua para el proceso de aprendizaje.
- Tiene un carácter cooperativo, implica al profesor y al estudiante en la organización y desarrollo de la tarea.

- Al desarrollar esta estrategia el alumno proyecta la diversidad de aprendizajes que ha interiorizado. En este modelo se detectan los aprendizajes positivos, las situaciones problemas y las estrategias utilizadas en la ejecución de tareas.
- Establece desde el principio con los criterios con los que serán evaluados los estudiantes.

MECANISMO PARA LA APLICACIÓN DEL PORTAFOLIO

No todos los portafolios tienen los mismos elementos, dependen de factores como:

- Los objetivos de la asignatura.
- El nivel escolar en que se encuentra el alumno.
- Los criterios de evaluación que determine el docente para el portafolio.

Por lo que no existe una única forma de organizar o aplicar el uso de los portafolios en el ámbito educativo. Sin embargo existen puntos de referencia que han sido aplicadas y que permiten que la utilización de este instrumento sea todo un éxito.

A continuación presentamos algunos asuntos prácticos que fueron mencionados en el libro de Zubizarreta (2004)⁷

⁶ Matus, Torres y Parra. <http://www2.udec.cl/ofem/recs/antiores/vol612009/esq61b.htm>

⁷ Resumen del libro de Zubizarreta, J. (2004). The Learning Portfolio. Reflective Practice for Improving Student Learning. San Francisco: Ankar Publishing Co.

Asuntos prácticos al elaborar un portafolio docente

Aspectos a considerar	Descripción
1. Portada	<ul style="list-style-type: none"> • Nombre de la institución • Nombre del autor • Año
2. Responsabilidades ante la enseñanza	Enumeración de las actividades y/o eventos en los que participa con sus estudiantes en beneficio del proceso de aprendizaje de ellos.
3. Declaración de la filosofía de la enseñanza.	El docente establece cuáles son sus perspectivas y sentir con respecto a la educación.
4. Metodología de enseñanza	Se hace mención de las estrategias que utiliza, así como los objetivos que se desean alcanzar
5. Descripción de los materiales del curso (programas, apuntes, tareas)	De preferencia aquellos documentos que hayan sido de su autoría y que le permiten a los alumnos comprender de forma más sencilla los contenidos.
6. Esfuerzos por mejorar la enseñanza <ul style="list-style-type: none"> • Asistencia a conferencias, talleres, seminarios • Revisiones curriculares • Innovaciones en la enseñanza 	Se presentan de forma sintetizada, pero completa todos aquellos esfuerzos por mejorar cada vez la forma en que se imparten las clases.
7. Muestras de pruebas del estudiante.	Es recomendable que dentro del portafolio del docente reposen pruebas (la mejor, la regular y las deficientes), con la finalidad de poder realizar una reflexión sobre la forma en que se aplican las pruebas evaluativas.
8. Productos de enseñanza (evidencia del aprendizaje del estudiante).	Aquí pueden considerarse los registros académicos, y estadísticas que reflejen el porcentaje de aprobación o fracaso en un periodo o prueba específica
9. Apéndice	Aquí se agregarán todos los documentos que respalden la información que se menciona en el corazón del portafolio del docente (certificaciones, notas, créditos, entre otros)

Observación: Se recomienda que el corazón del portafolio del docente (personal) contenga más de 25 páginas. En la sección de apéndice pueden incluirse todos aquellos documentos que evidencien lo mencionado.

Asuntos prácticos al elaborar un portafolio, según Zubizarreta

Aspectos a considerar	Descripción
Tiempo de elaboración	Una de las razones por las que se critica a los portafolios es que toma tiempo elaborarlos, pero ese tiempo es invertido en una actividad intelectual del más alto nivel.
Longitud de un portafolio	<p>El portafolio no es un depósito de artefactos y comentarios reflexivos que se va expandiendo sin fin. En su lugar, cuanto más reducido mejor.</p> <p>El tener unas pocas páginas de narrativa más los apéndices puede servir como una guía. Eso sí, recuerde que deben ser aquellas que permitan una reflexión del trabajo que estamos realizando.</p>
Contenido del portafolio	<p>Podemos agrupar los contenidos de los portafolios en 4 secciones, tal y como lo menciona Barberá, (2005)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Un índice de contenidos que determinará el tipo de trabajo y estrategia didáctica. • Un apartado introductorio al portafolio que detalle las intenciones, creencias y punto de partida inicial de un tema o área determinada. • Temas centrales que conforman el cuerpo del portafolio, como lo son: contenidos propios de curso, mapas conceptuales, diagramas, gráficos, dibujos, vídeos, audios, cuestionarios, pruebas estandarizadas, hojas con las notas de valoración, rúbricas, entre otros. • Un apartado de clausura como síntesis de las actividades realizadas y la reflexión de los resultados obtenidos en cada uno de ellos. <p>Observación: Los portafolios varían en propósito, y los propósitos determinan los contenidos.</p>
Modelo a utilizar	Podemos utilizar portafolios impresos, digitales o electrónicos, pero dependerá del docente y de los recursos con que cuenten tanto la institución como los padres de familia para determinar con cuál de los tres se trabajará

EVALUACIÓN DE UN PORTAFOLIO

El objetivo primordial al evaluar un portafolio es apoyar al docente y al alumno para conocer de manera más precisa los avances y logros específicos, así como los ámbitos en los cuales es necesaria la intervención docente.

No debe estar dirigido a asignar simplemente calificaciones numéricas, sino a complementar una evaluación integral que, junto con otros instrumentos y técnicas de evaluación (pruebas escritas, investigaciones, tareas, entre otros), permitan al maestro evaluar con criterios equitativos a cada alumno en lo individual y evitar la estandarización.

El portafolio será un elemento imprescindible para informar a los padres de familia sobre el avance de los alumnos, al igual que mantenerse como evidencia que apoye la asignación de calificaciones periódicas y la promoción de un grado escolar.

De igual manera, el portafolio puede servir al maestro del siguiente curso, como antecedente y evaluación diagnóstica, para planear su trabajo docente y, en el mejor de los casos, tener elementos para realizar las adecuaciones curriculares para los alumnos con necesidades educativas especiales.

Implicaciones del portafolio en el trabajo docente.

Debemos tener presente que en este proceso existen algunas implicaciones para el docente, entre las cuales se podemos mencionar:

- Debe destinar tiempos específicos para evaluar (Slater), dar a conocer a los alumnos y padres de familia, los criterios de evaluación, al inicio del curso escolar.
- Diseñar las rúbricas que contendrán los criterios y valoraciones correspondientes.
- Implica también una organización cronológica y por categoría, asignatura o proyecto.
- Así como para realizar evaluaciones individuales, evitar comparaciones entre alumnos y focalizar los éxitos. Las debilidades serán sujetas de reflexión e información para el docente, nunca para sancionar al estudiante.

ETAPAS Y ESTRATEGIAS ESPECÍFICAS PARA UNA EVALUACIÓN VÁLIDA Y FIABLE⁸.

En la construcción del portafolio se produce un proceso cognitivo en el que el alumno debe: a) comprender el fenómeno; b) seleccionar lo esencialmente relevante, c) justificar la estructura y configuración.

⁸ Tomado de Bordas y Cabrera (2001). <http://www.educaweb.com/noticia/2008/01/28/portafolio-forma-aprendizaje-evaluacion-12753.html>

Según Barbera, E. (2005) “El portafolio es una colección organizada de trabajos y documentos previamente seleccionados por el alumno y que reflejan su proceso y su rendimiento en relación con unos objetivos de aprendizaje y unos criterios de evaluación preestablecidos”.

Partiendo de este señalamiento podemos decir que la elaboración de un portafolio precisa un esquema flexible y claro. Que incluya las siguientes partes:

- Delimitación del objetivo y el propósito.
- Selección del contenido y la estructura.
- Acordar la forma y conservación.
- Reflexión y aportación personal.
- Criterios de evaluación.
- Comunicación o puesta en común de los resultados.

El proceso de evaluación o valorización de un portafolio dependerá de varios factores, entre ellos se encuentran los objetivos que nos hayamos planteado y las competencias que deseamos que

los estudiantes desarrollen con el uso y aplicación del mismo.

Cabe señalar que la escala evaluativa a considerar depende del nivel académico en donde estemos laborando. En otras palabras, si estamos trabajando con grados bajos sugerimos utilizar escalas cualitativas mientras que en niveles altos serían propicias las escalas cuantitativas.

Además de lo mencionado, podemos considerar que un portafolio puede ser evaluado como un todo, o por las secciones que la conforman. Para esto se sugiere apoyarse en una hoja de cotejo que nos permita dar seguimiento a dicho instrumento.

El número de veces en que se le puede solicitar al estudiante que presente su portafolio también dependerá del interés u objetivo del docente. Nuestra sugerencia es que al menos se tome la evaluación dos veces por trimestre, pero pudiéramos eliminar este tipo de formalidad y darle seguimiento semanal o mensual a la manera en que es llevado el mismo por parte de los alumnos.

A su vez los docentes tienen la libertad de establecer cuáles serán los aspectos que evaluarán del portafolio de sus estudiantes y la escala, cuantitativa o cualitativa, a considerar. Solo para ejemplificar veamos unos criterios de evaluación:

Propuesta de criterios cuantitativos de evaluación de portafolio

Calificación cuantitativa por criterios:	Cada pieza de evidencia se calificará de acuerdo a la siguiente escala:
Puntaje 0	No hay evidencia, (no existe, no está claramente identificada o no hay una justificación).
Puntaje 1	Evidencia débil, (inexacta, falla en comprensión, justificación insuficiente).
Puntaje 2	Evidencia suficiente, (exacta y sin errores de comprensión, pero la información del contenido de la evidencia no presenta conceptos cruzados (las opiniones no están apoyadas por hechos referenciados y se presentan sin postura del alumno).
Puntaje 3	Evidencia fuerte, (exacta y claramente indica comprensión e integración de contenidos a lo largo de cierto período de tiempo. Las opiniones y postura son claramente apoyadas por hechos referenciados).

Propuesta de criterios cualitativos de evaluación de portafolio

Calificación cualitativa por criterios:	Cada pieza de evidencia se calificará de acuerdo a la siguiente escala:
Bueno	Evidencia fuerte, (exacta y clara, indica comprensión e integración de contenidos a lo largo de cierto período de tiempo. Las opiniones y posturas son claramente apoyadas por hechos referenciados).
Regular	Evidencia suficiente, (exacta y sin errores de comprensión, pero la información del contenido de la evidencia no presenta conceptos cruzados (las opiniones no están apoyadas por hechos referenciados y se presentan sin postura del alumno).
Debe mejorar	Evidencia débil, (inexacta, falla en comprensión, justificación insuficiente).

EJEMPLOS DE PORTAFOLIOS

Lo ideal sería poder observar portafolios completos o en proceso de formación que hayan sido utilizados por algunos docentes, sin embargo en este documento no podemos presentarle un ejemplo físico, pero presentamos a su consideración ejemplos de los contenidos que pueden ser incluidos o considerados en los tipos de portafolios ya mencionados.

Portafolio Docente

Presenta la siguiente estructura:

- **Página de portada:** Nombre de la institución, el departamento, nombre del autor, fecha de elaboración; se recomienda incluir el nombre de las personas que colaboraron de forma especial en la elaboración.

- **Índice del portafolio:** Página en la que se detalla el contenido del Portafolio.
- **Corazón del portafolio:** En estas páginas se presenta la descripción, análisis y valoración de la enseñanza. Conlleva puntos como filosofía de enseñanza, estrategias utilizadas, evaluaciones, premios y reconocimientos, metas a corto, mediano y largo plazo. (Aproximadamente de 12 a 15 páginas)
- **Anexos:** La longitud de este rubro la determina el autor; se recomienda que estén ordenados de tal manera que para el lector sea fácil ubicar las referencias indicadas en el corazón del portafolio.

La tabla que se observa, complementa la información anterior presentando algunos otros elementos que pueden ser considerados en nuestro portafolio como profesional.

Elementos a incorporar en el portafolio del docente

Ejes	Elementos	Objetivo
Biografía	<ul style="list-style-type: none"> • Hoja de vida • Hitos de la carrera profesional. • Dilemas profesionales. • Huellas en mi camino 	<ul style="list-style-type: none"> • Elaborar la hoja de vida. • Preparar una línea de tiempo que permita visualizar los períodos. • Narrar y reflexionar dilemas. • Valorar la influencia de personas, autores, etc. durante la trayectoria.
Responsabilidad docente	<ul style="list-style-type: none"> • Preguntas desde la institución • ¿Soy un profesional satisfecho? • Reconocimiento de mis habilidades, actitudes y conocimientos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Explorar sobre diversos aspectos de la institución actual donde labora. • Valorar aspectos que a lo largo de la carrera hayan dado mayor o menor satisfacción. • Reconocer fortalezas y limitaciones través de incidentes críticos.
Filosofía docente	<ul style="list-style-type: none"> • Responde a la pregunta ¿cómo concibo la enseñanza y el proceso de aprendizaje? • En otras palabras establecemos cuáles son nuestros valores y creencias sobre la enseñanza, y cómo los ponen en práctica. 	<ul style="list-style-type: none"> • Realizar reflexiones periódicas sobre cómo vemos el proceso de enseñanza–aprendizaje.
Selección de evidencias	<ul style="list-style-type: none"> • Descripción de los materiales que he creado. • Encuestas de los alumnos sobre mi desempeño docente. • Esfuerzos por mejorar la enseñanza. • Evidencias de formación continua. 	<ul style="list-style-type: none"> • Proporcionar información sobre las actividades realizadas por el docente con la finalidad de mejorar como persona, profesional y especialmente como docente.

Portafolio de asignatura o de evidencias

Si impartimos clases a nivel de Básica o Media, se recomienda que nuestro portafolio contenga los siguientes aspectos por cada una de las asignaturas que dictemos.

Somos consciente que es un trabajo arduo, pero recuerden que los portafolios no se confeccionan en un día o en una semana, o incluso en un mes, es una labor que lleva tiempo y que podemos ir desarrollando en la medida en que vamos cumpliendo con los contenidos.

1

Portada

En la portada se presentan los datos generales de la institución, así como del docente autor del mismo: nombre de la institución, nivel, asignatura(s), nombre del docente.

2

Objetivos - Propósito

Los portafolios son un medio para llegar a un fin y no un fin en sí mismos. Lo importante es definir el objetivo del portafolio, de esto depende que se haga una evaluación eficaz.

Como docente es posible hacerse algunas preguntas para definir el propósito: ¿Cuál es el logro que deben alcanzar mis estudiantes? ¿Qué se debe incluir en un portafolio? ¿Cuándo? ¿Cómo deberá verse? ¿Qué preguntas debe responder el estudiante sobre los agregados seleccionados? ¿Qué preguntas debe hacer el estudiante? ¿Qué preguntas debe hacer el profesor? ¿Quién más debe estar involucrado en la evaluación del portafolio: otros estudiantes, otros profesores, algunos expertos? Si respondemos a estas preguntas podemos definir el propósito.

3

Contenido

Toda actividad que se desarrolle en el salón de clase o fuera de él, que arroje una evidencia o testimonial de su ejecución es susceptible de ser integrado, por ejemplo: trabajos escritos, registros o notas elaboradas por el alumno, mapas conceptuales, cuadros sinópticos, cuadros, gráficos o dibujos, vídeos, audios de exposiciones de los estudiantes, archivos electrónicos, reportes de lectura, auto-evaluaciones que incluyan reflexiones sobre sus trabajos anteriores y actuales, cuestionarios y pruebas estandarizadas, hojas con las notas de valoración del profesor y registro por fecha de los trabajos que se integran al portafolio.

Queda a criterio del docente si subdivide esta sección de acuerdo a las actividades que más se realizan.

4

Evidencias

Los tipos de evidencias pueden ser:

- Documentos del trabajo normal de grupo, desde actividades de clase hasta trabajos.
- Trabajos realizados por iniciativa propia.
- Reproducciones: Incluyen hechos que normalmente no se recogen, por ejemplo, grabación de un invitado o algún experto en el área.

- Testimonios: Documentos sobre el trabajo del estudiante preparado por otras personas, por ejemplo, comentarios llevados a cabo por personas involucradas en el proceso formativo del estudiante.
- Reflexiones del profesor: Producciones elaboradas por el estudiante, en donde éste explicita las metas del portafolio, incluye las reflexiones que lleva a cabo mientras lo elabora, se organiza o se evalúa el portafolio. Los documentos deben ir acompañados por breves

informes que expliquen qué son, por qué se agregaron y de qué son evidencia.

Portafolio del estudiante

La estructura formal de un portafolio que evalúa el aprendizaje de un alumno puede ser muy variada y depende de los objetivos marcados en cada área curricular. De ellos y de los elementos constitutivos del portafolio estudiantil se colige que los pasos que se debieran seguir en el proceso de elaboración del portafolio han de ser los siguientes:

Etapas para elaborar el portafolio del estudiante

ETAPA 1

- Recolección de las informaciones

ETAPA 2

- Selección de evidencias

ETAPA 3

- Reflexión sobre las evidencias

- **Recolección de las informaciones (evidencias):** Requiere que el estudiante tenga una clara comprensión de lo que tiene que hacer. Entre las evidencias más comunes que suelen incluirse en este apartado están las informaciones relacionadas con tareas, proyectos, guías, asignaciones, estrategias didácticas utilizadas como: (mapas conceptuales, recortes de diario, exámenes, informes, entrevistas, al igual que los documentos en diferente soporte físico (digital, papel, audio)
 - **Reflexión sobre las evidencias:** Esta es la fase en la que el alumno reflexiona y evalúa con una conciencia crítica cómo han estado los resultados de la labor realizada y cómo puede mejorar el trabajo que ha hecho.
- Como puede apreciarse, las etapas seguidas en la elaboración del portafolio, son parte de un proceso científico que proporciona garantías de que los aprendizajes adquiridos por los alumnos son de calidad, gracias a las evidencias que exige el uso del portafolio estudiantil.
- La información que se presenta en la siguiente tabla muestra una posible estructura del portafolio del alumno, también llamado portafolio estudiantil.

Estructura del portafolio del estudiante de niveles iniciales

Aspectos	Elementos
Presentación	<ul style="list-style-type: none"> • Ordenado. • Aseado • Corrección – Visto bueno acudientes.
Responsabilidad	<ul style="list-style-type: none"> • Llevarlo • Presentarlo.
Rúbricas	<ul style="list-style-type: none"> • Indicadores de logro: Formas de comunicación, actitudes, reglas de convivencia, entre otros.

Estructura del portafolio del estudiante de Básica/Media

Sección		Elementos
Introducción	Portada	<ul style="list-style-type: none"> • Nombre de la Institución. • Nombre del estudiante y número de cédula. • Nombre del Profesor(a) – Consejero(a) • Trimestre y año.
	Carta de presentación del estudiante	<ul style="list-style-type: none"> • Incluye una foto del estudiante, sus datos personales, sus áreas de interés, así como sus expectativas sobre la materia o el curso.
Datos generales de la asignatura	<ul style="list-style-type: none"> • Elementos básicos: nombre, objetivos y competencias • Elementos completos: nombre, objetivos, competencias, metodología, evaluación, entre otros. 	
Bitácora de aprendizaje (se le da vida, por medio de la autorregulación de cada actividad que así sea necesaria)*	<ul style="list-style-type: none"> • Controles de lecturas • Ejercicios cortos • Investigaciones • Laboratorios y prácticas • Tareas • Proyectos individuales y grupales • Evaluaciones, co y autoevaluaciones (rúbricas) 	
Innovación	<ul style="list-style-type: none"> • Temas de actualidad, relacionados con el curso, analizados y presentados ante el grupo (valor agregado). 	
Comentarios finales o reflexiones	<ul style="list-style-type: none"> • Del curso • De la labor docente • Del propio desempeño (estudiantil) 	

Tengamos presente en qué consiste el proceso de autorregulación:

“...se refiere al grado en que un alumno tiene un papel activo en el proceso de su propio aprendizaje, tanto a un nivel metacognitivo, motivacional y conductual” (Zimmerman, 1989).

Un estudiante que puede autorregular su aprendizaje está intrínsecamente motivado, se auto-dirige, se auto-monitorea y también se auto-evalúa; es una persona flexible que se adapta a los cambios que surgen en su entorno (Corno y Randi, 1999; Gall, Jacobsen y Bullock, citados por Wayne, Reinhard, Bruce, 1996).

Aclaración: esta es solo una sugerencia y puede ser aplicada o no en su totalidad. Recuerden que todo dependerá del nivel al que estemos atendiendo. Por ejemplo si atendemos grupos de preescolar o kínder, en el portafolio del estudiante solo se podrá presentar el compendio del trabajo realizado, no así un análisis reflexivo puesto que los chicos no cuentan con la madurez necesaria para realizarlo. En su lugar pudieran presentarse los comentarios, sugerencias, observaciones o análisis del desempeño de los niños desde la perspectiva de los padres o acudientes.

A MANERA DE RESUMEN

- El portafolio puede ser utilizado como un instrumento de investigación.
- Es una manera de aproximarse al proceso de

evaluación que se sustenta en la teoría constructivista del aprendizaje

- Esta actividad debe ser llevada a cabo con la orientación de un tutor.
- Esta herramienta es especialmente idónea para la capacitación y evaluación del alumno en competencias transversales o genéricas toda vez que fortalece las competencias básicas.
- El portafolio actúa como un repositorio del conocimiento del estudiante, que permite ir acumulando productos (o artefactos) construidos durante el proceso, que representan lo que él ha aprendido, y acerca de lo cual ha reflexionado durante todo el proceso para lograr el aprendizaje de los objetivos que se ha planteado.
- Compromiso de los actores: se puede sintetizar dos de los principales compromisos de los actores principales de este proceso:
 - El docente deberá reconceptualizar lo que se entiende por evaluación y deberá tener un manejo técnico en la elaboración del portafolio y su orientación en el diseño.
 - El estudiante será el protagonista de su propio aprendizaje y las exposiciones de los trabajos realizados lo comprometerán a realizar un trabajo de calidad.

BIBLIOGRAFÍA > >

BEDOYA José. Pedagogía ¿Enseñar a Pensar?, Reflexión Filosófica sobre el proceso de enseñar, Ecoe Ediciones, segunda edición Santa Fe de Bogotá 2000, pág170.

CERCANTES, Víctor. El ABC de los Mapas Mentales, Grupo Quark Editorial, segunda edición, Mexico 2011, pág. 112.

CAMPOS CAMPOS, Yolanda. Estrategias Didácticas Apoyadas en la Tecnología, México DF 2000.

MEDINA Antonio – SALVADOR Francisco. Didáctica General, Editorial Pearson, Madrid 2009, pág. 469.

PIMIENTA PRIETO, Julio. Metodología Constructivista, Guía Para la planeación Docente, editorial Person Educación, segunda edición, México 2007, pág. 162.

PIMIENTA PRIETO, Julio. Estrategias de enseñanza aprendizaje, Docencia universitaria basada en competencias, editorial Person Educación, México 2012, pág. 184.

Mesagrafía

López Ruíz, Marga, “EL MÉTODO PROYECTO Y SU APLICACIÓN EN ELAULA”, UJCM, Lima 2007.

GARCÍA FRAILE, Juan A. Revista Electrónica de Desarrollo de Competencias (REDEC) - No. 5. ALGUNAS ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA LA FORMACIÓN POR COMPETENCIAS: EL APRENDIZAJE BASADO EN PROBLEMAS (ABP) Y EL PORTAFOLIO DEL ALUMNO pág. 123 – 147, 2008..

Infografía

<http://www.studygs.net/espanol/mapping1.htm>

El Estudio de Casos como Técnica Didáctica, Universidad Instituto Tecnológico y de estudios Superiores de Monterrey, <http://www.sistema.itesm.mx/va/dide/inf-doc/estrategias/>

www.mapa.mental.com.mex.

Los mapas conceptuales en la tarea didáctica, <http://www.talentosparalavida.com/aula13.asp>

Murillo J. Universidad Autónoma de Madrid, Madrid 2010. http://www.uam.es/personal_pdi/stmaria/jmurillo/InvestigacionEE/Presentaciones/Curso_10/EstCasos_Trabajo.pdf

<http://procesos.webnode.com/news/aprendizaje-estrategico-implicaciones-y-aplicaciones-en-la-practica-educativa-por-ronald-feo>

<http://www.talentosparalavida.com/aula13.asp>

<http://antiguo.itson.mx/cda/innovacioncurricular/novedades/compendiodeestrategiasdidacticas.pdf>.
Sitio RODRÍGUEZ CRUZ Reina. Instituto Tecnológico de Sonora, Compendio de Estrategias por Competencias, 47 pág. Sonora 2007

C.Coll, E.Martin, T. Mauri, M. Miras, J.Onrubia, I.Solé, A.Zabala. El constructivismo en aula. Editorial Grao, marzo 2011

Santiago Castillo Arredondo, Jesús Cabrerizo Diago Evaluación educativa de aprendizajes y Competencias. Editorial Pearson, Madrid 2010

Jesús Cabrerizo Diago, Julia Rubio Roldán, Programación por competencias. Editorial Pearson, Madrid, 2008

Antonio Medina Rivilla, Francisco Salvador Mata Didactica General. Editorial Pearson, Madrid 2009

Barberá. E. (1998). Portafolios para evaluar en la escuela. Evaluación. Pamplona: Ikastolen Elkartea

Faedo Borges, Amable. Enseñanza-aprendizaje de la comunicación oral en lenguas añadidas. Holguín : Instituto Superior Pedagógico “José de la Luz y Caballero”, 2003. p. 5.

Martínez-Otero Pérez, Valentín. La inteligencia afectiva: concepto y mejora. España: Universidad Complutense, 2004. (En soporte electrónico).

Rodrigo Alcina, Miguel. Elementos para una comunicación intercultural. España: Universidad Autónoma de Barcelona, 2004. (En soporte electrónico).

C. Torrelles et al. (2011) Competencia de trabajo en equipo: definición y categorización. Recuperado de <http://www.ucm.es/info/vivataca/numeros/n111/PDFs/Olgacop.pdf>

El trabajo en equipo. (2008) Recuperado de <http://www.eltrabajoenequipo.com/index.htm>

J. Barraycoa y O. Lasaga.(2010) La competencia de trabajo en equipo: más allá del corta y pega. Recuperado de <http://www.ucm.es/info/vivataca/numeros/n111/PDFs/Olgacop.pdf>

Ahumada, Luis (2005). Equipos de trabajo y trabajo en equipo: la organización como una red de relaciones y conversaciones (1ª.ed.). Chile: Ediciones Universitarias de Valparaíso.

Ángel, Alfredo (2005). “Trabajo en equipos autodirigidos”. Recuperado de http://www.Degerencia.com/articulo/trabajo_en_equipos_autodirigidos.

Escat, M. (2007). Equipo de trabajo y trabajo en equipo. Recuperado de <http://www.leonismoargentino.com.ar/INST440.htm>

Mantilla, M. y García, D. (2010) Trabajo en equipos autodirigidos: competencias personales y conductas necesarias para su éxito. Recuperado de http://www.scielo.org.ve/scielo.php?pid=S1315-99842010000100004&script=sci_arttext

<http://www.mitecnologico.com/Main/ConceptoDeConflicto>

<http://pedablogia.wordpress.com/2007/08/27/liderazgo-docente-en-las-aulas/>

Mendoza, Lelis (2008). Habilidades para la vida. Recuperado es 23/06/2012 de <http://www.slideshare.net/consultoriauniversidad/habilidades-para-la-vida-presentation>. Cita a la OPS (2001).

Mendoza, Lelis (2008). Habilidades para la vida. Recuperado es 23/06/2012 de <http://www.slideshare.net/consultoriauniversidad/habilidades-para-la-vida-presentation>. Cita a la OMS (2001)

Diccionario de la Lengua Española. Definición para expectativa. Recuperado el 23/06/2012 de <http://www.wordreference.com/definicion/expectativa>.

Este libro fue impreso en la ciudad de Panamá,
bajo la responsabilidad del Ministerio de Educación.

45,000 ejemplares.

Todos los derechos reservados.

Panamá, 2013