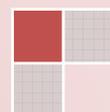


Curso-Taller

**ESTRATEGIAS PARA EL DESARROLLO DE
HABILIDADES EN CIENCIAS SOCIALES.**

Noviembre 2009



PRESENTACION

La Dirección General de Telebachillerato a través de la Mesa Técnica de formación tiene como objetivo ofrecer cursos de formación continua a los docentes de la modalidad. En esta ocasión ofertamos:

- Planeación y Evaluación basadas en competencias.
- Estrategias para el desarrollo de habilidades lectoras.
- Estrategias para el desarrollo de habilidades matemáticas
- Estrategia para el desarrollo de habilidades en ciencias experimentales.
- Estrategia para el desarrollo de habilidades en Ciencias Sociales.

Nuestro propósito es formar a los docentes en servicio con el fin de brindar elementos básicos para el trabajo áulico y desarrollar habilidades que permitan, en este momento, la implementación de la Reforma Integral para mejorar su desempeño docente en beneficio de la comunidad estudiantil.

Se requiere que los docentes puedan propiciar el cumplimiento de los principios básicos que guían la Reforma Integral de la Educación Media Superior, tiene como objeto la creación de un Sistema Nacional de Bachillerato en un marco de diversidad.

Por tanto, se trata de definir aquellos desempeños terminales que el egresado del bachillerato debe alcanzar, mediante la existencia de distintos planes de estudio con un Marco Curricular Común, delimitado por tres conjuntos de competencias a desarrollar: Competencias genéricas, disciplinares y profesionales, por lo que formar en este nuevo enfoque implica "ir más allá", sobrepasar la mera definición de tareas, ir hasta las funciones y roles, definidos en los ambientes, entornos y escenarios adecuados.

Este curso pretende formar a los docentes para que puedan reconocer su práctica educativa como objeto de conocimiento, en sus dimensiones de práctica política, escolar y áulica; incluir entre las tareas la reflexión sobre la práctica, el indagar acerca de sus dimensiones, formular conocimiento a partir de la experiencia empírica de los problemas que emergen de su contexto y así integrar la teorización propia en su quehacer cotidiano como facilitador de los aprendizajes en la comunidad educativa.

ÍNDICE

PRESENTACIÓN.....	¡Error! Marcador no definido.
ÍNDICE.....	3
INTRODUCCIÓN.....	4
OBJETIVO.....	5
SESIÓN 1.....	7
LA REFORMA INTEGRAL DE LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR.....	11
RETOS DE LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR.....	11
CREACIÓN DE UN SISTEMA NACIONAL DE BACHILLERATO EN UN MARCO DE DIVERSIDAD.....	13
EL MARCO CURRICULAR COMÚN.....	13
ENFOQUE DEL CAMPO DE CIENCIAS SOCIALES:.....	14
ELEMENTOS QUE CONSTITUYEN EL PERFIL DEL EGRESADO LAS COMPETENCIAS.....	17
COMPETENCIAS GENÉRICAS PARA LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR DE MÉXICO.....	18
COMPETENCIAS PROFESIONALES.....	21
COMPETENCIAS QUE EXPRESAN EL PERFIL DEL DOCENTE DE LA EMS.....	21
COMPETENCIAS DISCIPLINARES.....	25
CONCEPTO DE HABILIDAD.....	26
HABILIDADES DEL CAMPO DE CIENCIAS SOCIALES:.....	27
LOS TRES NIVELES DEL CONOCIMIENTO.....	27
SESIÓN 2.....	¡Error! Marcador no definido.
ESTRATEGIAS:.....	36
SECUENCIA DIDACTICA.....	37
ESTUDIOS DE CASOS.....	42
EL PROYECTO:.....	45
ESTRUCTURA DEL PROYECTO EN TELEBACHILLERATO.....	50
SESIÓN 3.....	51
DEFINICIÓN DE EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES.....	53
DIVERSOS TIPOS DE EVALUACIÓN.....	54
LA EVALUACIÓN ATENDIENDO AL TIEMPO.....	55
LA EVALUACIÓN ATENDIENDO A LOS AGENTES INTERVINIENTES.....	57
INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN.....	58
ANEXOS.....	¡Error! Marcador no definido.
BIBLIOGRAFÍA.....	63
CRÉDITOS.....	64

INTRODUCCIÓN

Este Curso-Taller esta diseñada con la finalidad de apoyar el desarrollo y la aplicación de diversas técnicas y actividades que facilite el trabajo en el aula y genere aprendizajes significativos.

También se propone utilizar estrategias, técnicas y habilidades que permitan el desarrollo de habilidades en el alumno como parte de su formación cognitiva y humana, como reforzamiento se vera la evaluación y sus instrumentos bajo el mismo enfoque basado en competencias.

Para lograr dicho propósito de manera eficiente se proponen actividades encaminadas a obtener propuestas concretas por parte de los asistentes a este curso taller para que posteriormente en la fase de reproducción zonal, los Maestros de telebachillerato conozcan, analicen y manipulen de manera eficaz las técnicas y actividades vistas en este curso de “ESTRATEGIAS PARA EL DESARROLLO DE HABILIDADES EN CIENCIAS SOCIALES”.

Para abordar los contenidos de este campo, creando sus propias propuestas de acuerdo a su contexto.

La intención es que aparte de conocer las estrategias y el desarrollo de habilidades y formas de evaluación, elabore un proyecto que le permita aplicar lo visto en el curso.

OBJETIVOS

1. Que el docente planifique los procesos de enseñanza y de aprendizaje atendiendo al enfoque por competencias, y los ubica en contextos disciplinares, curriculares y sociales amplios.
2. Que el docente domine y estructure los saberes para facilitar experiencias de aprendizajes significativos en los alumnos.
3. Que el docente construya ambientes para el aprendizaje autónomo y colaborativo plasmados en las evidencias de aprendizajes mostradas por los alumnos.

METODOLOGIA DE TRABAJO

El curso esta diseñado para impartirse en tres sesiones, los días 26 y 27 de noviembre en un horario de 9:00 a 14:00 hrs, y de 16:00 a 20:00 del primer día y el segundo de 9:00 a 13:00 hrs, con recesos de 15 minutos.

Los criterios de Evaluación son:

Asistencia 100%

Trabajo en Equipo

Trabajo Individual

Participaciones

Investigaciones

Autoevaluación

Coevaluación

Los porcentajes de los otros indicadores quedan a consideración del instructor con su grupo de trabajo.

PARA LA REPRODUCCIÓN EN LAS SEDES SE CONSIDERA LO SIGUIENTE:

El curso esta diseñado para impartirse en el receso escolar, en tres sesiones los días 25,26 Y 27 de enero del 2010, con un horario de 9:00 a 14:00 hrs en las 33 zonas de supervisión.

Para la acreditación del presente curso-taller en su reproducción en las zonas, se tomarán en cuenta los mismos criterios arriba mencionados, los cuales serán considerados por el instructor.

Lo no previsto en el curso será resuelto por el Supervisor de la Zona.

SESIÓN 1

HORARIO: 9:00 A 14:00 Hrs.

Metodología de trabajo: En esta primera sesión, utilizaremos una técnica de integración, posterior a ello, se abordarán los siguientes temas: Antecedentes de la RIEMS, el enfoque del campo de las ciencias sociales, las competencias y las habilidades del campo de ciencias sociales. Estos temas se trabajarán con diversas técnicas y actividades encaminadas a cubrir los contenidos.

Lectura de reflexión cuyo propósito es socializar al grupo y romper el hielo.

Encuadre (Tiempos, Programa y antología, Evaluación)

Temas:

- Antecedentes
- Enfoque del campo de las ciencias sociales.
- Las competencias
- Habilidades

Actividades:

- Caramelo
- Rejilla
- Lectura individual
- Elegir a 4 participantes del grupo, para ser los conferencistas.
- Conferencia
- Ejercicios

Recursos:

- Dulces de tres colores
- Antología
- Papel kraff
- Plumones
- Masking tape

Evidencias de Aprendizaje:

- Integración grupal
- Presentación y exposición de los temas
- Lectura
- Explicación del tema
- Desarrollo de las habilidades

EL LADRÓN DE SUEÑOS

Ante un grupo de niños un hombre narró la siguiente historia...

Ante un grupo de niños un hombre narró la siguiente historia:

Había una vez un muchacho quien era hijo de un entrenador de caballos. El padre del muchacho era pobre y contaba con apenas unos pocos recursos para mantener a su familia y mandar al muchacho a la escuela.

Una mañana en la escuela, estando el muchacho en la clase, el profesor le pidió a los alumnos que escribieran la meta que quisieran alcanzar para cuando fueran adultos.

El joven escribió una composición de siete páginas esa noche en la que describía su meta. Escribió su sueño con mucho detalle y hasta dibujó un plano de todo el proyecto: el rancho, las pesebreras, la ganadería, el terreno y la casa en la que quería vivir; en fin, puso todo su corazón en el proyecto y al día siguiente lo entregó al profesor.

Dos días más tarde, recibió de vuelta su trabajo reprobado, y con una nota que decía: 'venga a verme después de clases'.

El chico del sueño fue a ver a su profesor y le preguntó ¿por qué me reprobó? El profesor le dijo: 'es un sueño poco realista para un chico como tú. No tienes recursos; vienes de una familia pobre. Para tener lo que quieres hacen falta muchas cosas y además mucho dinero. Tienes que comprar el terreno, pagar por la cría original y después tendrás muchos gastos de mantenimiento. No podrías hacerlo de ninguna manera. A continuación el profesor agregó: si vuelves a hacer el trabajo con objetivos más realistas, reconsideraré tu nota'.

El chico volvió a su casa y pensó mucho. También le preguntó a su padre qué debía hacer. Éste le respondió: 'mira hijo, tienes que decidir por ti mismo; de todos modos, creo que es una decisión importante para ti, ¿cierto?'

Finalmente después de reflexionar durante una semana, el chico entregó el mismo trabajo, sin hacer cambio alguno.

Le dijo al profesor: 'usted puede quedarse con mi mala nota, yo me quedaré con mi sueño'.

Al concluir el hombre miró a los niños y les dijo: 'les cuento esta historia porque es mi historia. Aquí estamos en medio de la casa de mis sueños, dentro del rancho que me propuse conseguir por que esa era la meta de mi vida. Aún conservo aquella tarea del colegio enmarcada sobre la chimenea'.

Luego agregó: 'lo mejor de la historia es que hace dos años, ese mismo profesor trajo a treinta chicos a visitar mi rancho'.

No dejemos que nadie nos robe nuestros sueños, ni tampoco le robemos a otros los suyos.

Gentileza, Marian Benedit

TÉCNICA DE INTEGRACIÓN: **CARAMELO**

OBJETIVO:

Desenvoltura de los Participantes

DESARROLLO:

el animador debe traer caramelos y ofrecérselos a los participantes diciéndoles que agarren los que quieran. Unos toman más, otros toman menos. El animador también toma caramelos. Una vez iniciado el encuentro los participantes deben decir una característica suya por cada caramelo que han agarrado. También se puede asignar un tema a cada color del caramelo y hablar de él. Por ejemplo:

Rojo= expectativas para el momento.

Verde= algo sobre su familia.

Amarillo=pasatiempos favoritos...

TÉCNICA: REJILLA

Utilizando esta técnica se logra que el grupo obtenga mayor información en el menor tiempo posible y que, al mismo tiempo, el grupo aprenda a analizar, sintetizar y compartir la información.

El profesor preparará con anterioridad el material que se va a estudiar, procurando tener listo un ejemplar para cada estudiante. Dividirá el texto en tantas partes cuantos equipos piense construir en el grupo, de modo que cada equipo trabaje en una parte. Si se va a integrar, por ejemplo, cinco grupos, dividirá el material en cinco partes.

El número de equipos estará en razón del número de participantes en el grupo. Si son 16, se hacen cuatro equipos de cuatro participantes cada uno; si son 25, se hacen cinco equipos de cinco participantes cada uno; si son 36, se hacen seis equipos de seis participantes cada uno.

Por ejemplo, para trabajar con cinco grupos, se enumeran los participantes del 1 al 25, y se hace el siguiente cuadro en el pizarrón:

1.	2.	3.	4.	5.
6.	7.	8.	9.	10.
11.	12.	13.	14.	15.
16.	17.	18.	19.	20.
21.	22.	23.	24.	25.
26.	27.	28.	29.	30.
31.	32.	33.	34.	35.

El profesor explicará a los estudiantes que los equipos de cinco personas quedarán formados, en primer tiempo, como lo indican sus números en sentido vertical y así sucesivamente, cada equipo trabajara en 20 minutos la parte que les tocó de los textos que se habían repartido.

El profesor explicará a los estudiantes el objetivo de la técnica y señalará que en este primer tiempo no se trata de discutir los contenidos, sino de entender la información contenida en los textos. Para ello, todos serán secretarios, leerán juntos, analizarán el contenido y los resumirán. Insistirá en la responsabilidad que cada uno tiene que elaborar su resumen, para poder comunicar la información a los otros equipos.

Cada equipo trabajará la parte que le corresponde. Después de más o menos 20 minutos, se modificarán los equipos; ahora se integrarán como lo indican los números en orden horizontal; De esta manera, en los nuevos equipos quedará un participante de cada anterior, que tienen la información que le tocó y que va a exponer.

En este segundo tiempo, que también será de 20 minutos, cada estudiante comunicará al nuevo equipo la parte del material que estudió previamente, de modo que al final todos conozcan el material en su conjunto.

Después, en el plenario, uno de los equipos que se formaron en el orden horizontal, dará la visión general de la información obtenida. El profesor hará hincapié en los puntos que considere importantes sobre el tema tratado y a partir de la información que ya tienen todo el grupo, procederá al análisis de la misma. Al finalizar, se hará una evaluación de la técnica para ver si se lograron los objetivos propuestos.

LA REFORMA INTEGRAL DE LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR.

El Dr. Miguel Székely Pardo, Subsecretario de Educación Pública SEP al presentar la Reforma Integral de la Educación Media Superior menciona que es el resultado del esfuerzo que hace la Secretaría de Educación Media Superior; para poder abatir el déficit que actualmente atraviesa México en lo que se refiere al nivel medio superior.

Añade que es urgente la implementación de nuevas políticas públicas en educación media superior debido a que este nivel no cuenta con un sistema nacional de educación, más bien se integra por toda una serie de subsistemas, los que en su mayoría son independientes entre si, sin criterios comunes y con reglas distintas.

Actualmente en México casi el cien por ciento de alumnos en edad de ser atendidos por la educación básica la están cursando, sin embargo el mayor número de deserciones se da en el nivel medio superior en donde poco menos de la mitad del alumnado que entra a primaria, no llega al Bachillerato.

La propuesta para la creación del Sistema Nacional de Bachillerato (SNB) ha sido discutida ampliamente con los principales actores de la Educación Media Superior, EMS en el país, como lo son las autoridades educativas de los estados, la UNAM, y la Red Nacional del Nivel Medio Superior de la ANUIES. Además, fue sometida a la consideración del Consejo de especialistas de la SEP y otros expertos en educación.

La Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS) busca la flexibilidad y enriquecimiento del currículo, haciendo que el alumno adquiriera las habilidades que necesita para enfrentarse al mundo de manera fácil y en común con todos los egresados de otros contextos. De esta manera, si se tienen un marco curricular en común, podrá propiciarse el tránsito entre escuelas.

No se pretende reformar o cambiar totalmente el plan de estudios del Bachillerato, más bien se desea establecer las competencias entre todos los programas, para que el alumno al finalizar adquiriera los conocimientos mínimos con los que debe de contar para responder a las demandas sociales.

Con la implementación de un Sistema Nacional de Bachillerato (SNB) se pretende homologar el título de bachiller, similar al que se obtiene al finalizar el nivel básico o superior, esto sin perder los objetivos particulares de cada programa de Bachillerato que el alumno haya cursado.

Lo anterior permitirá a México crear su propia política de educación Media Superior (EMS) que esté a la par de las reformas que están instrumentando la Unión Europea y países como Argentina y Chile.

RETOS DE LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR

La educación Media Superior (EMS) en México tiene como desafío responder a las necesidades de cobertura, lo cual incide de manera negativa en la equidad que debe promover el sistema educativo. Adicionalmente, se observa que existen importantes obstáculos para garantizar la calidad de la educación que se imparte en este nivel.

Una de las responsabilidades que tiene el Gobierno es de cerciorarse que los jóvenes encuentren oportunidades para realizar en las cercanías de su vida adulta; considerando que en el año 2010 nuestro país alcanzará el máximo histórico en el número de jóvenes entre los 16 y 18 años, los cuales constituyen el grupo en edad de cursar la educación Media Superior. Se trata de un hecho significativo, que obliga a dar respuestas oportunas.

Según los datos históricos que las que la pasada administración federal de la SEP propuso para los próximos 15 años, de no haber un nuevo impulso a la EMS; en el ciclo escolar 2012-2013 la tasa de graduación sería de 49.1% la cual es menor al promedio en el que se encontraban los países de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo económico (OCDE) a finales de la década de los años sesenta, por lo cual es preciso un nuevo impulso para responder a los retos de este nivel educativo.

Las tendencias actuales para el siglo XXI, en relación a la segunda década; supone que la EMS en nuestro país tendría un rezago de 50 años. Esto implica la necesidad de un esfuerzo conjunto de autoridades educativas, docentes, estudiantes, padres de familia y sociedad en general que aspira a mayores niveles de bienestar en una etapa en que el número de jóvenes alcanza su máximo histórico.

Las finalidades propias de la EMS es abrir oportunidades a los jóvenes y propiciar el desarrollo social y económico del país por ser una pieza clave del sistema educativo nacional, que sirve como vínculo entre la educación básica y la educación superior, el fortalecimiento de este nivel será determinante en años próximos en la formación de las personas.

El punto de partida para definir la identidad de la Educación Media Superior (EMS) en el país es enfrentar los retos que se plantea. El camino que tome este nivel educativo deberá dar atención a estos retos, los cuales se resumen en los siguientes:

- Ampliación de la Cobertura
- Mejoramiento de la calidad
- Búsqueda de la equidad

La cobertura de la EMS debe entenderse como el número de jóvenes que cursa el nivel en relación con aquellos que se encuentran en edad de cursarlo. La EMS debe generar estrategias dirigidas a su atención, pues sin ello no podrá reducir considerablemente la reprobación y deserción que la afectan. Si bien el sistema educativo debe avanzar como conjunto, la EMS no puede condicionar su desarrollo a factores más allá de su control.

La calidad incluye diversos aspectos que son imprescindibles que los jóvenes permanezcan en la escuela, pero además es necesario que logren una sólida formación ética y cívica, y el dominio de los conocimientos, habilidades y destrezas que requerirán en su vida adulta.

La calidad pasa también por la pertinencia, por ello los aprendizajes en la EMS deben ser significativos para los estudiantes. Cuando los jóvenes reconocen en su vida cotidiana y en sus aspiraciones las ventajas de lo que aprenden en la escuela, duplican el esfuerzo y consolidan los conocimientos y las habilidades adquiridas.

Lo deseable es que el aprendizaje se produzca en un contexto significativo para los jóvenes. Esto conducirá a elevar la cobertura y permanencia en la EMS, en tanto que los estudiantes advertirán las ventajas que representa continuar sus estudios.

El concepto de equidad en la educación desempeña un papel determinante en la construcción del país, en tanto que ha representado una de las vías de mayor eficacia para lograr la movilidad social. De ahí que en México resulta indispensable la atención de las grandes diferencias económicas y sociales que colocan en situación de desventaja a los más pobres en relación con los beneficios que proporciona la educación.

CREACIÓN DE UN SISTEMA NACIONAL DE BACHILLERATO EN UN MARCO DE DIVERSIDAD.

Principios básicos que encausan la reforma integral del bachillerato.

- El reconocimiento universal de todas las modalidades y subsistemas del Bachillerato
- La pertinencia y relevancia de los planes de estudio
- El Tránsito entre subsistemas y escuelas

El reconocimiento universal de todas las modalidades y subsistemas del bachillerato hace referencia al núcleo irreducible de conocimientos y destrezas que todo alumno de bachiller deberá dominar. Se considera necesario que esta base común quede reflejada en los diversos planes de estudio, independientemente del sistema o modelo de Bachillerato del que se trate.

De esta manera se verá reflejada con claridad la tendencia que prevalece en la Reforma Integral acerca de orientar la educación al fortalecimiento de la formación básica, entendiendo como tal la existencia del conjunto de habilidades y conocimientos comunes que pasarán a formar parte fundamental de la formación de todos los estudiantes de educación media superior, independientemente de la orientación vocacional específica que decida estudiar.

La pertinencia y relevancia de los planes de estudio, significa que dichos planes deben de ser compatibles con las competencias y los conocimientos obligatorios permitiendo que se den múltiples y necesarias relaciones entre escuela y entorno. Esta cualidad a la que deben atender los planes de estudio debe abarcar la pertinencia personal, social y laboral en el contexto de las circunstancias del mundo actual, considerando que de esta manera podrá incrementarse el nivel de motivación hacia el estudio, y por el contrario, evitar la deserción escolar.

Los jóvenes deben de aprender tanto lo que les conviene personalmente como lo que les demanda su sociedad, por lo que se considera que los planes de estudio deberán reflejar la respuesta que se da a las condiciones socioculturales y económicas del país, con la flexibilidad requerida para responder a la diversidad de alumnos que se encuentran en el sistema educativo de la educación media superior.

El tránsito entre subsistemas y escuelas alude a la necesidad de que el alumnado logre transitar con fluidez y con naturalidad entre los mismos, teniendo en este proceso la posibilidad de obtener el correspondiente reconocimiento a sus estudios.

EL MARCO CURRICULAR COMÚN

Para consolidar la identidad de la Educación Media Superior (EMS) se debe desarrollar un marco curricular que responda a los principales obstáculos para elevar la cobertura, mejorar la calidad y buscar la equidad de la EMS. Entre estos obstáculos se encuentra la rigidez de los planes de estudio y la falta de equivalencias entre la educación que ofertan distintos planteles y subsistemas.

Es necesario que se definan estándares mínimos en materia de desarrollo docente, infraestructura y equipamiento, orientación educativa y atención a las necesidades de los estudiantes, entre otros aspectos que tienen un impacto en el cumplimiento de los propósitos propios de la EMS.

Este proceso debe buscar los elementos que comparten los distintos subsistemas, reforzando las mejores experiencias y superando aquello que es necesario cambiar. Las propuestas de reordenamiento de la EMS deben también corresponder plenamente a los principios de la reforma.

Estos cambios se explican por la creciente necesidad de ofertar a los jóvenes, posibilidades que no tienen por qué ser excluyentes: por un lado, prepararse para su incorporación al trabajo y por otro, ampliar sus conocimientos generales en la perspectiva de continuar estudios superiores.

El Marco Curricular Común (MCC) se fundamenta en desempeños terminales, el enfoque por competencias, y la flexibilidad y los componentes comunes del currículo, que son aspectos de una estrategia global que responde a los tres principios básicos de la Reforma. Como conjunto, los principios apuntan hacia la creación de un sistema nacional de Bachillerato mediante una Reforma Integral.

ENFOQUE DEL CAMPO DE CIENCIAS SOCIALES:

Tomando en cuenta referentes psicopedagógicos del paradigma constructivista, es conveniente resaltar algunas características que presenta este enfoque educativo:

- El educando es el sujeto que construye sus aprendizajes, gracias a su capacidad de pensar, actuar y sentir.
- El logro de una competencia será el resultado de los procesos de aprendizaje que realice el educando, a partir de las situaciones de aprendizaje con las cuales entra en contacto y su propia experiencia.
- Las situaciones de aprendizaje serán significativas para el estudiante en la medida que éstas le sean atractivas, cubran alguna necesidad o recuperen parte de su entorno actual.
- Toda competencia implica la movilización adecuada y articulada de los saberes conceptuales, procedimentales y actitudinales en una situación concreta de aprendizaje.
- La adquisición de una competencia se demuestra a través del desempeño (evidencias de aprendizaje), los cuales responden a indicadores de desempeño de eficacia, eficiencia, efectividad y pertinencia y calidad establecidos.
- El desarrollo de competencias educativas implica reconocer distintos niveles de desempeño.
- La función del docente es promover y facilitar el aprendizaje entre los estudiantes, a partir del diseño y selección de secuencias didácticas, reconocimiento del contexto que vive el estudiante, selección de materiales,

Promoción de un trabajo interdisciplinario y acompañar el proceso de aprendizaje del estudiante.

A manera de conclusión, podemos retomar lo que nos comenta Anahí Mastache, al reconocer que las competencias van más allá de las habilidades básicas, ya que implican desarrollar en los estudiantes la capacidad de captar el mundo circundante, ordenar sus impresiones, comprender las relaciones que se suscitan entre los hechos que observan y actuar en consecuencia. De tal forma que nuestra educación debe dejar de lado la memorización sin sentido de asignaturas paralelas, la adquisición de habilidades relativamente mecánicas, y promover saberes transversales susceptibles de ser empleados en la vida cotidiana, que se manifiesten en la capacidad de resolución de problemas dentro y fuera del contexto escolar, procurando que en las escuelas y principalmente en el aula no

solo se busque transmitir saberes y destrezas manuales, sino incorporar los aspectos culturales, sociales y actitudinales a este contexto.

Para incorporar el enfoque por competencias que establece el Marco Curricular Común, la Dirección General de Bachillerato inició, en el 2008, la revisión y actualización del plan y programas de estudio del bachillerato general; partiendo de los propósitos del plan de estudios, los cuales se señalan a continuación:

- Proveer al educando de una cultura general que le permita interactuar con su entorno de manera activa, propositiva y crítica (formación básica);
- Prepararlo para su ingreso y permanencia en la educación superior, a partir de sus inquietudes y aspiraciones profesionales (formación propedéutica);
- Y finalmente promover su contacto con algún campo productivo real que le permita, si ese es su interés y necesidad, incorporarse al ámbito laboral (formación para el trabajo).

Como parte de la formación básica mencionada en párrafos anteriores, se presenta a continuación el programa de estudios de la asignatura de Introducción a las Ciencias Sociales, que pertenece al campo del conocimiento de Ciencias Sociales, el cual, conforme al Marco Curricular Común, tiene la finalidad de contribuir a la formación de ciudadanos reflexivos y participativos, que puedan interpretar su entorno social y cultural de manera crítica, a la vez que puedan valorar prácticas distintas a las suyas. Para lograr este objetivo, se tomaron en cuenta las competencias disciplinares básicas del campo de las Ciencias Sociales, mismas que sirvieron de guía para la elaboración del presente programa.

Este programa de estudio, junto al de Ética y Valores I, son los primeros de una serie de asignaturas de un total de nueve-, que integran el campo básico de las Ciencias Sociales, en los que se refleja la intención de dar como sabemos, en todo el mundo cada vez son más altos los niveles educativos requeridos a hombres y mujeres para participar en la Sociedad y resolver problemas de carácter público. En este contexto, la educación básica contribuye al desarrollo de competencias amplias para mejorar la manera de vivir y convivir en una sociedad cada vez más compleja.

Esto exigía considerar el papel de la adquisición de los saberes socialmente construidos, la movilización de saberes culturales y la capacidad de aprender permanentemente para contribuir a la formación de ciudadanos con una formación social y cívica. Bajo este planteamiento, se pretende afianzar y asegurar los aprendizajes y desempeños adquiridos, facilitando la adquisición y el desarrollo de conocimientos, habilidades, actitudes y valores Relacionados con el campo de las Ciencias Sociales, como el pensamiento crítico y reflexivo, el uso de información en beneficio colectivo y respeto a la diferencia, promoviendo una actitud responsable hacia los demás.

TÉCNICA: CONFERENCIA

Es la presentación de un tema lógicamente estructurado, en donde el recurso principal es el lenguaje oral. Permite extraer los puntos importantes de una amplia gama de información, que por su diversidad o complejidad representa dificultades en su estructura y organización como contenidos de un curso.

Pasos para la preparación del tema.

- Delimitación del tema
- Búsqueda de información relevante al tema que será desarrollado.
- Selección y organización de las ideas principales de acuerdo a una secuencia lógica.
- Presentación inicial, ubicando el tema dentro de un contexto más amplio y asociándolo a conocimientos previos de los estudiantes.
- Explicación del tema, utilizando ejemplos y apoyos audiovisuales.
- Incorporación de cuestionamientos que permitan a los estudiantes clarificar los puntos centrales del tema.
- Resumen de las ideas expuestas.

Tanto el instructor como los participantes pueden presentar verbalmente cada uno de los temas ante el grupo de trabajo o bien el instructor expone un tema determinado, y al mismo tiempo permite la aportación de las ideas del grupo.

ELEMENTOS QUE CONSTITUYEN EL PERFIL DEL EGRESADO.

Se entiende por competencia a la integración de habilidades, conocimientos y actitudes en un contexto específico y por competencias genéricas a aquellas que permiten a los bachilleres desarrollarse como personas, y desenvolverse exitosamente en la sociedad y el mundo que les tocará vivir.

Las competencias genéricas son transversales, no se restringen a un campo específico del saber ni del quehacer profesional y su desarrollo no se limita a un campo disciplinar, la asignatura o módulo de estudios. La transversalidad se entiende como la pertinencia y exigencia de su desarrollo en todos los campos en los que se organice el plan de estudios.

Definir explícitamente un conjunto de competencias genéricas es fundamental para la creación de un Sistema Nacional de bachillerato (SNB) ya que explicitan los propósitos educativos que confieren sentido a este tipo educativo. Estas competencias constituyen el Perfil del egresado del Sistema Nacional de bachillerato, se inscriben en la construcción

del Marco curricular común (MCC) que da sustento al SNB y que es uno de los ejes que permitirá llevar a cabo la Reforma Integral.

Las competencias genéricas son definidas en los documentos normativos de la siguiente manera:

“Conjunto de conocimientos, habilidades y destrezas, tanto específicas como transversales, que debe reunir un titulado para satisfacer plenamente las exigencias sociales. Fomentar las competencias es el propósito de los programas educativos. Las competencias son capacidades que la persona desarrolla en forma gradual y a lo largo de todo proceso educativo y son evaluadas en diferentes etapas. Pueden estar divididas en competencias relacionadas con la formación profesional en general (competencias genéricas) o con una área de conocimiento (específicas de un campo de estudio)”

Por tanto, se trata de definir aquellos desempeños terminales que el egresado del bachillerato debe alcanzar, mediante la existencia de distintos planes de estudio con un MCC, delimitado por tres conjuntos de competencias y conocimientos a desarrollar:

- A. Competencias genéricas
- B. Competencias profesionales
- C. Competencias disciplinares

LAS COMPETENCIAS

Tipo de competencias	Función
Genéricas	Garantizar la movilidad de los alumnos en las distintas modalidades de bachillerato. Atributos de competencias: aspectos específicos a desarrollar.
Disciplinares (curriculares)	Atender los propósitos de las asignaturas, desarrollar conocimientos, habilidades, actitudes y valores.
Para el trabajo (profesionales)	Garantizar el desarrollo de competencias mínimas para desempeñarse en el ámbito laboral. Bachilleratos con carácter terminal: CBTIS, CEBTA, ITA, CETMAR, CONALEP.

COMPETENCIAS GENÉRICAS

Entenderemos las competencias genéricas como aquellas que todos los bachilleres deben estar en capacidad de desempeñar, las que les permiten comprender el mundo e influir en él, les capacitan para continuar aprendiendo de forma autónoma a lo largo de sus vidas, y para desarrollar relaciones armónicas con quienes les rodean y participar eficazmente en su vida social, profesional y política a lo largo de la vida.

CARACTERÍSTICAS DE LAS COMPETENCIAS GENÉRICAS.

Propósito del enfoque educativo:

Establecer en una unidad común los conocimientos, habilidades, actitudes y valores que el egresado de bachillerato debe poseer.

Dentro de las competencias a desarrollar, encontramos las genéricas: que son aquellas que se desarrollan de manera transversal en todas las asignaturas del mapa curricular y permiten al estudiante comprender su mundo e influir en él, le brindan autonomía en el proceso de aprendizaje y favorecen el desarrollo de relaciones armónicas con quienes le rodean. Por otra parte las competencias disciplinares refieren los mínimos necesarios de cada campo disciplinar para que los estudiantes se desarrollen en diferentes contextos y situaciones a lo largo de la vida. Asimismo las competencias profesionales los preparan para desempeñarse en su vida laboral con mayores posibilidades de éxito.

Dentro de este enfoque educativo existen varias definiciones de lo qué es una competencia, a continuación se presentan las definiciones que fueron retomadas por la Dirección General de Bachillerato para la actualización de los programas de estudio.

Una competencia es la “capacidad de movilizar recursos cognitivos para hacer frente a un tipo de situaciones con buen juicio, a su debido tiempo, para definir y solucionar verdaderos problemas”

Las competencias son procesos complejos de desempeño integral con idoneidad en determinados contextos, que implican la articulación y aplicación de diversos saberes, para realizar actividades y/o resolver problemas con sentido de reto, motivación, flexibilidad, creatividad y comprensión, dentro de una perspectiva de mejoramiento continuo y compromiso ético.

Tal como comenta Anahí Mastache, las competencias van más allá de las habilidades básicas o saber hacer, ya que implica saber actuar y reaccionar; es decir que los estudiantes sepan qué hacer y cuándo hacer. De tal forma que la educación Media Superior debe dejar de lado la memorización sin sentido de temas desarticulados y la adquisición de habilidades relativamente mecánicas, sino más bien promover el desarrollo de competencias susceptibles de ser empleadas en el contexto en el que se encuentren los estudiantes, que se manifiesten en la capacidad de resolución de problemas, procurando que en el aula exista una vinculación entre ésta y la vida cotidiana incorporando los aspectos socioculturales y disciplinares que les permitan a los egresados desarrollar competencias educativas

COMPETENCIAS GENÉRICAS PARA LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR DE MÉXICO.

Se autodetermina y cuida de sí

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

- Enfrenta las dificultades que se le presentan y es consciente de sus valores, fortalezas y debilidades.
- Identifica sus emociones, las maneja de manera constructiva y reconoce la necesidad de solicitar apoyo ante una situación que lo rebase.

- Elige alternativas y cursos de acción con base en criterios sustentados y en el marco de un proyecto de vida.
- Analiza críticamente los factores que influyen en su toma de decisiones.
- Asume las consecuencias de sus comportamientos y decisiones.
- Administra los recursos disponibles teniendo en cuenta las restricciones para el logro de sus metas.

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

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

3. Elige y practica estilos de vida saludables.

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

Se expresa y se comunica

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

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

Piensa crítica y reflexivamente

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

- Sigue instrucciones y procedimientos de manera reflexiva, comprendiendo como cada uno de sus pasos contribuye al alcance de un objetivo.
- Ordena información de acuerdo a categorías, jerarquías y relaciones.
- Identifica los sistemas y reglas o principios medulares que subyacen a una serie de fenómenos.
- Construye hipótesis y diseña y aplica modelos para probar su validez.
- Sintetiza evidencias obtenidas mediante la experimentación para producir conclusiones y formular nuevas preguntas.
- Utiliza las tecnologías de la información y comunicación para procesar e interpretar información.

6. Sustenta una postura personal sobre temas de interés y relevancia general, considerando otros puntos de vista de manera crítica y reflexiva.

- Elige las fuentes de información más relevantes para un propósito específico y discrimina entre ellas de acuerdo a su relevancia y confiabilidad.
- Evalúa argumentos y opiniones e identifica prejuicios y falacias.
- Reconoce los propios prejuicios, modifica sus puntos de vista al conocer nuevas evidencias, e integra nuevos conocimientos y perspectivas al acervo con el que cuenta.
- Estructura ideas y argumentos de manera clara, coherente y sintética.

Aprende de forma autónoma

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

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

Trabaja en forma colaborativa

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

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

Participa con responsabilidad en la sociedad

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

- Privilegia el diálogo como mecanismo para la solución de conflictos.
- Toma decisiones a fin de contribuir a la equidad, bienestar y desarrollo democrático de la sociedad.
- Conoce sus derechos y obligaciones como mexicano y miembro de distintas comunidades e instituciones, y reconoce el valor de la participación como herramienta para ejercerlos.
- Contribuye a alcanzar un equilibrio entre el interés y bienestar individual y el interés general de la sociedad.
- Actúa de manera propositiva frente a fenómenos de la sociedad y se mantiene informado.
- Advierte que los fenómenos que se desarrollan en los ámbitos local, nacional e internacional ocurren dentro de un contexto global interdependiente.

10. Mantiene una actitud respetuosa hacia la interculturalidad y la diversidad de creencias, valores, ideas y prácticas sociales.

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

11. Contribuye al desarrollo sustentable de manera crítica, con acciones responsables.

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

COMPETENCIAS PROFESIONALES

Las competencias profesionales son aquellas que se refieren a un campo del quehacer laboral. Se trata del uso particular del enfoque de competencias aplicado al campo profesional.

Cabe destacar que el rubro de las competencias profesionales es el de mayor desarrollo en nuestro país, debido en gran medida a la experiencia del consejo de normalización y Certificación de competencia laboral (CONOCER) y, posteriormente, a su aplicación en la formación para el trabajo

COMPETENCIAS QUE EXPRESAN EL PERFIL DEL DOCENTE DE LA EMS

Competencia	Principales atributos
1. Organiza su formación continua a lo largo de su trayectoria profesional	<ul style="list-style-type: none"> • Reflexiona e investiga sobre la enseñanza y sus propios procesos de construcción del conocimiento. • Incorpora nuevos conocimientos y experiencias al acervo con el que cuenta y los traduce en estrategias de enseñanza y de aprendizaje. • Se evalúa para mejorar su proceso de construcción del conocimiento y adquisición de competencias, y cuenta con una disposición favorable para la evaluación docente y de pares. • Aprende de las experiencias de otros docentes y participa en la conformación y mejoramiento de su comunidad académica. • Se mantiene actualizado en el uso de la tecnología de la información y la comunicación. • Se actualiza en el uso de una segunda lengua.

<p>2. Domina y estructura los saberes para facilitar experiencias de aprendizaje significativo.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Argumenta la naturaleza, los métodos y la consistencia lógica de los saberes que imparte. • Explicita la relación de distintos saberes disciplinares con su práctica docente y los procesos de aprendizaje de los estudiantes. • Valora y explicita los vínculos entre los conocimientos previamente adquiridos por los estudiantes, los que se desarrollan en su curso y aquellos otros que conforman un plan de estudios.
<p>3. Planifica los procesos de enseñanza y de aprendizaje atendiendo al enfoque por competencias, y los ubica en contextos disciplinares, curriculares y sociales amplios.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica los conocimientos previos y necesidades de formación de los estudiantes, y desarrolla estrategias para avanzar a partir de ellas. • Diseña planes de trabajo basados en proyectos e investigaciones disciplinarias e interdisciplinarias orientados al desarrollo de competencias. • Diseña y utiliza en el salón de clases materiales apropiados para el desarrollo de competencias. • Contextualiza los contenidos de un plan de estudios en la vida cotidiana de los estudiantes y la realidad social de la comunidad a la que pertenecen.
<p>4. Lleva a la práctica procesos de enseñanza y de aprendizaje de manera efectiva, creativa e innovadora a su contexto institucional.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Comunica ideas y conceptos con claridad en los diferentes ambientes de aprendizaje y ofrece ejemplos pertinentes a la vida de los estudiantes. • Aplica estrategias de aprendizaje y soluciones creativas ante contingencias, teniendo en cuenta las características de su contexto institucional, y utilizando los recursos y materiales disponibles de manera adecuada. • Promueve el desarrollo de los estudiantes mediante el aprendizaje, en el marco de sus aspiraciones, necesidades y posibilidades como individuos, y en relación a sus

	<p>circunstancias socioculturales.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Provee de bibliografía relevante y orienta a los estudiantes en la consulta de fuentes para la investigación. • Utiliza la tecnología de la información y la comunicación con una aplicación didáctica y estratégica en distintos ambientes de aprendizaje.
<p>5. Evalúa los procesos de enseñanza y de aprendizaje con un enfoque formativo.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Establece criterios y métodos de evaluación del aprendizaje con base en el enfoque de competencias, y los comunica de manera clara a los estudiantes. • Da seguimiento al proceso de aprendizaje y al desarrollo académico de los estudiantes. • Comunica sus observaciones a los estudiantes de manera constructiva y consistente, y sugiere alternativas para su superación. • Fomenta la autoevaluación y coevaluación entre pares académicos y entre los estudiantes para afianzar los procesos de enseñanza y de aprendizaje.
<p>6. Construye ambientes para el aprendizaje autónomo y colaborativo.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Favorece entre los estudiantes el autoconocimiento y la valoración de sí mismos. • Favorece entre los estudiantes el deseo de aprender y les proporciona oportunidades y herramientas para avanzar en sus procesos de construcción del conocimiento. • Promueve el pensamiento crítico, reflexivo y creativo, a partir de los contenidos educativos establecidos, situaciones de actualidad e inquietudes de los estudiantes. • Motiva a los estudiantes en lo individual y en grupo, y produce expectativas de superación y desarrollo. • Fomenta el gusto por la lectura y por la expresión oral, escrita o artística. • Propicia la utilización de la tecnología de la información y la comunicación por parte de los estudiantes para obtener, procesar e interpretar

	información, así como para expresar ideas.
<p>7. Contribuye a la generación de un ambiente que facilite el desarrollo sano e integral de los estudiantes.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Practica y promueve el respeto a la diversidad de creencias, valores, ideas y prácticas sociales entre sus colegas y entre los estudiantes. • Favorece el diálogo como mecanismo para la resolución de conflictos personales e interpersonales entre los estudiantes y, en su caso, los canaliza para que reciban una atención adecuada. • Estimula la participación de los estudiantes en la definición de normas de trabajo y convivencia, y las hace cumplir. • Promueve el interés y la participación de los estudiantes con una conciencia cívica, ética y ecológica en la vida de su escuela, comunidad, región, México y el mundo. • Alienta que los estudiantes expresen opiniones personales, en un marco de respeto, y las toma en cuenta. • Contribuye a que la escuela reúna y preserve condiciones físicas e higiénicas satisfactorias. • Fomenta estilos de vida saludables y opciones para el desarrollo humano, como el deporte, el arte y diversas actividades complementarias entre los estudiantes. • Facilita la integración armónica de los estudiantes al entorno escolar y favorece el desarrollo de un sentido de pertenencia.
<p>8. Participa en los proyectos de mejora continua de su escuela y apoya la gestión institucional.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Colabora en la construcción de un proyecto de formación integral dirigido a los estudiantes en forma colegiada con otros docentes y los directivos de la escuela, así como con el personal de apoyo técnico pedagógico. • Detecta y contribuye a la solución de los problemas de la escuela mediante el esfuerzo común con otros docentes,

	<p>directivos y miembros de la comunidad.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Promueve y colabora con su comunidad educativa en proyectos de participación social. • Crea y participa en comunidades de aprendizaje para mejorar su práctica educativa.
--	--

COMPETENCIAS DISCIPLINARES

- Las competencias de ciencias sociales están orientadas a la formación de ciudadanos reflexivos y participativos, conscientes de su ubicación en el tiempo y el espacio.
- Las competencias enfatizan la formación de los estudiantes en espacios ajenos al dogmatismo y el autoritarismo. Su desarrollo implica que puedan interpretar su entorno social y cultural de manera crítica, a la vez que puedan valorar prácticas distintas a las suyas, y de este modo, asumir una actitud responsable hacia los demás.
- Identifica a las ciencias sociales y humanidades como construcciones en constante evolución.
- Se valora como ser humano responsable, con derechos y obligaciones socialmente contextualizados.
- Toma decisiones fundamentadas de manera crítica, creativa y responsable en los distintos ámbitos de la vida social.
- Relaciona las condiciones sociales, económicas, políticas y culturales que dan identidad a su comunidad con los entornos locales, regionales, nacionales e internacionales.
- Relaciona sus prácticas sociales, culturales, económicas y políticas como parte de las interpretaciones de los hechos históricos que han tenido lugar en distintas épocas y contextos. Fundamenta su intervención en las prácticas sociales, culturales, económicas y políticas de su entorno como resultado de procesos históricos.
- Selecciona entre las distintas fuentes del conocimiento aquellas que le resultan pertinentes para intervenir en el entorno social.
- Analiza el dinamismo de los procesos de cambio y continuidad a partir de la interpretación de hechos históricos.
- Participa como agente social de cambio a través de la valoración de las diferencias sociales, políticas, económicas, étnicas, culturales y de género.
- Discute la relación entre las dimensiones políticas, económicas, culturales y geográficas de un acontecimiento.
- Evalúa las relaciones de los procesos de migración, desarrollo económico, científico y tecnológico como factores de transformación social y cultural.
- Analiza con una visión emprendedora, el funcionamiento de una empresa y las estrategias que la hacen productiva y competitiva.

- Evalúa las funciones de las leyes en la vida comunitaria y con ello asume su compromiso social.
- Compara las características democráticas y autoritarias de diversos sistemas sociopolíticos.
- Identifica las funciones de distintas instituciones del Estado Mexicano y la manera en que impactan su vida.
- Valora distintas prácticas mediante el reconocimiento de sus significados dentro de un sistema cultural, con una actitud de respeto.
- Interviene en el cuidado y preservación del patrimonio natural y cultural.
- Fundamenta su decisión personal ante un dilema ético.

CONCEPTO DE HABILIDAD

El concepto de habilidad proviene del término latino *habilitas*, y hace referencia a la capacidad y disposición para hacer algo. La habilidad es el grado de competencia de una persona frente a un objetivo determinado. Puede ser una aptitud innata o desarrollada.

La adquisición de las habilidades cognitivas tiene sus raíces en el estudio de la solución de los problemas y se relaciona con dos temas: la toma de decisiones y el razonamiento.

En lo que se refiere a la toma de decisiones las personas hacen una elección bajo circunstancias de incertidumbre, y en cuanto al razonamiento se estudia como llegar a una conclusión a partir de una combinación de inferencias mentales.

Una clasificación amplia de las habilidades cognitivas diferencia entre habilidades cognitivas generales, éstas tienen un carácter general, ya que suponen que actúan de forma similar a través de los diferentes dominios del conocimiento y se ha centrado su estudio en el razonamiento informal que se refiere al razonamiento probabilístico en situaciones cotidianas. Mientras que las cognitivas relacionadas con un dominio de conocimiento se desarrollan en estrecha relación con la adquisición de contenidos específicos que han sido estudiadas dentro de un dominio particular.

La adquisición de las habilidades cognitivas se realiza en tres fases:

Inicial que es cuando el individuo intenta entender el conocimiento sin intentar aún aplicarlo; **intermedia** comienza cuando el individuo posee algún conocimiento para la aplicación de los conceptos y principios adquiridos a la solución de problemas y la fase **Final** comienza cuando los individuos **pueden ejecutar acciones sin errores**. Aunque el aprendizaje no finaliza en este punto: La práctica continuada incrementa la rapidez y la precisión de la ejecución.

Kuhn y colaboradores encontraron que existía la transferencia en el razonamiento causal entre dos dominios, debido al uso de estrategias apropiadas y al incremento de la conciencia meta cognitiva.

Kitsch distingue con respecto a las habilidades verbales entre el recuerdo de los textos y el aprendizaje de los textos (uso de los textos para generar inferencias y solucionar problemas), Señaló que los textos más coherentes producen un mejor recuerdo que los menos coherentes, produciendo éstos últimos un aprendizaje mejor debido a que los individuos necesitan generar inferencias para comprender el texto, de esta manera realizan una integración de los conocimientos previos y la información del texto.

En el ámbito de la escritura Bereiter y Scardamalia sugieren que los escritores avanzados ven a la escritura como una transformación del conocimiento, frente a la visión de los menos avanzados que la ven como un ejercicio de “decir conocimientos”

HABILIDADES DEL CAMPO DE CIENCIAS SOCIALES:

- **Conocimiento**

Es un conjunto de información almacenada mediante la experiencia o el aprendizaje (a posteriori), o a través de la introspección (a priori). En el sentido más amplio del término, se trata de la posesión de múltiples datos interrelacionados que, al ser tomados por sí solos, poseen un menor valor cualitativo.

Acción y efecto de conocer. Entendimiento, inteligencia, razón natural.

Los Tres Niveles del Conocimiento.

El ser humano puede captar un objeto en tres diferentes niveles, sensible, conceptual y holístico. **El conocimiento sensible** consiste en captar un objeto por medio de los sentidos; tal es el caso de las imágenes captadas por medio de la vista. Gracias a ella podemos almacenar en nuestra mente las imágenes de las cosas, con color, figura y dimensiones. Los ojos y los oídos son los principales sentidos utilizados por el ser humano. Los animales han desarrollado poderosamente el olfato y el tacto.

En segundo lugar, tenemos **el conocimiento conceptual**, que consiste en representaciones invisibles, inmateriales, pero universales y esenciales. La principal diferencia entre el nivel sensible y el conceptual reside en la singularidad y universalidad que caracteriza, respectivamente, a estos dos tipos de conocimiento. El conocimiento sensible es singular y el conceptual universal. Por ejemplo, puedo ver y mantener la imagen de mi padre; esto es conocimiento sensible, singular. Pero además, puedo tener el concepto de padre, que abarca a todos los padres; es universal. El concepto de padre ya no tiene color o dimensiones; es abstracto. La imagen de padre es singular, y representa a una persona con dimensiones y figura concretas. En cambio el concepto de padre es universal (padre es el ser que da vida a otro ser). La imagen de padre sólo se aplica al que tengo en frente. En cambio, el concepto de padre se aplica a todos los padres. Por esto decimos que la imagen es singular y el concepto es universal.

En tercer lugar tenemos el **conocimiento holístico** (también llamado intuitivo, con el riesgo de muchas confusiones, dado que la palabra intuición se ha utilizado hasta para hablar de premoniciones y corazonadas). En este nivel tampoco hay colores, dimensiones ni estructuras universales como es el caso del conocimiento conceptual. Intuir un objeto significa captarlo dentro de un amplio contexto, como elemento de una totalidad, sin estructuras ni límites definidos con claridad. La palabra holístico se refiere a esta totalidad percibida en el momento de la intuición (holos significa totalidad en griego). La principal diferencia entre el conocimiento holístico y conceptual reside en las estructuras. El primero carece de estructuras, o por lo menos, tiende a prescindir de ellas. El concepto, en cambio,

es un conocimiento estructurado. Debido a esto, lo percibido a nivel intuitivo no se puede definir, (definir es delimitar), se capta como un elemento de una totalidad, se tiene una vivencia de una presencia, pero sin poder expresarla adecuadamente. Aquí está también la raíz de la dificultad para dar ejemplos concretos de este conocimiento. Intuir un valor, por ejemplo, es tener la vivencia o presencia de ese valor y apreciarlo como tal, pero con una escasa probabilidad de poder expresarla y comunicarla a los demás.

- **Comprensión**

La comprensión es un proceso de creación mental por el que, partiendo de ciertos datos aportados por un emisor; el receptor crea una imagen del mensaje que le quiere transmitir. Para ello es necesario dar un significado a los datos que recibimos. Cuando utilizamos el término “datos” nos estamos refiriendo a cualquier información que pueda ser utilizada para llegar a comprender un mensaje. Los datos pueden ser: palabras, conceptos, relaciones, implicaciones, formatos, estructuras, lingüísticos, culturales, sociales, etcétera, entre otros. (Orientación educativa II).

- **Reflexión**

Considerar algo con atención.

Para utilizar estas habilidades es básico desarrollar en el estudiante, otras previas como:

Observación:

Observar:- proceso que consiste en fijar la atención en un objeto situación para identificar sus características. La identificación ocurre en dos etapas: La primera, concreta y la segunda, abstracta.

Los datos o resultados de la observación son las características del objeto o de la situación observada.



EJERCICIO:

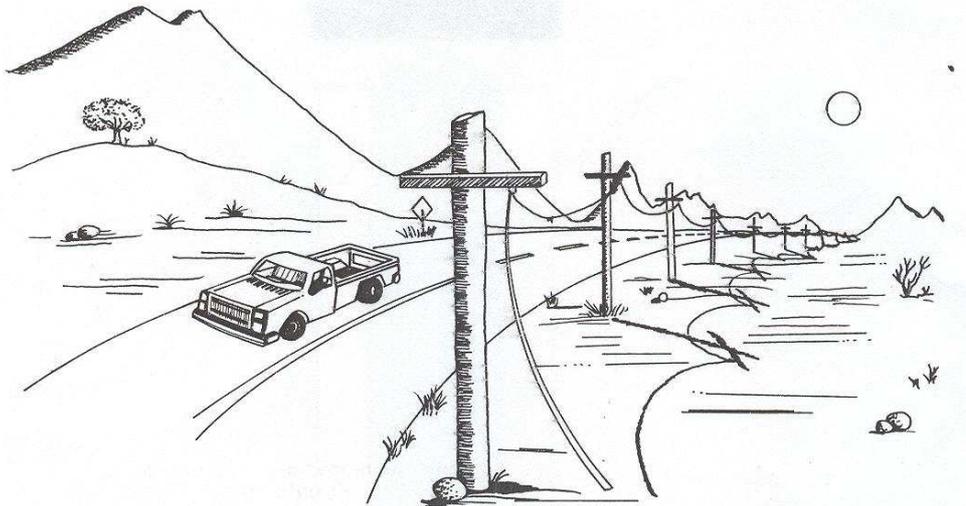
A continuación se da un conjunto de características de la situación que se muestra en la ilustración. Coloque marcas para señalar cuáles provienen de observaciones directas y cuáles de observaciones indirectas.

Características	Observación directa	Observación indirecta
1. Hay dos personas sentadas		
2. En el letrero exterior están escritos los nombres de los platillos que se sirven.		
3. En la pared están colgados un sombrero, un sarape y dos herraduras		
4. Hay dos personas conversando.		

Observación y descripción:

La observación es un proceso mental que implica la identificación de las características de los estímulos (objetos o situaciones) y la integración de éstas características en un todo que represente la imagen mental del objeto o situación.

La observación de un estímulo (objeto, paisaje o evento) generalmente ocurre en dos etapas a) identificación de características y b) combinación de las características en un todo significativo. En algunos casos cuando las personas tienen experiencia con el objeto o la situación observados, el proceso puede invertirse y en lugar de iniciar la observación por la identificación de las características, se obtiene primero la representación mental global del objeto y luego la representación particular de sus características. El camino por seguir también depende del estilo cognitivo de la persona.



EJERCICIO:

Observe y describa el paisaje que se muestra en el dibujo anterior e indique cualquier detalle que llame su atención.

Diferencias:

La identificación de diferencias es:

1. Una extensión de la observación que consiste en identificar las características en que difieren dos o más objetos o situaciones.
2. La base de la discriminación.
3. Una etapa esencial de la definición de la mayoría de los procesos básicos de pensamiento que se estudian en este curso.

Una variable es un tipo de características. La variable permite organizar las observaciones e identificar las diferencias.

Ejercicio de las diferencias:

Lea el texto e identifique y anote en los espacios lo siguiente:

1. El propósito del texto
2. Todos los pares de características diferentes que se mencionan
3. Las variables correspondientes a cada par de características diferentes observadas.

Diferencias entre dos libros de texto

Los libros A y B cumplen distintas funciones dentro del plan de estudios de educación media. El libro A estudia dos aspectos de la Matemática, la teoría de conjuntos y una introducción al álgebra. Este libro presenta un tratamiento formal, de la materia, centrado en definiciones conceptuales, de un nivel de abstracción apropiado para estudiantes de preparatoria superior. El libro B presenta los mismos temas, pero considera el tratamiento intuitivo de la materia, se centra en el análisis de ejemplos conocidos, con un nivel de abstracción bajo, adecuado para estudiantes de secundaria.

Propósito del texto _____

Variable	Características del libro A	Características del libro B

Semejanzas:

Características de las semejanzas:

- Las semejanzas se refieren a las características idénticas o similares de objetos o situaciones.
- Las variables permiten identificar pares de características semejantes
- Las semejanzas pueden ser absolutas y relativas.

Ejercicio de semejanzas

Problema

Los objetos o conceptos que se mencionan en los grupos siguientes son similares entre sí de manera especial. En cada grupo escriba, en el espacio que está al lado derecho, una semejanza o característica compartida por los elementos del lado izquierdo.

Objetos o conceptos	Semejanza
1. Pánico-miedo-temor	
2. anillo-moneda-plato	
3. Aceite-vinagre-alcohol	
4. Helio-oxígeno-hidrógeno	
5. Año-mes-día	
6. Cartera-bolsa-buzón	
7. Mago-broma-suerte	
8. Naranja- balón-burbuja	
9. Alternativa-opción-oportunidad	
10. Rutinario-común-conocido	
11. Premio-regalo-diploma	
12. Cumbre-cima-montaña	
13. Separar-soltar-desliga	

Clasificación:

Clase: conjunto de elementos que tienen una o más características en común o características esenciales. Cada miembro de la clase debe tener las características esenciales de la clase.

Clasificación: Es el proceso mediante el cual se organizan los objetos de un conjunto de clases de acuerdo con un criterio previamente definido.

Condiciones que debe cumplir toda clasificación:

1. Cada elemento del conjunto que se clasifica debe pertenecer a una u otra clase, o sea que las clases no se superponen, son mutuamente excluyentes.
2. Cada elemento del conjunto debe ubicarse en alguna de las clases

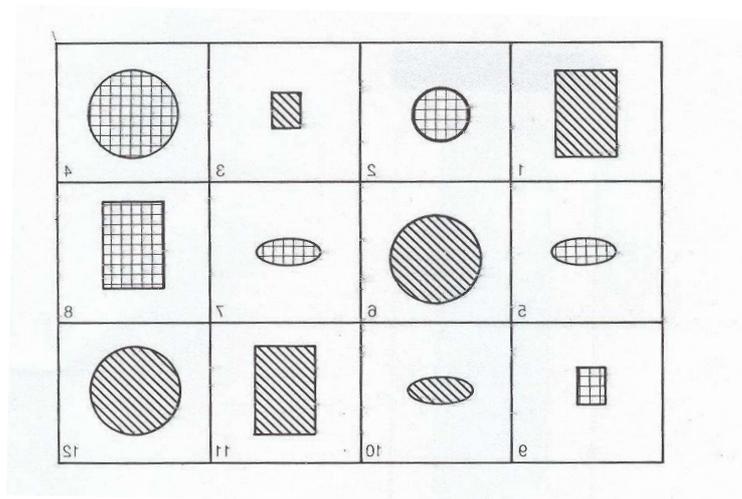
Clasificación para descubrir las características esenciales de una clase debemos encontrar:

1. Las características compartidas por todos los elementos

- Las características que permiten separar o distinguir los elementos de una clase de los de otra clase.

Ejercicio:

Clasifique de acuerdo con diferentes criterios el conjunto de figuras que se presenta a continuación.



Lectura para comprensión y reflexión.

HISTORIA DE LA OBESIDAD

En diversas culturas humanas, la gordura estuvo asociada con el atractivo físico, la fuerza y la fertilidad. Algunas de las piezas artísticas más antiguas, conocidas como figurillas de Venus, son estatuillas de tamaño bolsillo que representan una figura femenina obesa. Aunque su significado cultural no se conoce, el uso extendido de esta imagen entre las culturas prehistóricas mediterráneas y europeas sugiere un papel central de la mujer obesa en rituales mágicos, y revela una probable aceptación cultural (y quizás de reverencia) hacia esta forma corporal. Esto era así debido a la capacidad de la mujer obesa para criar niños y sobrevivir al hambre.

En las culturas donde escaseaba la comida, ser obeso era considerado un **símbolo de riqueza y estatus social**. Esto también era así en las culturas europeas a principios de la era moderna. Luego fue más signo visible de "lujuria por la



vida", apetito e inmersión en el reino de lo erótico. Este significado fue particularmente usado en las artes visuales, como por ejemplo en las pinturas de Rubens de figuras femeninas orondas (de donde proviene el apelativo "rubenesco" como sinónimo de gordura).

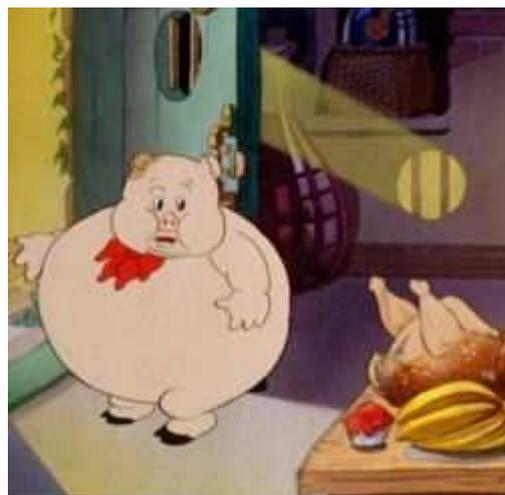
La obesidad ha sido vista también como un símbolo dentro de un sistema de **prestigio**. La clase de comida, la cantidad y la manera en la cual es servida están entre los criterios importantes de la clase social. En la mayoría de las sociedades tribales, incluso en aquellas con un sistema social muy estratificado, todo el mundo -la realeza y los trabajadores- comían el mismo tipo de alimentos, y si había escasez todos pasaban hambre. Con el incremento de diversidad en los alimentos, la comida ha llegado a ser no sólo un asunto de estatus social sino también una marca de la personalidad y el buen gusto.

En la cultura occidental moderna, la obesidad se considera en general poco atractiva. Los cuerpos obesos raramente se representan de forma positiva en los medios de comunicación. Muchos estereotipos negativos se asocian con la gente obesa, como la creencia de que son perezosos, sucios, estúpidos o incluso malos. La glotonería, el segundo de los siete pecados capitales, se refiere a este último estereotipo. Los niños, adolescentes y adultos obesos hacen frente a un fuerte estigma social. Los niños obesos son a menudo objetivo de acosadores y sufren la ridiculización de sus compañeros. La obesidad en la edad adulta puede conducir a mayor dificultad en ascender en el trabajo. La mayoría de la gente obesa ha tenido pensamientos negativos acerca de su imagen corporal, y muchos toman medidas drásticas para intentar cambiar su figura. No todas las culturas contemporáneas desaprueban la obesidad. Actualmente la obesidad se considera en Occidente una enfermedad para la que es necesario un tratamiento médico. Hay otras culturas, sin embargo, que aprueban tradicionalmente a los obesos, incluyendo algunas africanas, árabes, indias y de las islas del Pacífico.

Recientemente está ascendiendo un pequeño pero vivaz movimiento de aceptación de los gordos en Occidente que busca defenderse de la discriminación basada en el peso. Este movimiento y diversos grupos de abogados han iniciado demandas para defender los derechos de la gente obesa y prevenir su exclusión social.

LA OBESIDAD EN LA CULTURA POPULAR

En la cultura popular se han desarrollado diversos **estereotipos** de la gente obesa. Un estereotipo común es el personaje obeso con una personalidad cariñosa y dependiente, y también el acosador vicioso (Dudley Dursley, de la serie de libros Harry Potter, es un perfecto ejemplo de esto). La glotonería y la obesidad suelen ir juntas en las obras de ficción. En los dibujos animados, la



obesidad se usa a menudo con objetivos cómicos, como por ejemplo personajes gordos obligados a deslizarse por pasajes estrechos y que acaban explotando. Otro ejemplo de obesidad asociada al **humor** es Bustopher Jones, el gato gordo del musical *Gatos*. Algunas personas argumentan que estas caricaturas en la cultura popular contribuyen al mantenimiento de los estereotipos y dañan la autoestima de la gente obesa, siendo un ejemplo de discriminación.

Por otra parte, la obesidad se asocia a menudo con características positivas como el buen humor (el estereotipo de gordo bonachón como Santa Claus, por ejemplo), y algunas personas sienten atracción sexual por las personas obesas más que por las delgadas.

TÉCNICA A EMPLEAR: TOMA DE DECISIONES

Role- playing- múltiple

Se divide al grupo en varios equipos, de acuerdo al número de estudiantes, quienes trabajarán la misma situación pero de manera independiente.

Ejemplo:

La situación planteada por el maestro o maestra es pedir consejo. En cada equipo se elabora una lista de posibles temas sobre los que se puede solicitar consejo, por ejemplo: la posibilidad de ir a estudiar al extranjero, militar en un partido político, cambiar de empleo, elegir a una chica para novia o un chico para novio. Finalmente se elige un tema y se especifican los caracteres y posiciones de los personajes: el que consulta y el que aconseja. Se pasa por equipo a la interpretación de papeles.

SESIÓN 2

HORARIO: 16:00 A 20:00 Hrs.

Metodología de trabajo: En esta segunda sesión, iniciaremos con ejercicios referentes a las habilidades del campo de ciencias sociales, hablaremos sobre las estrategias, entre ellas la secuencia didáctica, el proyecto y el estudio de casos, como propuestas para desarrollar durante el semestre y con ello aplicar las habilidades.

Temas:

- **Habilidades**
- **Estrategias**
- **Secuencia didáctica, estudio de casos.**
- **Proyecto**

Actividades:

- **Ejercicios**
- **Exposición**

Recursos:

- **Antología**
- **Revistas**
- **Tijeras**
- **Pegamento**
- **Papel kraft**

Evidencias de Aprendizaje:

- **Desarrollo de las habilidades**
- **Reafirmación del concepto de estrategia**
- **Conocer**

ESTRATEGIAS:

Muchas y variadas han sido las definiciones que se han propuesto para conceptualizar las estrategias de aprendizaje. Sin embargo, en términos generales, una gran parte de ellas coinciden en los siguientes puntos:

- Son procedimientos o secuencias de acciones
- Son actividades conscientes y voluntarias
- Pueden incluir varias técnicas, operaciones o actividades específicas
- Persiguen un propósito determinado: el aprendizaje y la solución de problemas académicos y/o aquellos aspectos vinculados con ellos
- Son más que los “hábitos de estudio” porque se realizan flexiblemente.
- Son instrumentos con cuya ayuda se potencian las actividades de aprendizaje y solución de problemas
- Son instrumentos socioculturales aprendidos en contextos de interacción con alguien que sabe más

Las **estrategias de aprendizaje** son procedimientos (conjunto de pasos, operaciones o habilidades) que un aprendiz emplea en forma consciente, controlada e intencional como instrumentos flexibles para aprender significativamente y solucionar problemas. Existen tres rasgos más característicos de las estrategias:

- a) La aplicación de las estrategias es controlada y no automática, requieren de una toma de decisiones, de una actividad previa de planificación y de un control de su ejecución. En tal sentido, las estrategias de aprendizaje precisan de la aplicación del conocimiento meta cognitivo y, sobre todo, autorregulador.
- b) La aplicación experta de las estrategias de aprendizaje requiere de una reflexión profunda sobre el modo de emplearlas. Es necesario que se dominen las secuencias de acciones e incluso las técnicas que las constituyen y que se sepa además cómo y cuándo aplicarlas flexiblemente.
- c) La aplicación de las mismas implica que el aprendiz la sepa seleccionar inteligentemente de entre varios recursos y capacidades que tengan a su disposición. Se utiliza una actividad estratégica en función de demandas contextuales determinadas y de la consecución de ciertas metas de aprendizaje.

Una clasificación de estrategias de aprendizaje			
proceso	Tipo de estrategia	Finalidad u objetivo	Técnica o habilidad
Aprendizaje memorístico.	Recirculación de la información	Repaso simple Apoyo al repaso	Repetición simple y acumulativa. Subrayar Destacar Copiar
Aprendizaje significativo	Elaboración	Procesamiento simple	.Palabra clave .Rimas .Imágenes .parafraseo
		Procesamiento complejo	.Elaboración de inferencias .Resumir .Analogías .Elaboración conceptual
	Organización	Clasificación de la información Jerarquización y organización de la información	. uso de categorías .Redes semánticas .Mapas conceptuales . uso de estructuras textuales.

Algunos ejemplos que nos permiten valorar el enfoque en competencias son: la secuencias didáctica, el estudio de casos y el proyecto.

SECUENCIA DIDACTICA

Una secuencia didáctica es un conjunto de actividades organizadas de tal manera que facilitan el proceso de enseñanza-aprendizaje desde su fase de planeación (preactiva: intervención del docente), la fase de desarrollo (interactiva: construcción del estudiante y la fase de evaluación (pos activa: de todo el proceso).

La planeación de las secuencias didácticas nos facilita nuestro quehacer docente, realizando un aprendizaje más significativo. Un maestro que planea puede con mayor facilidad motivar y evaluar la aprehensión del conocimiento por el estudiante, así su trabajo se ve facilitado y fortalecido.

Este modelo tiene como eje central a los alumnos, entendidos estos como sujetos autónomos, con ciertas habilidades y conscientes de la necesidad de saber hacer.

ETAPAS DE UNA SECUENCIA FORMATIVA.

- A) Fase preactiva.- diseño y planeación.
- B) Fase interactiva.- trabajo del docente y el alumno, apertura, desarrollo y cierre.
- C) Fase pos activa.- evaluación como proceso y producto.

COMPONENTES DE UNA SECUENCIA DIDÁCTICA.

Actividades de apertura:

Tiene como propósito identificar y recuperar las creencias, conocimientos, saberes y opiniones de los jóvenes para que a partir de ellos, se pueda introducir al mundo del conocimiento, los procedimientos y los valores.

Actividades de desarrollo:

La función de las actividades de desarrollo es favorecer los aprendizajes mencionados para ampliar, complementar y profundizar la información de los jóvenes, así como las preconcepciones con el conocimiento científico.

Actividades de cierre:

Sintetizan los conocimientos científico- técnicos, procedí mentales y valores, construidos durante la secuencia.

Características de una secuencia didáctica.

- Interdisciplinariedad
- Trabajo en equipo e individual.
- Educación para la vida
- Participación
- Vinculado a la realidad
- Estructura lógica
- Diversidad

En la dimensión conceptual o fáctica, se considera la siguiente pregunta: ¿qué conceptos va a aprender?

En la dimensión procedimental la pregunta sería ¿qué va a aprender a hacer?

En cuánto ala dimensión actitudinal se preguntará: ¿qué va a aprender a ser? Y ¿qué voy a hacer para que convivan los alumnos entre sí?

**DIRECCION GENERAL DE TELEBACHILLERATO
SECUENCIA DIDÁCTICA.**

PLANTEL Rafael Lucio.	DOCENTE: Norma Angélica Basurto Murrieta.	ASIGNATURA Introducción a las Ciencias Sociales.	GRUPO Único
SEMESTRE Primero	PERIODO ESCOLAR 2009-2010	FECHA DE APLICACIÓN 24-08 al 1-09-2009	NO. DE SESIONES 5
PROPÓSITO: Distingue los conceptos básicos para el estudio del conocimiento social, Humanístico y el de las ciencias experimentales y los utiliza para explicar acontecimientos o situaciones de su vida cotidiana.			
TEMA INTEGRADOR La brujería		ASIGNATURAS CON LAS QUE SE RELACIONA. Historia de México, Historia Universal,	
COMPETENCIAS GENÉRICAS 4, 5,6 Y 8.		ATRIBUTOS DE LAS COMPETENCIA (S) GENÉRICA (S) 4.1, 4.3, 5.2, 6.1, Y 8.2.	
COMPETENCIAS ESPECÍFICAS 1		CONCEPTOS FUNDAMENTALES Conocimiento, ciencia, filosofía, tipos de conocimiento y tipos de ciencia.	
CONCEPTOS FÁCTICOS: Conocimiento, tipos de conocimiento, filosofía, ciencia y su clasificación, diferencia entre filosofía y ciencia.			
CONTENIDOS PROCEDIMENTALES: Investigación documental, cuadro comparativo, lluvia de ideas, cuadro sinóptico, collage .			
CONTENIDOS ACTITUDINALES: Escuchar, tolerancia, respeto, diálogo, apreciación de la diversidad.			

ACTIVIDADES DE APERTURA.

ACTIVIDADES	PROPÓSITOS	PRODUCTOS DE APRENDIZAJE	EVALUACIÓN	DURACIÓN
Encuadre. . Presentación del facilitador. . Presentación del curso. . Metodología. .Acuerdos de la evaluación. .Reglas del grupo. .Expectativas.	Conocer el contenido de la asignatura y acuerdos grupales.	.Acuerdos de evaluación. .Reglas grupales. .Conocimiento del programa.	Instrumento: guía de observación. Tipo: Diagnóstica.	1 sesión.

ACTIVIDADES DE DESARROLLO

ACTIVIDADES	PROPÓSITOS	PRODUCTOS DE APRENDIZAJE	EVALUACIÓN	DURACIÓN
.En equipos elaborar un collage sobre las diferencias entre las ciencias, su objeto de estudio y campo de aplicación apoyados en la guía didáctica. Presentarlo ante el grupo.		Collage.		

ACTIVIDADES DE CIERRE

ACTIVIDADES	PROPÓSITOS	PRODUCTOS DE APRENDIZAJE	EVALUACIÓN	DURACIÓN
El facilitador utiliza la técnica “la pelota preguntona” para evaluar los conocimientos adquiridos en el bloque.	Valorar los conocimientos adquiridos.	Definiciones	Instrumento: Lista de cotejo Tipo: Sumativa.	1 sesión

ESTUDIOS DE CASOS

Definición de la técnica

La técnica de estudio de casos, consiste precisamente en proporcionar una serie de casos que representen situaciones problemáticas diversas de la vida real para que se estudien y analicen.

De esta manera, se pretende entrenar a los alumnos en la generación de soluciones.

Evidentemente, al tratarse de un método pedagógico activo, se exigen algunas condiciones mínimas. Por ejemplo, algunos supuestos previos en el profesor: creatividad, metodología activa, preocupación por una formación integral, habilidades para el manejo de grupos, buena comunicación con el alumnado y una definida vocación docente. También hay que reconocer que se maneja mejor el método en grupos poco numerosos.

El caso no proporciona soluciones sino datos concretos para reflexionar, analizar y discutir en grupo las posibles salidas que se pueden encontrar a cierto problema. No ofrece las soluciones al estudiante, sino que le entrena para generarlas. Le lleva a pensar y a contrastar sus conclusiones con las conclusiones de otros, a aceptarlas y expresar las propias sugerencias, de esta manera le entrena en el trabajo colaborativo y en la toma de decisiones en equipo. Al llevar al alumno a la generación de alternativas de solución, le permite desarrollar la habilidad creativa, la capacidad de innovación y representa un recurso para conectar la teoría a la práctica

La técnica de estudio de casos como método docente, tiene la gran ventaja de que se adaptada perfectamente a distintas edades, diversos niveles y áreas de conocimiento. Lo mismo se puede emplear en la educación primaria que en la media y superior, en la formación de adultos analfabetos o en la capacitación para empresarios.

Algunas características recomendables

Un buen caso debe ser:

- Verosímil: de modo que su argumento sea posible, que quede la impresión de que lo ha vivido alguien.
- Provocador: que la historia que cuenta estimule la curiosidad e invite al análisis de sus personajes.
- Conciso: sin adornos literarios ni exceso de tecnicismos que degeneren en pesadez.
- Cercano: con narraciones y psicologías del entorno más cercano, de la propia cultura.
- Ambiguo: como la realidad, que no se convierta en un teatro infantil y maniqueo, de buenos contra malos.

Lo que se debe evitar Cuando se elabora un caso, hay que poner especial cuidado en evitar

- Decir más de lo que es preciso y suficiente.
- Omitir datos importantes, bajo el pretexto de enriquecer la discusión.
- Interpretar subjetivamente los datos que se exponen.
- Redactar recargando el tono en lo literario y estilístico.
- Dejar datos en la penumbra para que los invente el que analice posteriormente la historia (un caso no es un test proyectivo).
- Tomar partido subjetivamente en la redacción a favor de unos y en contra de otros.

Para escribir un caso (Ogliastri, 1998) se propone el siguiente ejercicio preliminar:

1. Describa brevemente el caso que quiere o puede escribir. ¿Tiene acceso a todas las fuentes de información? ¿Por qué le parece interesante la experiencia?
2. Piense en la secuencia de temas del curso (o cursos) en el cual se utilizaría este caso. ¿Dónde estaría localizado este caso dentro del curso? ¿Por qué?
3. Desarrolle un esquema del plan de temas del caso: ¿cuáles van a ser los capítulos y subcapítulos?
4. ¿Cuáles son los objetivos pedagógicos en este caso? ¿Qué podrían aprender los estudiantes?
5. ¿Cuál cree usted que será el proceso de discusión: los grandes bloques de temas que secuencialmente se darán en la clase? ¿Cuáles serán las controversias o puntos de análisis que se presentarán?
6. Escriba ahora las preguntas, principales y de refuerzo, en las cuales se centrará cada etapa del proceso de discusión. ¿Cuáles serán algunas de las posibles respuestas a estas preguntas?
7. Escriba ahora el primer párrafo del caso y un esquema del resto de la introducción.
8. Escriba el párrafo final del caso.
9. Haga un resumen de cada capítulo del plan de temas.
10. Prepare un cronograma del trabajo que aún le falta por realizar, las preguntas de investigación adicional. Vuelva a leer todo lo que escribió en los puntos anteriores, revíselo y corrija. Si ya tiene todos los datos y está seguro del caso, ahora, por favor

Tipos de casos

Caso de valores:

Se solicita un juicio de responsabilidades sobre las personas o actitudes descritas en el caso.

Caso

Incidente:

Estimular al grupo a una búsqueda activa de informaciones que le ayude a asentar sus juicios.

Caso de solución

Razonada:

Encontrar soluciones razonables sin información complementaria.

Caso de

Mentalización:

Determinar definiciones personales ante la situación. Tomar conciencia de las causas y consecuencias ante la situación.

Caso de

Búsqueda real:

Entrena al grupo en la búsqueda de casos reales y a partir de ellos discute soluciones concretas.

Caso

Temático:

Lo que interesa no es el caso en sí, sino el tema de fondo sobre el que gira.

Cómo se organiza la técnica

Colbert y Desberg (1996) plantean las siguientes fases para el estudio de un caso:

Fase preliminar: presentación del caso a los participantes, proyección de la película, audición de la cinta o lectura del caso escrito.

Fase eclosiva: "explosión" de opiniones, impresiones, juicios, posibles alternativas, etc., por parte de los participantes. Cada uno reacciona a la situación, tal como la percibe subjetivamente. Si cada cual se puede expresar libremente, se llega a continuación a un cierto relajamiento de las tensiones del comienzo y desemboca, finalmente, en el descubrimiento de la incompatibilidad de puntos de vista.

Bien llevada, esta fase revela a cada uno lo siguiente:

- a. Su subjetividad.
- b. La posibilidad de que existan otras opiniones o tomas de posición tan valiosas como las propias.
- c. Hasta qué punto los diagnósticos emitidos son proyecciones de la propia persona, más que análisis objetivos de la situación real.

Fase de análisis: se impone una vuelta a los hechos y a la información disponible, para salir de la subjetividad. La búsqueda en común del sentido de los acontecimientos permite a los participantes acrecentar su conciencia de la situación analizada. Se redescubre la realidad y se integran aspectos informativos que, por determinados prejuicios, se habían orillado. La única prueba de objetividad es el consenso del grupo en las significaciones. En esta fase es preciso llegar hasta la determinación de aquellos hechos que son significativos para interpretar la estructura dinámica de la situación. Se concluye esta fase cuando se ha conseguido una síntesis aceptada por todos los miembros del grupo.

Fase de conceptualización: es la formulación de conceptos operativos o de principios concretos de acción, aplicables en el caso actual y que permiten ser utilizados en una situación parecida. Dicho de otro modo, se trata de gestar principios pragmáticos de acción que sean válidos para una transferencia. Como en la fase anterior, la única garantía de validez y objetividad es el consenso del grupo.

Por lo anterior, el análisis de un caso concreto, aun en su singularidad, es un camino seguro hacia las leyes generales del tema considerado en él.

**TÉCNICA: Para conformar equipos.
BUSCANDO UN AMIGO AL AZAR.**

Materiales: Tarjetas con simbologías asociables, en cuyo reverso aparecen dos o tres características personales.

Desarrollo:

1. El coordinador explica los pasos a seguir e inicia la técnica distribuyendo una tarjeta a cada participante.
2. los equipos se forman según coincida la simbología de sus tarjetas.
3. Reflexionan sobre la tenencia o no de las características que les correspondieron
4. Cada equipo informa en plenaria el resultado de sus reflexiones y cómo se sintieron durante el desarrollo de su técnica.
5. El coordinador puede hacer una conclusión sobre las reflexiones grupales.

Recomendaciones:

No deben ponerse en cada tarjeta más de tres cualidades pues se hace sumamente extensa la duración del ejercicio.

EL PROYECTO:

Es una estrategia didáctica que permite satisfacer los requerimientos de la asignatura y desarrollar y aplicar los conocimientos, habilidades y actitudes durante el semestre.

Atiende a los requerimientos de las asignaturas por ser flexibles y dinámico, el Maestro es un acompañante en la búsqueda de estrategias para configurar conocimientos, desarrollar habilidades y manejar actitudes para formar estudiantes que reflexionen constantemente acerca de cómo aprenden. El resultado es un producto tangible, que permite evaluar con objetividad. Permite la participación de todos, pero exige la reflexión constantemente acerca de qué y cómo se va aprendiendo.

Etapas del proyecto: Para que la acción de todos los miembros del grupo sea fructífera, tendrán de apegarse a las siguientes etapas.

- 1.- Planeación. El docente da a conocer a los miembros del grupo el proyecto propuesto, se identifican sus características, las posibilidades de realización de las tareas, la demostración de lo aprendido y las condiciones de evaluación.
- 2.- Organización. Conocido el proyecto, se consultarán sus intereses para que formen equipos de trabajo con un máximo de cinco integrantes. Posteriormente se elaborará un calendario de entrega de tareas y se establecen la forma de comprobar el desempeño de cada quien.
- 3.- Realización. Esta etapa tiene dos momentos importantes:
 - a) El trabajo creativo. El equipo planifica, produce y presenta el resultado.
 - b) El control de la calidad. El equipo somete a una revisión exhaustiva los componentes del producto.
- 4.- Demostración de lo aprendido. El equipo prepara y presenta ante la comunidad educativa el producto de su trabajo.
- 5.-Evaluación. La evaluación del proyecto la realización con una lista de cotejo y una escala estimativa y atenderá a dos aspectos importantes:

El proyecto como proceso

- Se va desarrollando conforme se transcurre el bloque, o el tema propuesto.
- En la práctica se van aplicando los saberes en el periodo de aprendizaje.
- El docente acompaña la adquisición de saberes.
- Se va controlando la calidad.

El proyecto como producto

- Se elabora al final del bloque o del tema propuesto.
- Previamente se exponen las especificidades.
- Se habilita anticipadamente a los alumnos para desarrollar el proyecto.
- Se aplica cuando docentes y alumnos ya tienen experiencia.

El producto. El proyecto estará encaminado a producir un comercial o spot para la radio con alguno de los siguientes temas:

Temas	Subtemas
Integración de los valores	Libertad, respeto, justicia, tolerancia, equidad y conducta ética.
Conciencia ecológica.	El calentamiento global, deforestación, contaminación ambiental o cuidado del agua.
Derechos humanos.	Etnias, multiculturalidad, interculturalidad, diálogo o convivencia entre iguales.

Características. Los proyectos a realizar deben cubrir las características siguientes:

Problemas reales. En el diseño del guión radiofónico deberán representar los problemas, que sobre los temas enunciados sean evidentes en su comunidad.

Reflexión. El guión deberá promover la reflexión y la toma de conciencia con relación a los temas y subtemas, pero además propondrá una posible solución.

Lenguaje. En el diseño del guión podrán incluirse todas aquellas posibilidades de uso del lenguaje no verbal como (sonidos, actitudes) que enriquezcan los parlamentos, recuérdese que la radio tiene como base el audio.

El tiempo. Los productos no dieran exceder un tiempo máximo de 30 segundos.

Trabajo con calidad. El proyecto buscará el perfeccionamiento a través de la constante revisión y corrección en el proceso creativo, en la estructuración d los mensajes y en el discurso del guión.

Recursos. Los materiales que se ocupen en la producción deben ser los estrictamente necesarios, los que no representen una erogación, tales como una grabadora doméstica y un casete. En caso de no contar con ello, el producto se puede representar como si fuera una obra teatral.

SECUENCIA DIDÁCTICA DEL PROYECTO:

- ❖ Situación problemática
- ❖ De lo que sabes
- ❖ Desarrollo de los saberes
- ❖ Aplica lo aprendido
- ❖ Elegir el tipo de proyecto
- ❖ Auscular los conocimientos previos competencias genéricas y habilidades.
- ❖ Competencias disciplinares: Conocimientos, habilidades y actitudes.
- ❖ Indicadores de logro y sugerencias de evaluación.

LOS TIPOS DE PROYECTOS Y SU EMPLEO

Es posible utilizar un proyecto para	Funciones
Buscar respuestas	Conformar saberes y hacer es a través de preguntas generadoras.
Plantear y resolver problemas	Aplicación de principios, leyes, normas y procesos.
Investigar	Documental, de campo y rescate de la tradición oral en lenguas maternas.
Estudiar casos	Análisis y solución de problemas psicológicos, económicos, biológicos, ecológicos.
Diseñar y construir	Modelos, maquetas, sistemas, diagramas, procesos.
Gestionar arte y cultura	Cuento, poesía, teatro, danza, pintura, escultura.
Organizar eventos culturales	Encuentro, certamen, congreso, debate, mesa redonda, panel, demostración de lo aprendido.

Proyecto - asignatura

Tipo de proyecto	Apropiado para las asignaturas
Buscar respuestas	Filosofía, ética, sociología, psicología, pedagogía, derecho, informática, etc.
Plantear y resolver de problemas	Física, matemáticas, química, bioquímica, trigonometría. Contabilidad, administración, informática, geografía, derecho, etc.
Investigar	Ciencias sociales y naturales, lenguas, artísticas, informática, derecho, taller de lectura y redacción.
Estudiar casos	Ecología, biología, ética, psicología, geografía, economía, administración, derecho, etc.
Diseñar y construir	Teatro, agricultura, ganadería, taller de conservación de alimentos, arquitectura, talleres, mecánica, etc.
Gestionar arte y cultura	Teatro, danza, cine, música, escultura, pintura, diseño, arquitectura, lenguas, ciencias de la comunicación, etc.
Eventos culturales	Taller de lectura y redacción, creación literaria, lenguas extranjeras, cine, etc.
Proyectos mixtos	Cualquier combinación de los diferentes proyectos.

TIEMPO DESTINADO A UN PROYECTO

PARA DETERMINAR EL TIEMPO CONSIDERE:	Lo que implica saber:
<ul style="list-style-type: none"> • Los propósitos 	<ul style="list-style-type: none"> • Para que se desarrolla el proyecto
<ul style="list-style-type: none"> • Las habilidades 	<ul style="list-style-type: none"> • Cómo desarrollaran las habilidades
<ul style="list-style-type: none"> • Los recursos 	<ul style="list-style-type: none"> • Tiempo, Disposición, dinero, personas
<ul style="list-style-type: none"> • La asignatura 	<ul style="list-style-type: none"> • Las exigencias teórico-prácticas
<ul style="list-style-type: none"> • La formación 	<ul style="list-style-type: none"> • Cómo aprenderás a SER, Hacer y a relacionarse con la naturaleza y la sociedad

Gestión del proyecto un proyecto permite:

Al docente:	Al alumno:
Conducir el trabajo en situaciones reales.	Trabajar en situaciones reales.
Inducir al aprendiz a demostrar lo que sabe.	Demuestra que saber hacer y que sabe ser.
Confiar en el estudiante.	Saberse digno de confianza.
Reconocer al alumno como respetable, inteligente, capaz, creador y responsable.	Saberse reconocido como individuo respetable, inteligente, capaz, creador y responsable.
Guiar al alumno para que sea, haga y se relacione.	Aprender a ser, a hacer, a relacionarse exitosamente con los demás, consigo mismo y con el entorno natural y social.
Provocar experiencias autónomas y de trabajo colectivo.	Vivir y experimentar la autonomía y trabajar colectivamente.
Valorar las ideas de sus alumnos.	Valorar sus propias ideas, evaluar las ajenas, negociar y conceder.

VALORACIÓN DEL PROYECTO:

Etapa	Aspectos	Propósito
Planeación	Inclusión de contenidos Factibilidad Tiempo, recursos. Producto	Verificar que el proyecto sea factible, anticiparse a los problemas, evitar el fracaso.
Organización	Anticipar la participación del grupo. Especificidad de tareas.	Saber cómo desarrollar habilidades, aplicarán lo aprendido, demostrarán ser competentes.
Desarrollo	Verificar el cumplimiento de las tareas y el producto parcial.	Asegurar que el proceso sea el adecuado y que se obtendrá el producto. Ajustar tiempo, recursos, tareas. Registrar elementos para evaluar.
Demostración de lo aprendido	Presentar ante la comunidad escolar el producto del proyecto	Rendir cuentas a la comunidad escolar.
Evaluación	Metacognición	Reconocer las dificultades de los estudiantes en el logro de las competencias.

ESTRUCTURA DEL PROYECTO EN TELEBACHILLERATO

Título:	
Tema:	
Planeación:	
Tiempo:	
Saberes:	
Producto:	
Características.	
Organización:	
Tareas:	
Control y seguimiento:	
Revisión y corrección:	
Desarrollo	
Demostración de lo aprendido: Demuestra tu desempeño.	
Valoración:	
Factible:	
Características: (Lista y guía de observación, rubrica)	

SESIÓN 3

HORARIO: 9:00 A 14:00 Hrs.

Metodología de trabajo: En esta última sesión, abordaremos la evaluación, y los instrumentos de la misma. También se diseñará un proyecto de la materia de Historia de México I, para aplicarse durante el semestre.

Temas:

- Evaluación
- Instrumentos de evaluación
- El proyecto

Actividades:

- Lectura comentada
- Ejercicio llenado de los instrumentos.
- Integración de equipos para elaborar el proyecto.
- Socialización del proyecto

Recursos:

- Antología

Evidencias de aprendizaje:

- Evidencias de Aprendizaje:
- Tríptico
- Llenado de los instrumentos
- El proyecto de la asignatura Historia de México I
- Presentación de proyectos

TRIPTICO:

Un Tríptico es un impreso formado por una lámina de papel o cartulina que se dobla en tres partes. Constituye un elemento publicitario ideal para comunicar ideas sencillas sobre un producto, servicio, empresa, evento, etc.

La forma de distribución de los trípticos es variada siendo muy habitual el mailing al domicilio de los clientes. También se distribuye por medio de buzoneo o se coloca sobre los mostradores de venta o en muebles expositores.

Características:

- Hoja dividida en tres partes
- Con una portada que indica el título, tema o mensaje
- Con una ilustración, slogan o frase que identifiquen el tema.
- En la primera parte se anota el índice o contenido
- En la segunda parte se desglosa la información
- En la tercera parte se indica la conclusión
- En la contraportada se anotan referencias, bibliografía, anexos.

Introducción del tema a tratar	Desarrollo del tema puede tener ilustraciones de acuerdo con lo que se escribe.	Complemento del tema utilizando gráficos, mapas, dibujos, etc.
--------------------------------	---	--

DEFINICIÓN DE EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES

En un sentido amplio, por aprendizaje entendemos el conjunto de productos obtenidos por los estudiantes como resultado de la incidencia de la educación. Tales productos pueden ser tanto mediatos como inmediatos; incluso algunos de ellos no se manifiestan como conductas observables. Nos referiremos en los productos inmediatos de la educación y, específicamente, en aquellos que se supone son resultado de la intervención educativa de las escuelas, es decir los conocimientos declarativos, procedí mentales y actitudinales.

¿Qué es evaluar?

Es injusto evaluar lo no tratado en las sesiones de clases; pero en algunas ocasiones ocurre, por lo que se hace entonces necesario responder de manera consciente la pregunta anterior. Debemos evaluar los aprendizajes propuestos en los programas, expresados en las competencias y claramente especificados en las manifestaciones de las mismas. Algo al parecer sencillo, ¿no? Bueno, después hablaremos de cómo evaluar.

¿Para qué evaluar?

Evaluamos para algo; pero ese algo que finalmente se transformará en decisiones no tendría sentido si la evaluación de los aprendizajes no se dirigiera a mejorar los procesos de aprendizaje de los estudiantes.

¿Cuántas veces después de entregar las “evaluaciones” (simples exámenes) a los estudiantes, no realizamos ni el mínimo comentario! ¿Cómo mejoro?, ¿en qué estuve mal?, son preguntas que sin duda se hacen nuestros alumnos y también nosotros, que ya hemos entregado los resultados con “paloma o tache”. Nos parece obvio aquello en lo que debieran mejorar, por supuesto, en todo lo que aparezca con un tache; sin embargo, éstos son simplemente los resultados. En contraste, no hemos podido valorar los procesos que llevaron a la consecución de esos resultados.

Cuando nos preguntamos ¿para qué evaluar?, la respuesta es “para contribuir a que los estudiantes mejoren”. Pero debemos realizar ciertas actividades para lograr tal aspiración. No olvidemos que la evaluación no tiene otra razón de ser: es un instrumento para la mejora. No se trata de evaluar tan sólo para poner un número o para asentar la calificación que solicita el sistema de evaluación nacional.

¿Para qué evaluar? Para tomar las medidas que dependan de mi práctica docente y para contribuir a que los procesos de aprendizaje de mis alumnos mejoren significativamente. Cuando un estudiante obtiene 5, no cubre los requisitos mínimos para estar acreditado, es decir, su grado de desarrollo de competencias es deficiente. Si continua teniendo el mismo resultado hasta el final del curso, no es muy difícil saber qué sucederá, pues no pasará al grado inmediato superior.

¿Quién evalúa?

La respuesta a esta pregunta nos parece evidente. Sin embargo, no sólo los maestros evaluamos; también podemos permitir que los estudiantes emitan juicios acerca de nosotros como enseñantes. Además, también podrían enjuiciar nuestra práctica las autoridades educativas o los padres de familia.

Parece claro, todos los implicados en el proyecto podrían evaluar y ser evaluados. La evaluación no es tarea exclusiva de quien desempeña un papel particular, ni debe ser un instrumento para dominar o ejercer el poder sobre otros, sino un instrumento para tenerlo sobre nosotros y mejorar lo que desarrollamos dentro de nuestros salones.

¿Cómo evaluar?

Es necesario planear la evaluación, puesto que es un acto intencional y anticipado. En estos asuntos no cabe la improvisación.

Las técnicas más utilizadas son: la observación, la encuesta, los exámenes y, más recientemente, los portafolios. De estas técnicas se desprenden instrumentos específicos, como los siguientes:

- Los diarios de trabajo, los cuales suelen ser excelentes documentos narrativos que, interpretados “en forma correcta”, permiten emitir juicios interesantísimos.
- Las guías de observación, tanto estructuradas como no estructuradas.
- Las escalas estimativas y las listas de cotejo tradicionales.
- Poscuestionarios
- Las guías para evaluar los portafolios.
- Los exámenes; objetivos, de preguntas abiertas, de desempeño.

DIVERSOS TIPOS DE EVALUACIÓN

La evaluación según la función que realiza (**sumativa y formativa**)

Función sumativa

Aunque de manera informal, al referirnos a Scriven, hablamos algo acerca de la función sumativa de la evaluación, la cual resulta pertinente para la emisión de juicios acerca de productos y procesos que se consideran concluidos. Su objetivo es determinar el valor final de un proceso y no tiene intención de mejorar lo evaluado en forma inmediata, sino para sucesivos procesos o productos; además, está dirigida fundamentalmente a la toma de decisiones finales, como seleccionar estudiantes en un examen de ingreso a una institución educativa, promover o no a los estudiantes a un grado inmediato superior, reorientar el proceso metodológico de las sesiones de clases, mejorar la aplicación de ciertas tecnologías de la información o la comunicación, rediseñar recursos didácticos utilizados, o bien, cambiar los libros de texto que estamos utilizando porque no tienen un corte constructivista dirigido a la educación por competencias. En fin, las decisiones podrían ser múltiples. Aunque se ha abusado de este tipo de evaluación, puede considerarse muy útil. Por ejemplo, si a los estudiantes que realizaron un examen de ingreso a una universidad se les informa dónde estuvieron tanto sus aciertos como sus desaciertos podrían tomar las medidas pertinentes.

Sin embargo, esto sucede ocasionalmente incluso en los exámenes de diagnóstico que se aplican al iniciar los ciclos escolares: pocas veces se dan a conocer los resultados a los estudiantes y se analizan junto con ellos. De manera que, por desgracia, este tipo de evaluación deja de tener mucho sentido.

Debemos de tener cuidado de no tomar como criterio absoluto de evaluación la puntuación obtenida por un estudiante en una evaluación sumativa, puesto que sería injusto emitir un juicio sólo a partir de esta fuente de información.

Función formativa

La evaluación formativa ha generado una gran cantidad de confusiones, ya que con facilidad se le asocia con la evaluación que continuamente realizamos dentro de los salones de clases; pero la realidad es que muchas de estas evaluaciones están cumpliendo una función más sumativa que formativa.

La evaluación formativa se dirige fundamentalmente a la mejora de los procesos de aprendizaje de los estudiantes, por lo que las decisiones a tomar podrían ser la reestructuración de los contenidos, la reconceptualización de la metodología didáctica, la

intervención para mejorar el clima institucional, la plática con los familiares y, si el contexto lo permite, hasta la visita a las casas de los educandos, es decir, todo aquello que las contribuya a que los procesos de construcción del conocimiento de los estudiantes mejoren. Aunque hay que considerar que puede haber tanto variables intrínsecas como extrínsecas influyentes en el aprendizaje de los estudiantes.

Con este tipo de evaluación vamos retroalimentando de manera constante a los estudiantes de forma paralela durante el transcurso del proceso de aprendizaje, puesto que en el preciso momento en que detectamos las disfunciones, podemos poner los “remedios” necesarios y no esperar al final, para simplemente comunicar al alumno que reprobó el curso. ¡Cuán injusto!, pero en fin, todo dependerá del compromiso que como docentes hayamos contraído con la trascendental tarea de contribuir a la formación multifacético de la personalidad de los estudiantes. Hay quienes piensan que ésta es una labor de titanes; otros dicen que es un apostolado.

EVALUACIÓN SUMATIVA	EVALUACIÓN FORMATIVA
Es aplicable a la evaluación de los productos terminales	Es aplicable a la evaluación de procesos
Se sitúa puntualmente al final de un proceso, cuando éste se considera acabado.	Se debe incorporar al mismo proceso de funcionamiento como un elemento integrante del mismo.
Su finalidad es determinar el grado en que se han alcanzado los objetivos previstos y valorar positiva o negativamente el producto evaluado	Su finalidad es la mejora del proceso evaluado.
Permite tomar medidas a mediano y largo plazos	Permite tomar medidas de carácter inmediato.

LA EVALUACIÓN ATENDIENDO AL TIEMPO

Atendiendo al momento en que se aplique la evaluación, podemos clasificarla en: inicial, durante el desarrollo del proceso y final.

Evaluación inicial

Aunque se habla con mucha frecuencia de la evaluación diagnóstica, parece que sólo se utiliza como la aplicación de un examen al inicio del ciclo escolar con el cual poco se hace. En realidad, la evaluación inicial tiene en efecto un fin diagnóstico que llevaría a tomar decisiones sobre la orientación del proceso al inicio del ciclo escolar. Sin embargo, no sólo debe consistir en aplicar un examen, pues, además, existen variantes muy afectivas para recopilar información que ayudaría a explicar de lo que ha sucedido con el aprendizaje de los estudiantes. Por ejemplo, es recomendable la creación de un portafolio que contenga los datos personales anotados en una ficha, el acta de nacimiento, un resultado de examen médico o una entrevista realizada por el médico por el médico escolar en caso de que exista en la institución, una entrevista con los padres o tutores, una entrevista con el mismo estudiante, los resultados de la prueba que exploró sus conocimientos antecedentes para el ingreso al nuevo ciclo escolar, algún resultado del ciclo anterior recabado con los profesores, es decir, todo lo que pueda brindarnos información acerca del ser humano que tenemos frente a nosotros.

Recordemos que evaluar no solamente es producto de la medida a través de pruebas; también podemos formular juicios a partir de datos tan diversos como sea posible. ¿Cuántas veces se han suscitado accidentes en una escuela y ni siquiera se cuenta con los datos actualizados de los padres?

Si bien la evaluación tiene una función reguladora, es muy necesario contar con este tipo de información al inicio de nuestro ciclo escolar. Ese conocimiento que obtenemos producto del examen de admisión a la institución, así como los resultados de las pruebas psicométricas contribuyen considerablemente a la comprensión de nuestros alumnos. Sin embargo, muchos pasamos por alto la conformación de este expediente o portafolios, en el que incluso podemos agregar otros apartados que nos servirán para continuar evaluando durante todo el ciclo.

Evaluación durante el desarrollo del proceso.

Este tipo de evaluación consiste en la valoración continua del aprendizaje, pero también en la revisión del proceso de enseñanza, el cual, como hemos mencionando, es la contribución a la construcción de los conocimientos. No creemos que mediante la evaluación durante el proceso, el objetivo sea solamente la valoración del aprendizaje de los estudiantes, sino también de la actuación de nosotros como profesores en la contribución a lograr el desarrollo de las competencias que pretenden los programas.

Dentro de este tipo de evaluación podemos enmarcar todos los productos obtenidos por los estudiantes durante las sesiones, las unidades, los periodos, etcétera. Lo importante es que reciban la retroalimentación necesaria sobre sus avances o dificultades para contribuir a la mejora. De nada sirve aplicar incontables exámenes con el afán de evaluar continuamente, si el estudiante reprueba una y otra vez y no se toman decisiones al respecto. Tales decisiones implican tanto al estudiante como a su familia, pero otras corresponden a nuestra reconceptualización de los procesos docentes.

Éste es un momento valioso para la evaluación de las actitudes, por lo que es esencial el diseño adecuado de los instrumentos que permitan la recopilación de los datos. No necesariamente deben utilizarse instrumentos complejos, pues un simple diario de trabajo puede contribuir en mucho para la posterior interpretación del mismo y poder emitir juicios que ayuden a realizar otras intervenciones.

En algunas ocasiones observamos con detenimiento cómo se desarrollan algunos estudiantes durante las sesiones y, al registrarlas después en el diario, podemos realizar verdaderas interpretaciones que permiten tomar decisiones con respecto a lo observado. En los niveles de preescolar y primaria resultan muy útiles los diarios y portafolios, aunque no se descarta su uso en otros niveles donde la cantidad de estudiantes lo permita. Por ejemplo, en las Telesecundarias generalmente un profesor llega a interactuar durante mucho tiempo con los estudiantes hasta llegar a conocerlos.

Lo mismo sucede en los bachilleratos con una modalidad parecida. De manera que los instrumentos no son exclusivos de un nivel específico. Por otro lado, estamos seguros de que no debemos utilizar un solo instrumento para valorar a los estudiantes. Tampoco olvidemos que las actitudes también son objeto de evaluación y que, durante mucho tiempo, la escuela ha olvidado considerarlas.

EVALUACIÓN FINAL

Al referirnos a la evaluación de acuerdo con su función, hablamos de la evaluación sumativa, que tiene relación con la evaluación final, aun cuando existen evaluaciones finales que no son precisamente sumativas. Si tiene que decidirse acerca de la promoción del estudiante al nivel inmediato superior, entonces esta evaluación, además de final, será sumativa. En definitiva, la evaluación final implica un proceso de reflexión en torno al cumplimiento de los propósitos del programa en un momento determinado, ya sea al final del ciclo, al final del mes, al terminar el bimestre o al concluir el semestre, eso varía de una institución a otra.

Podemos decir que lo constante de la evaluación final es que su objetivo va dirigido a valorar una parte del proceso y, en algunas ocasiones, la terminación del mismo. Si realizamos una evaluación al finalizar una unidad del programa, ésta será final pero no sumativa, puesto que servirá para tomar decisiones y continuar con el ciclo. Quizás una de las decisiones sea el trabajo remedial o extractarse con un grupo de estudiantes porque no han logrado lo deseado al concluir este periodo.

No siempre tenemos que realizar exámenes para evaluar de forma final, si contamos con información suficiente a partir de la evaluación del proceso de la que hablamos anteriormente. En tal caso, podemos emitir juicios sin la aplicación de exámenes de los que tanto hemos abusado. El análisis de los portafolios, donde se recopilan tanto los productos de los estudiantes (portafolio que podrían llevar ellos) como las contribuciones del profesor, puede convertirse en un excelente instrumento para emitir una evaluación final.

Si insistimos en la realización de algún control, entonces también existen productos como composiciones escritas, ensayos, comentarios, resúmenes, crónicas, resolución de problemas o proyectos específicos, los cuales podrían contribuir a completar nuestro juicio en el periodo en cuestión.

LA EVALUACIÓN ATENDIENDO A LOS AGENTES INTERVINIENTES

Autoevaluación

En todos los niveles educativos se insiste en la contribución que debemos realizar los profesores para que los estudiantes sean capaces de valorar. Una excelente oportunidad para ello la brinda la autoevaluación, que permite a los estudiantes introducirse en una autoevaluación acerca de sus procesos y actuaciones. En este tipo de evaluación es muy importante tomar en cuenta la edad de los estudiantes y si se encuentran informados desde el inicio del ciclo acerca de los criterios de autoevaluación, de manera que puedan conducir su autoobservación hacia direcciones concretas; de otra forma, la autoevaluación podría convertirse, como comúnmente sucede, en un juego donde todos obtienen la máxima calificación.

Un proceso de autoevaluación o de autojuiciamiento resulta muy educativo. Tan sólo pensemos en lo constructivo que resulta la reflexión acerca de nuestros procesos de aprendizaje (metacognición) y en cuánto contribuye a tomar conciencia de cómo aprendemos. Además, si a ello agregamos que la autoevaluación debe dirigirse hacia aspectos actitudinales y emocionales, el asunto se vuelve de una gran riqueza. Sin embargo, todo esto requiere de una cuidadosa planeación.

Por último, con respecto a este tipo de evaluación, dejamos a la reflexión de los maestros la necesidad de autoevaluarse, lo que implica hacer una reflexión personal acerca de su

propia actuación. En la actualidad se demanda con mayor urgencia que los profesores seamos verdaderos profesionales reflexivos, lo que incluye reflexionar sobre nuestro propio trabajo. Es urgente rescatar nuestra racionalidad autocrítica de la que habla Edgar Morin (2006) en su Breve historia de la Barbarie Occidente; pero es igualmente deseable que la racionalidad crítica no quede olvidada, ya que autoevaluación y racionalidad crítica se complementan.

Coevaluación

La evaluación entre pares es un medio valiosísimo para la emisión de juicios de valor, pero al igual que en cualquier caso, debemos dar a conocer desde el principio cuáles serán los criterios de coevaluación. Hemos apreciado esfuerzos interesantes en diversas escuelas, donde se han realizado coevaluaciones no sólo entre los estudiantes, sino entre los profesores, y la base para la realización de las mismas han sido los portafolios. Estos portafolios se conforman de acuerdo con una guía presentada al inicio del ciclo y, al terminar el periodo o ciclo, es posible enjuiciarlos. Pero eso no es todo, también es posible evaluarse por pares en cuanto a las actitudes.

Podemos aprovechar múltiples momentos para la coevaluación, pero uno sumamente interesante es después de haber concluido un trabajo colaborativo. La valoración entre pares puede contribuir en forma considerable a la mejora tanto de los procesos de aprendizaje como de la toma de conciencia acerca de ciertas actitudes y también permite reforzar los aciertos al trabajar en proyectos conjuntos.

Es recomendable que cuando iniciemos este tipo de trabajos, insistamos en que solamente valoraremos de los otros los aspectos positivos; ello creará un ambiente de confianza que permitirá ir accediendo a planos superiores de valoración crítica. Además hay que aclarar que no se evalúa a la persona, sino sólo lo que realiza.

Heteroevaluación

La heteroevaluación es la evaluación más difundida y es la que realiza una persona sobre otra acerca de su actuación, sus productos de aprendizaje y, en general, acerca de su proceso de aprendizaje. Es posible evaluar casi cualquier aspecto de los demás. Esta evaluación es la que nos agrada a los profesores, porque nos da el poder que necesitamos para ejercer el control sobre los estudiantes. Pero no debemos olvidar que la razón de ser de la heteroevaluación sigue siendo la contribución a la mejora de los procesos de aprendizaje de los estudiantes. Seguimos siendo los mismos mediadores de los que hablamos anteriormente. Si con este tipo de evaluación contribuimos a que nuestros alumnos tomen conciencia sobre sus actuaciones, estaremos propiciando parte del ideal de la educación: contribuir a la formación de este hombre bueno, ya que se dirige a la búsqueda de la razón para la cual ha sido creado.

La heteroevaluación es difícil porque, sin dañar, debemos emitir los juicios que contribuyan a la mejora de alguien más. En algunas ocasiones, no son nuestros juicios los que desean recibir los estudiantes; sin embargo, con el debido respecto a su dignidad, es posible expresarles los resultados de tal evaluación. Siempre debemos tomar en cuenta que la mejora es inherente al ser humano e incluso parte de su naturaleza.

INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN

LISTA DE COTEJO. Es un método para registrar si una característica está ausente o presente, o si un acto se efectúa o no. Se sugiere utilizar esta herramienta de evaluación para verificar que los estudiantes están cumpliendo con los indicadores de desempeño mínimos requeridos por el programa de estudio.

Forma de utilizarlo: Se emplea un formato para cada bloque de acuerdo a las evidencias de aprendizaje sugeridas en el programa de estudios de la(s) asignatura(s) que imparte.

Recomendaciones para su llenado:

1. Identificar las evidencias de aprendizaje de cada bloque propuestas en el programa de estudio de la asignatura a evaluar y anotarlas en la tabla inferior del formato.
2. Valorar con un 1 si la evidencia se presenta en el alumno o un 0 en caso contrario.
3. Para obtener el porcentaje logrado por cada estudiante se suman los "1" que aparezcan horizontalmente, se multiplica por 10 (el valor de la lista de cotejo es 10%) y se divide entre el número de evidencias totales.

En el manual de evaluación podrá encontrar otro formato, pero para usos didácticos de las ciencias sociales se propone el siguiente:

 <p>TEBAEV Telebachillerato de Veracruz</p>	Lista de cotejo para la asignatura de: CIENCIAS SOCIALES	Parcial: <u>1er. Parcial</u> Porcentaje asignado a este instrumento: 10%
	Telebachillerato Docente: Grupo:	Clave: Semestre:

INSTRUCCIONES: Coloca un 1 si la actitud se presenta y un 0 en caso contrario.

No.	Nombre	A	B	C	D	E	Total	Porcentaje
1								
2								
3								
4								
5								

Evidencia de aprendizaje	<u>A</u>	
	<u>B</u>	
	<u>C</u>	
	<u>D</u>	
	<u>E</u>	

GUÍA DE OBSERVACIÓN. Es un instrumento que verifica las competencias disciplinares básicas alcanzadas por el alumno en la ejecución de las actividades.

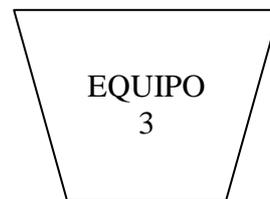
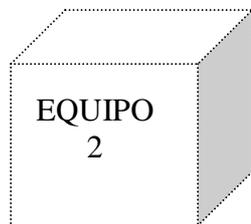
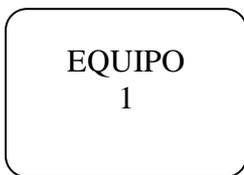
Forma de utilizarlo: Se maneja un sólo formato para cada evaluación parcial de acuerdo a la(s) asignatura(s) que imparte; ya que las competencias disciplinares básicas se desarrollan a lo largo de todo el semestre; permitiendo optimizar el tiempo para evaluar a los estudiantes.

Recomendaciones para su llenado:

1. Anotar las competencias disciplinares básicas que se encuentran en el programa de estudios de la(s) asignatura(s) que imparte.
2. Asignar a cada competencia disciplinar básica un valor de 0 a 10 de acuerdo al nivel de competencia disciplinar básica alcanzada por los estudiantes.
3. Para obtener el porcentaje alcanzado por los estudiantes, se promedian los puntajes asignados a cada una de las competencias disciplinares básicas y se multiplica por 2, debido a que este instrumento tiene un valor del 20%.

	Guía de observación de las competencias disciplinares básicas para la asignatura de: CIENCIAS SOCIALES											Parcial: _____	
												Porcentaje asignado a este instrumento: 20%	
Telebachillerato Docente: _____					Clave: _____ Semestre: _____			Grupo: _____					
INSTRUCCIONES: Escribe dentro de cada casilla un valor de 0 a 10 de acuerdo al nivel de competencia disciplinar básica alcanzada por los estudiantes, mostrada en la tabla inferior del formato.													
No.	Nombre	Indicadores de desempeño											Porcentaje
		A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	
1													
2													
3													
4													
5													
Competencias disciplinares básicas	A												
	B												
	C												
	D												
	E												
	F												
	G												
	H												
	I												
	J												
	K												

ELABORACIÓN DEL PROYECTO POR EQUIPOS



AVEYKOS

BIBLIOGRAFÍA

Ángeles, Irma.(2007). Técnicas grupales para la construcción de valores. Ed. Ángeles Hermanos. México.

DGTEBA. Manual de Evaluación. Xalapa. Veracruz. 2009.

Frida Díaz-Barriga, Arceo Gerardo Hernández Rojas. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista.2º ed. Cap. 6.

Gilar Corbi Raquel. Tesis doctoral. Adquisición de habilidades cognitivas.

Pimienta, J. (2008). Evaluación de los aprendizajes. Un enfoque basado en competencias. México: Pearson - Prentice Hall.

SEP. Programa de estudio. Ética y Valores 1. México. 2009.

Sep. Programa de estudio. Historia de México 1. México. 2009.

SEP. Programa de estudio. Introducción a las ciencias sociales. México. 2009.

UPN. Compendio de técnicas grupales para el trabajo escolar con adolescentes. México. 2009.

<http://www.Uctemuco.cl/docencia/pioneros/does/apoyo/>.

<http://es.Wikipedia.org/>

www.muydelgada.com/cultura-popular-obvesidadhtml

CRÉDITOS

Cándido Navarro Ramírez
Director General del Telebachillerato.

José Manuel Rivera Arau
Subdirector Técnico

Rosa Edith Ferrer Palacios
Subdirectora de Evaluación Escolar

Gonzalo Jácome Cortés
Jefe del Departamento Técnico- Pedagógico

Juan Luís Uscanga Salazar
Jefe de la Oficina de Planeación Educativa

Sandra Rafaela Blanco
Jefa de la Oficina de Desarrollo Educativo

María Luisa Arizmendi Castillo
Responsable de la Mesa Técnica de Formación Continua

Elaboración de Antología
Elsa Mora Oliva
Norma Angélica Basurto Murrieta

Captura y Formato
Elsa Mora Oliva
Norma Angélica Basurto Murrieta

