



MANUAL DE REFERENCIA

Curso de Mediación pedagógica



Federación Internacional de Sociedades
de la Cruz Roja y de la Media Luna Roja



Centro de Referencia en Preparación Institucional
para Desastres

LOS PRINCIPIOS FUNDAMENTALES DEL MOVIMIENTO INTERNACIONAL DE LA CRUZ ROJA Y DE LA MEDIA LUNA ROJA.

Humanidad:

El Movimiento Internacional de la Cruz Roja y de la Media Luna Roja, al que se ha dado nacimiento la preocupación de prestar auxilio, sin discriminación, a todos los heridos en los campos de batalla, se esfuerza, bajo su aspecto interno internacional y nacional, en prevenir y aliviar el sufrimiento de los hombres en todas las circunstancias. Tiende a proteger la vida y la salud, así como a hacer respetar a la persona humana. Favorece la comprensión mutua, la amistad, la cooperación una paz duradera entre todos los pueblos.

Imparcialidad:

No hace ninguna distinción de nacionalidad, raza, religión, condición social ni credo político. Se dedica únicamente a socorrer a los individuos en proporción con los sufrimientos, remediando sus necesidades y dando prioridad a las más urgentes.

Neutralidad:

Con el fin de conservar la confianza de todos, el movimiento se abstiene de tomar parte en las hostilidades y en todo tiempo, en las controversias de orden político, racial, religioso e ideológico.

Independencia:

El movimiento es independiente. Auxiliares de los poderes públicos en sus actividades humanitarias y sometidas a las leyes que rigen los países respectivos, las Sociedades Nacionales deben, sin embargo, conservar una autonomía que les permita actuar siempre de acuerdo con los principios del movimiento.

Voluntariado:

Es un movimiento de socorro voluntario y de carácter desinteresado.

Unidad:

En cada país solo puede existir una Sociedad de la Cruz Roja o de la Media Luna Roja, que debe ser accesible a todos y extender su acción humanitaria a la totalidad del territorio.

Universalidad:

El Movimiento Internacional de la Cruz Roja y de la Media Luna Roja, en cuyo seno todas las Sociedades tienen los mismos derechos y él debe de ayudarse mutuamente, es universal.

Federación Internacional de Sociedades de la Cruz Roja y de la Media Luna Roja.

Este manual ha sido elaborado por la Federación Internacional de Sociedades de la Cruz Roja y de la Media Luna Roja con apoyo técnico del Centro de Referencia en Preparación Institucional para Desastres.

Se autoriza citar total o parcialmente el contenido de este manual con fines no comerciales, siempre y cuando se mencione la fuente. La Federación Internacional apreciaría recibir detalles acerca de su utilización.



Federación Internacional de Sociedades
de la Cruz Roja y de la Media Luna Roja



Para más información, diríjase a:
17 calle Poniente y Avenida Henry Dunant,
Centro de Gobierno, San Salvador, El Salvador
Teléfono: +503 2239 4938
Correo Electrónico: crepd.americas@ifrc.org
Sitio web: <http://www.ifrc.org>

ÍNDICE: CONTENIDOS.

CAPÍTULO I	6
FUNDAMENTOS CURRICULARES	
1.1. Modelos curriculares	7
1.1.1. Hacia un modelo educativo por competencias	8
1.2. Enfoques pedagógicos.	9
1.2.1. Enfoque conductual.	9
1.2.2. Enfoque Funcionalista.	10
1.2.3. Enfoque Constructivista	10
1.2.4. Enfoque Socioformativo	11
1.3. Estilos de Aprendizaje.	13
1.3.1. Clasificación de los estilos de aprendizaje.	13
1.3.1.1. Según Blander y Glinder.	13
1.3.1.2. Según Kolb.	14
1.4. Tipos de Aprendizaje.	15
1.5. Proceso de Enseñanza-Aprendizaje	16
1.6. Las competencias en educación.	18
1.6.1. ¿Qué son las competencias?	18
1.6.1.1. Clasificación de las competencias.	19
1.6.1.1.1. Competencias Básicas.	19
1.6.1.1.2. Competencias genéricas.	19
1.6.1.1.3. Competencias específicas.	20
1.6.1.2. Redacción de competencias.	20
1.6.2. La educación para adultos, competencias y buenas prácticas de formación.	23
1.6.2.1. ¿Cómo se trabajan las competencias en educación?	23
1.6.2.2. Buenas prácticas de formación.	24
CAPÍTULO II	26
PLANIFICACIÓN EDUCATIVA	
2.1. Proceso de planificación.	27
2.1.1. Planificación didáctica.	27
2.1.1.1. Formatos de presentación de la planificación.	28
2.1.1.1.1. Carta didáctica.	28
2.1.1.1.2. Secuencia didáctica	33
CAPÍTULO III	44
ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS	
3.1. Metodología Activa	45
3.1.1. La metodología activa y un enfoque por competencias.	45
3.2. Estrategias de enseñanza-aprendizaje	47
3.2.1. Definición.	47
3.2.2. Clasificación de las estrategias.	47
3.2.2.1. Estrategias para indagar conocimientos.	48
3.2.2.2. Estrategias para el análisis y la síntesis.	53

3.2.2.3 Estrategias que promueven la educación mediante la organización.	56
3.2.2.4 Estrategias que promueven el aprendizaje colaborativo.	69
3.2.2.5 Estrategias que requieren apoyo tecnológico.	73
3.2.2.6 Otras estrategias.	76
3.2.2.7 Técnicas de desarrollo de actividades expositivas	82
3.3 Técnicas participativas.	84
3.3.1 Clasificación de las técnicas.	84
3.3.2 Técnicas Rompehielos.	85
3.3.2.1 Técnicas de presentación.	85
3.4 Recursos y Apoyo didáctico	85
3.4.1 Recursos	85
3.4.2 Apoyo didáctico	88
3.4.3 Tópicos para la facilitación	99
CAPÍTULO IV	101
EVALUACIÓN POR COMPETENCIAS	
4.1 La Evaluación	102
4.2 ¿Qué significa evaluar por competencias?	105
4.2.1 Definición	105
4.2.2 Marco metodológico de la evaluación basada en competencias	106
4.2.3 Criterios de Evaluación	107
4.2.4 Indicadores de evaluación	108
4.2.5 Evidencias de Aprendizaje	110
4.2.5.1 Clasificación	110
4.3 Tipos de evaluación	110
4.3.1 Según su finalidad	110
4.3.2 Según su extensión.	111
4.3.3 Según los agentes evaluadores.	111
4.3.4 Según el momento de aplicación.	111
4.4 Instrumentos de Evaluación	112
CAPÍTULO V	119
ORGANIZACIÓN	
5.1. Coordinación.	120
5.1.1 Principios de la coordinación.	122
5.2 Manejo de Reuniones.	122
5.2.1 Definición	122
5.2.1.1 Características	122
5.2.1.2 Propósitos de las reuniones.	123
5.2.1.3 Tipos de reuniones	123
5.2.2 Roles claves para una reunión efectiva	124
5.2.2.1 Definiciones.	124
5.2.2.2 Funciones de cada rol	124
5.2.3 Planificación de una reunión efectiva.	125
5.2.3.1 Tareas claves para planificar la reunión.	125
5.2.3.2 Propósitos y resultados.	126
5.2.3.3 Redacción de resultados.	127
5.2.3.4 Modelos de agendas de reuniones	128
5.2.3.4.1 Modelo de agenda detallada de la reunión (para uso del facilitador)	128

5.2.3.4.2	Modelo de agenda abreviada (para uso del participante)	129
5.3	Organización de un proceso de enseñanza-aprendizaje.	129
5.4	Plan de trabajo	141
	Bibliografía	144



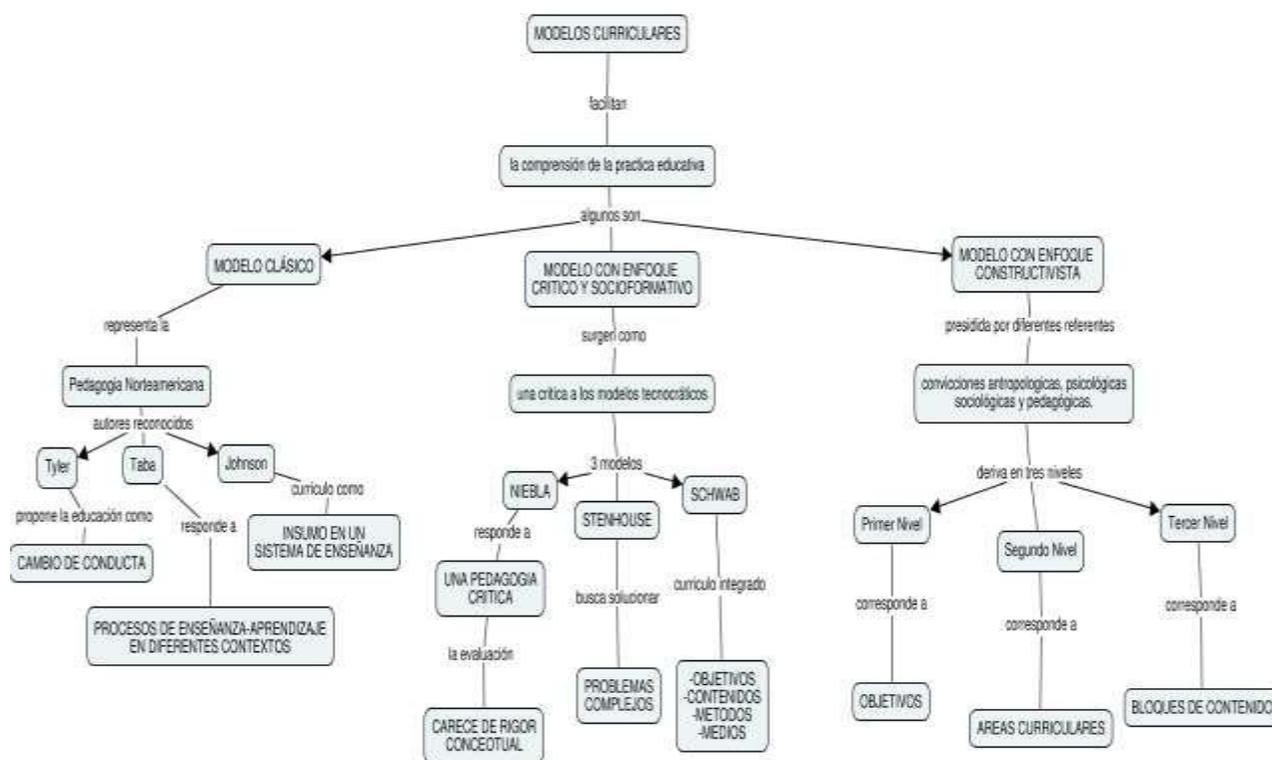
CAPÍTULO I

FUNDAMENTOS CURRICULARES

En el ámbito educativo se cuenta con un abanico de posibilidades tanto de modelos, enfoques, métodos, metodologías y estrategias que permiten que los procesos educativos adquieran una forma específica en su ejecución de acuerdo a las necesidades del contexto en que se trabajará desde esta área. Es por ello que a continuación se presentan como primer punto de este manual los modelos curriculares más conocidos y su evolución a través de la historia y de acuerdo a las actualizaciones y cambios sociales.

1.1. Modelos Curriculares

Los modelos curriculares son una representación de la realidad, adaptables y organizadores de los elementos curriculares, que han de servirnos para la reflexión sobre la práctica, son dinamizadores de conocimientos prácticos y teóricos y son instrumentos válidos para el análisis y la evaluación del currículo, desde los ámbitos más lejanos de macroplanificación hasta los más próximos como son el de la actividad cotidiana en el aula. Entre los modelos teóricos-prácticos más significativos, destacan tres tipos:



En conclusión la clasificación anterior nos presenta una oferta de modelos curriculares los cuales aún refieren al currículo por objetivo, en este sentido es necesario hablar sobre la nueva tendencia en educación que refiere a un currículo por competencias, en los últimos 10 años los modelos educativos plantean en la educación basada en competencias a partir de un enfoque holístico que hace énfasis en el desarrollo constructivo de habilidades y destrezas de los estudiantes, lo cual implica una reingeniería del modelo educativo existente a las nuevas demandas de formación.

El currículo por objetivos establece objetivos pedagógicos de acuerdo con organización de taxonomía (categorías) de comportamientos: cognitivo, afectivo, psicomotor, hace referencia a la taxonomía de Bloom y centra en el estudiante y su actividad permitiendo establecer claros criterios de evaluación, pero resulta muy cargado y lineal.

A diferencia del currículo por competencias que evita el enfoque centrado en la asignatura y enfatizan a interconexión entre áreas de aprendizaje, planteando situaciones de integración, que pueden estar más orientadas a lo disciplinar o parecerse más a la “vida real”, siendo transversales a varias disciplinas.

De forma más sencilla la diferencia entre un objetivo y una competencia radica en qué el objetivo señala una meta a alcanzar, la cual puede ser medible, tiene un tiempo determinado y se ubica al finalizar una jornada de enseñanza bajo la dirección del docente; mientras que las competencias son actuaciones integrales para resolver problemas del contexto con idoneidad y compromiso ético. Se abordará con mayor profundidad las competencias desde el apartado siguiente hasta finalizar este manual.

1.1.1. Hacia un modelo educativo por competencias.

En este contexto, es evidente que el modelo educativo no puede repetir ninguno de los que anteriormente existieron, debe ser remodelado (hace referencia a la reingeniería educativa) y aunque surja en condición de emergente, deberá ser capaz de permitirnos sobrevivir y desarrollarnos.

El modelo educativo para las próximas generaciones deberá potenciar las capacidades de cada ser humano de manera individual, pero, a la vez, deberá permitir la confluencia de todas estas capacidades individuales como una sola fuerza. El mismo solo se podrá constituir si construimos e implementamos un currículo capaz de direccionar todos los esfuerzos hacia el desarrollo de las competencias de cada persona, donde su desempeño permita utilizar los recursos existentes, materiales y tecnológicos, físicos e intelectuales, cognitivos y emocionales de manera óptima y racional, capaces de potenciar al máximo la dimensión humana, capaz de conocer, interpretar y transformar la realidad, lo que implica estimular la creatividad, la imaginación, el pensamiento divergente, para resolver los problemas que plantea, demanda o se proyectan en el contexto actual y futuro.

Frente a este escenario se debe reconocer la importancia del desempeño docente para crear y adecuar diversos métodos didácticos que orienten el desarrollo de sus competencias y su aplicación al contexto sociocultural, donde la evaluación se transforme en una herramienta que procure la mejora del educando y del proceso educativo en general, en vez de ser un mecanismo de medición y de castigo.

El nuevo modelo educativo a desarrollar requiere ser organizado e implementado con base en el concepto de Competencias, entendiéndolo como la combinación de destrezas, conocimientos, aptitudes y actitudes, y a la inclusión de la disposición para aprender además del saber cómo, posibilitándose que el educando pueda generar un capital cultural o desarrollo personal, un capital social que incluye la participación ciudadana, y un capital humano o capacidad para ser productivo.

Las competencias deben ser consideradas como parte de la capacidad adaptativa cognitivo-conductual que es inherente al ser humano, las cuales son desplegadas para responder a las necesidades específicas que las personas enfrentan en contextos sociohistóricos y culturales concretos, lo que implica un proceso de adecuación entre el sujeto, la demanda del medio y las necesidades que se producen, con la finalidad de poder dar respuestas y/o soluciones a las demandas planteadas. Estas demandas pueden tener dos órdenes: las sociales (que deberían ser priorizadas en el contexto que enfrenta la humanidad en la actualidad) y las individuales. Por lo anterior, el modelo educativo debe procurar organizar la enseñanza con la finalidad que los educandos logren desarrollar capacidades para resolver problemas, tanto a nivel social como personal.

De esta manera, las Competencias a desarrollar contribuirán a dominar los instrumentos socio-culturales necesarios para interactuar con el conocimiento, permitir la interacción en grupos heterogéneos,

potenciar el actuar de un modo autónomo y comprender el contexto, lo cual reafirma que las competencias demandarán una acción personal de compromiso, en el marco de las interacciones sociales donde tendrán su expresión concreta.

1.2. Enfoques pedagógicos.

En educación a lo largo de la historia han surgido diferentes enfoques por distintos autores, cada uno representa un escalón más hacia los modelos educativos actuales y la evolución de los mismos ha permitido ver los procesos de educación desde una perspectiva formativa, donde se contempla al ser humano como una figura integrada, a diferencia del modelo tradicional que aísla las partes que lo conforman y pretende desarrollarlas de manera separada, a continuación se presentan cuatro enfoques que permiten trabajar las desde la perspectiva de las competencias.



1.2.1. Enfoque Conductual.

Este enfoque estudia el aprendizaje a partir de las conductas que pueden ser observadas y medidas y además, determinadas por los estímulos externos para producir una reacción (estimulo-respuesta).

Se enfatiza en asumir las competencias como comportamientos clave de las personas para la competitividad de las organizaciones, surgió a través de cuatro teorías básicas, la primera nos presenta un proceso básico de aprendizaje, llamado condicionamiento clásico, el cual trata de un proceso por el cual los organismos aprenden a relacionarse predictivamente entre los estímulos del ambiente.

La segunda teoría nos remite al condicionamiento operante, proceso por el cual los comportamientos se adquieren, se mantienen o se extinguen. La tercera es la teoría del aprendizaje social, desde la cual se afirma que el aprendizaje no solo se produce por la experiencia personal, sino también en la observación de otras personas con la información recibida por símbolos verbales o visuales, los cuales constituyen variables críticas después de cierta interpretación.

Por último, el trabajo de Aaron Beck y Albert Ellis al aplicar los principios del condicionamiento clásico, operante y social dio lugar al enfoque cognitivo conductual posteriormente aplicado (terapia). Las críticas de este enfoque de acuerdo a Cariola y Quiroz, 1998 son: amplitud de la definición de competencia, lo cual dificulta el consenso sobre qué características de las personas deben ser objeto de análisis y se trabaja con modelos históricos, relacionados con el excelente desempeño laboral en el pasado, cuya aplicación puede ser arriesgada especialmente en aquellas organizaciones habituadas a cambios rápidos.

1.2.2. Enfoque Funcionalista.

Este enfoque postula que la educación y el aprendizaje deben adaptarse a las necesidades del mercado laboral, toma como referente teórico los postulados de la escuela funcionalista de sociología, y tiene sus orígenes en los esfuerzos de la administración británica por adaptar los sistemas de formación y capacitación profesional a las necesidades del mercado laboral, propone centrarse en las funciones consideradas eficaces y correctas del quehacer educativo visto como un sistema, donde cada parte contribuye al buen funcionamiento del todo, para lograr el fin perseguido, que es la adaptación del educando a la sociedad y convertirlo en un miembro que sea útil para ella y contribuya a su orden.

El modelo funcional es aplicado a la identificación de competencias, para el análisis de las diferentes relaciones existentes entre habilidades, conocimientos y aptitudes de los trabajadores, y los resultados de la aplicación de las mismas en las empresas, identificando tanto aquellas características de los trabajadores relevantes para la obtención de un resultado, o la solución de un problema.

La característica principal de este modelo es que, además de centrarse en los resultados del trabajador (no en los procesos para obtener dichos resultados), identifica y describe de forma concreta las funciones claves y los fundamentos de la actividad productiva, lo cual permite la movilidad de las funciones hacia realidades laborales semejantes. La crítica de este enfoque es que centra sólo en los resultados, sin considerar los procesos que se deben realizar para lograrlos.



1.2.3. Enfoque Constructivista.

Este enfoque plantea que **el aprendizaje se construye y que es el ser humano el que va generando su propio conocimiento y aplicando sus habilidades a partir de sus experiencias previas.**

El enfoque constructivista se abordará desde su idea principal la cual consiste en que el “aprendizaje humano se construye”. La mente de las personas elabora nuevos significados a partir de la base de enseñanzas anteriores, parte del análisis de las relaciones existentes entre los grupos y su entorno; entre la formación y el empleo.

Lo importante del enfoque es que concibe las competencias asumiendo habilidades, conocimientos y destrezas para resolver dificultades en los procesos laborales-profesionales, desde el marco organizacional.

Este enfoque define las competencias como: “Habilidades, conocimientos y destrezas para resolver dificultades en los procesos laborales-profesionales, desde el marco organizacional”. Las competencias como una mezcla indisoluble de conocimientos y experiencias laborales en una organización específica (competencias + experiencias + conocimientos + rasgos de personalidad)

La aplicación de este modelo en la formación reglada puede observarse principalmente en Francia, con la creación de bachilleratos profesionales que convierten la formación en el lugar de trabajo en materia obligatoria, e introducen una verificación progresiva del conocimiento adquirido en el mismo. Los esfuerzos posteriores deben dirigirse hacia la identificación de las competencias requeridas para cada

puesto de trabajo, debiendo ser realizada conjuntamente y de forma participativa, tanto por los trabajadores como por los empresarios o directivos y los tutores de formación, pues cada participante puede tener una visión e interpretación diferente, y su coordinación permitirá identificar las competencias de un puesto con mayor riqueza conceptual.

1.2.4. Enfoque Socioformativo.

Establece que **el aprendizaje debe facilitar la formación de personas íntegras, integrales y competentes para afrontar los retos del desarrollo personal.** Se define como un marco de reflexión-acción educativo que genera las condiciones pedagógicas esenciales para facilitar la formación de personas íntegras, integrales y competentes para afrontar los retos-problemas del desarrollo personal, la vida en sociedad, el equilibrio ecológico, la creación cultural-artística y la actuación profesional-empresarial, a partir de la articulación de la educación con los procesos sociales, comunitarios, económicos, políticos, religiosos, deportivos, ambientales y artísticos en los cuales viven las personas, implementando actividades formativas con sentido. Difiere de otros enfoques de competencias en que enfatiza en cómo cambiar la educación desde el cambio de pensamiento de las personas responsables de ella a través de la investigación acción, teniendo en cuenta la persona humana como un todo, una de cuyas dimensiones son las competencias.

El enfoque socioformativo no se centra en el aprendizaje como meta, sino en la formación de personas con un claro proyecto ético de vida en el marco de interdependencias sociales, culturales y ambientales, en la dinámica sincrónica y diacrónica. La formación, así entendida, trasciende entonces el aprendizaje porque tiene la visión de la persona humana como un todo, considerando su dinámica de cambio y realización continua. Ello implica estudiar al ser humano como es, pero ante todo lo que puede llegar a ser de forma constructiva y ética, realizando la mediación pedagógica desde la propia autorrealización de la persona en correspondencia con el fortalecimiento del tejido social y el desarrollo económico.

El enfoque socioformativo promueve abordar la formación humana integral como un sistema, y en esa medida busca identificar los ejes esenciales o nodos de la formación, los cuales orientan su estructuración y dinámica. Esto tiene una importante aplicación práctica y consiste en no centrarse en todos los detalles de la formación al momento de abordar esta en la docencia, sino en dirigir la mirada hacia los ejes esenciales que la estructuran, con lo cual el proceso se hace sencillo y facilita el desarrollo de las competencias esperadas.

Algunas diferencias de otros enfoques con el enfoque de competencias es que es uno de los últimos enfoques que se han desarrollado para orientar la comprensión, implementación, formación, valoración y certificación de las competencias en la educación y en las organizaciones. Este enfoque es similar a otros enfoques de las competencias en aspectos tales como:

1. Tiene en cuenta el estudio del contexto.
2. Busca diseños curriculares más integrativos respecto al currículo tradicional.
3. Se basa en estrategias didácticas que tienen en cuenta los diferentes saberes de las competencias.
4. La valoración se basa en criterios y evidencias.

Sin embargo, el enfoque socioformativo difiere de los demás enfoques en varios puntos, los cuales se describen en la Tabla 1. Es de resaltar que el enfoque socioformativo le da mucha importancia al compromiso ético, y coloca este aspecto como eje transversal en la formación de las competencias.

Tabla 1: Comparación entre los diferentes enfoques de las competencias.

Característica	Enfoque Funcionalista	Enfoque Conductual-Organizacional	Enfoque Constructivista	Enfoque Socioformativo
Concepto de Competencia	Desempeño de funciones laborales	Actuación con base en conductas que aportan ventajas competitivas a las organizaciones	Desempeño en procesos laborales y sociales dinámicos, abordando las disfunciones que se presentan.	Actuaciones integrales ante problemas y situaciones de la vida con idoneidad, ética y mejora continua.
Conceptos Clave	<ul style="list-style-type: none"> • Funciones • Familias laborales 	Conductas observables. Análisis de metas organizacionales. Competencias clave	Procesos laborales y sociales. Análisis de disfunciones.	Desarrollo de habilidades de pensamiento complejo. Proyecto ético de vida. Emprendimiento creativo
Epistemología	Funcionalista	Neopositivismo	Constructivista	Compleja
Métodos Privilegiados	Análisis funcional	Registro de conductas Análisis de conductas	Empleo tipo Estudiante en su dinámica (ETED) (Mandon y Liaroutzos, 1998)	Investigación acción educativa. Taller reflexivo
Características del Currículo	Planificación secuencial desde las competencias. Mucho énfasis en aspectos formales y en la documentación de los procesos.	Énfasis en delimitar y desagregar las competencias	El currículum tiende a ser integrador para abordar procesos disfuncionales del contexto. Tiende a enfatizar en funciones de tipo laboral y poco en disfunciones de tipo social.	Enfatiza en el modelo educativo sistémico, el mapa curricular por proyectos formativos, los equipos docentes y el aseguramiento de la calidad.
Implementación con los estudiantes	Módulos funcionalistas basados en unidades de aprendizaje	Asignatura Materiales de autoaprendizaje	Asignaturas y espacios formativos dinamizadores	Proyectos formativos.

1.3. Estilos de aprendizaje.

Los estilos de aprendizaje son las estrategias preferidas por los estudiantes para aprender y que se relacionan con formas de recopilar, interpretar, organizar y pensar sobre la nueva información. En otras palabras, podríamos decir que son los “rasgos cognitivos, afectivos y fisiológicos que determinarán la forma en que los estudiantes perciben, interaccionan y responden a un ambiente de aprendizaje” o, de manera más sencilla, la “descripción de las actitudes y comportamientos que determinan las formas preferidas de aprendizaje del individuo”. El análisis de los estilos de aprendizaje ofrece indicadores, que ayudan a interpretar las interacciones de la persona con la realidad.

Es importante establecer que los estilos de aprendizaje no son estables, es decir, pueden sufrir modificaciones a lo largo del tiempo. En efecto, a medida que avanzan en su proceso de aprendizaje los estudiantes van descubriendo cuál es su mejor forma de aprender, dependiendo de condiciones tales como: las circunstancias, los contextos o tiempos de aprendizaje. Los alumnos aprenden con más efectividad cuando se les enseña con sus estilos de aprendizaje predominantes. En consecuencia, podríamos decir que:

- a) El facilitador podrá orientar mejor el aprendizaje de cada alumno si conoce cómo aprenden.
- b) Si la meta del facilitador es lograr que los estudiantes aprendan a aprender, entonces se le debe ayudar a conocer y optimizar sus propios estilos de aprendizaje.

1.3.1. Clasificación de los estilos de aprendizaje.

En este apartado se desarrollarán los estilos de aprendizaje de acuerdo con dos autores: Kolb, Blander y Glinder.

1.3.1.1. Modelo VAK:

Este modelo, visual-auditivo-kinestésico (VAK), toma en cuenta el criterio neurolingüístico, que considera que la vía de ingreso de la información (ojo, oído, cuerpo) resulta fundamental en las preferencias de quien aprende o enseña. Por ejemplo, cuando le presentan a alguien, ¿qué le es más fácil recordar?: la cara (visual), el nombre (auditivo), o la impresión (kinestésico) que la persona le produjo.

La clasificación de los estilos de aprendizaje de acuerdo a este modelo es:

1. **Sistema de representación visual:** Los alumnos visuales aprenden mejor cuando leen o ven la información de alguna manera. En una conferencia, por ejemplo, preferirán leer las fotocopias o transparencias a seguir la explicación oral, o, en su defecto, tomarán notas para poder tener algo que leer.
2. **Sistema de representación auditivo:** Cuando recordamos utilizando el sistema de representación auditivo lo hacemos de manera secuencial y ordenada. Los alumnos auditivos aprenden mejor cuando reciben las explicaciones oralmente y cuando pueden hablar y explicar esa información a otra persona.
3. **Sistema de representación kinésico:** Cuando procesamos la información asociándola a nuestras sensaciones y movimientos, a nuestro cuerpo, estamos utilizando el sistema de representación kinestésico. Utilizamos este sistema, naturalmente, cuando aprendemos un deporte, pero también para muchas otras actividades. Por ejemplo, muchos profesores comentan que cuando

corrigen ejercicios de sus alumnos, notan físicamente si algo no les agrada o no lograron la comprensión del mismo a través de sus expresiones corporales.



1.3.1.2. Según Kolb:

Kolb identificó dos dimensiones principales del aprendizaje: la percepción y el procesamiento. Decía que el aprendizaje es el resultado de la forma como las personas perciben y luego procesan lo que han percibido.



Los estilos de acuerdo a la propuesta de Kolb son los siguientes:

1. Estilo Convergente:

Las capacidades dominantes de este estilo son la conceptualización abstracta y la experimentación activa. Se trata de personas que se destacan por su destreza en el uso del razonamiento hipotético-deductivo para llegar a la solución de un problema concreto. Se trata de personas con intereses muy específicos, con formación científica (por ejemplo, física o ingeniería).

2. Estilo Divergente:

Las capacidades dominantes de este estilo son la experiencia concreta y la observación reflexiva. Para estas personas sus puntos fuertes residen en la habilidad imaginativa y la atención a los significados y valores. Según Kolb es el estilo típico de las personas con formación humanística, artes, letras (por ejemplo, artistas, trabajadores sociales, docentes, etc.).

3. Estilo Asimilador:

Las capacidades dominantes de este estilo son la conceptualización abstracta y la observación reflexiva. Los puntos fuertes de esta orientación residen en el razonamiento inductivo y en su habilidad para crear

modelos teóricos integrando, de modo coherente, observaciones dispersas. Las personas con formación en Ciencias Físicas y Matemáticas suelen mostrar este estilo de aprendizaje.

4. Estilo acomodador:

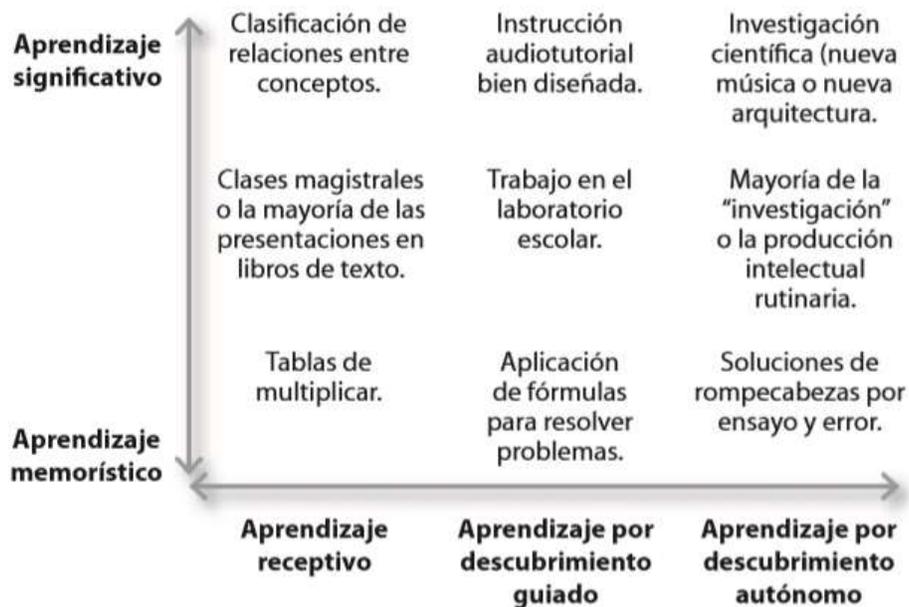
Las capacidades dominantes de este estilo son la experimentación activa y la experiencia concreta. Es el estilo opuesto al anterior. Su punto fuerte está en llevar a cabo planes y tareas e involucrarse en experiencias nuevas. Son personas activas, actúan adaptándose con facilidad a nuevas circunstancias, tienden a resolver los problemas intuitivamente por ensayo – error. El tipo acomodador suele asumir roles de liderazgo. Este estilo es el propio de quienes poseen una formación técnico-práctica.

1.4. Tipos de aprendizaje, según Ausubel.

Tanto como los modelos de enseñanza han ido evolucionando y se conocen diversas formas de enseñanza, también podemos encontrar diversos tipos de aprendizaje que el estudiante desarrolla de acuerdo con las características particulares de cada persona y también a las características del medio.

1. **Aprendizaje memorístico**, basado únicamente en el desarrollo de la memoria a partir de la repetición constante y de la práctica continua de actividades diseñadas para ser desarrolladas de la misma manera constantemente, surge cuando la tarea del aprendizaje consta de *asociaciones puramente arbitrarias* o cuando el sujeto lo hace arbitrariamente. Supone una memorización de datos, hechos o conceptos con escasa o nula interrelación entre ellos.
2. **Aprendizaje receptivo**, en el que el estudiante solamente recibe el conocimiento sin cuestionarlo, se encarga solamente de comprenderlo para poder reproducirlo, el alumno recibe el contenido que ha de internalizar, sobre todo por la explicación del profesor, el material impreso, la información audiovisual, los ordenadores.
3. **Aprendizaje por descubrimiento**, la recepción de conocimientos es adquirida por el estudiante a través de la curiosidad y el descubrimiento, se realiza de manera activa, estableciendo relaciones de readaptación con los conocimientos previos y formando nuevos saberes, el alumno debe descubrir el material por sí mismo, antes de incorporarlo a su *estructura cognitiva*. Este aprendizaje por descubrimiento puede ser guiado o tutorado por el profesor.
4. **Aprendizaje significativo**, es el aprendizaje que se adquiere a través del interés del estudiante, son conocimientos adquiridos por la importancia que representan para el participante y se adecuan a los conocimientos previos para formar un nuevo significado cognitivo, se da cuando las tareas están interrelacionadas de manera congruente y el sujeto decide aprender así. En este caso el alumno es el propio conductor de su conocimiento relacionado con los conceptos a aprender.

Representación de los tipos de aprendizaje:



Referencia: El acto didáctico, 2007

1.5. Proceso de Enseñanza-Aprendizaje.

La enseñanza no puede entenderse más que en relación con el aprendizaje; y esta realidad relaciona no sólo a los procesos vinculados a enseñar, sino también a aquellos vinculados a aprender. El aprendizaje surge de la conjunción, del intercambio de la actuación de profesor y alumno en un contexto determinado y con unos medios y estrategias concretas constituye el inicio de la investigación a realizar.

En el proceso de enseñanza aprendizaje se ven involucrados los siguientes componentes:

- 1. Estudiante:** desde la perspectiva de las competencias el proceso de enseñanza aprendizaje debe centrarse en el estudiante, permitiendo el desarrollo integral que conlleva a una movilización de los conocimientos, a una integración de los mismos de manera holística y un ligamen con el contexto, asumiendo que el alumno aprende mejor si tiene una visión global del problema que requiere enfrentar, construyendo su propio aprendizaje.

El aprendizaje debe potenciar una integración de las disciplinas del conocimiento, las habilidades genéricas y la comunicación de ideas, el educando no solo debe saber manejar sus saberes (conocimientos), sino que también debe tener bajo su control sus interacciones sociales, sus emociones y sentimientos, así como sus actividades y, además, debe ser capaz de reconocer, interpretar y aceptar las emociones y sentimientos de los demás.
- 2. Competencias:** que comprenderán la integración de los saberes: saber conocer, saber hacer, saber convivir y saber ser, para que los alumnos realicen actuaciones integrales enfrentando problemas cotidianos y académicos.
- 3. Docente:** el rol del docente en la educación por competencias deja de ser un rector del aprendizaje e iniciamos un proceso de planificación exhausto que permita la participación de los alumnos, así como ejercer un acompañamiento, una guía y mediación de los aprendizajes. Los docentes debemos de realizar funciones a nivel individual, grupal y ya no sólo dentro del aula

sino fuera de ella en entornos virtuales incluso. Interesante la siguiente frase: “Ya no podemos seguir diciendo yo les enseñé, pero ellos no aprendieron”.

4. **Estrategias didácticas:** con la que el profesor pretende facilitar los aprendizajes de los estudiantes, integrada por una serie de actividades que contemplan la interacción de los alumnos con determinados contenidos. La estrategia didáctica debe proporcionar a los estudiantes: motivación, información y orientación para realizar sus aprendizajes, y debe tener en cuenta los siguientes principios:
 1. Considerar las características de los estudiantes: estilos cognitivos y de aprendizaje.
 2. Considerar las motivaciones e intereses de los estudiantes.
 3. Organizar en el aula: el espacio, los materiales didácticos, el tiempo.
 4. Proporcionar la información necesaria cuando sea preciso: web, asesores.
 5. Utilizar metodologías activas en las que se aprenda haciendo.
 6. Considerar un adecuado tratamiento de los errores que sea punto de partida de nuevos aprendizajes.
 7. Prever que los estudiantes puedan controlar sus aprendizajes.
 8. Considerar actividades de aprendizaje colaborativo, pero tener presente que el aprendizaje es individual.
 9. Realizar una evaluación final de los aprendizajes.

5. **Los recursos didácticos:** elementos que pueden contribuir a proporcionar a los estudiantes información, técnicas y motivación que faciliten sus procesos de aprendizaje. La eficacia de estos recursos dependerá en gran medida de la manera en la que el profesor oriente su uso en el marco de la estrategia didáctica que está utilizando.

6. **El contexto:** en el que se realiza el acto didáctico: el número de medios disponibles, las restricciones de espacio y tiempo.

El proceso de enseñanza aprendizaje, debe lograr estimular la creatividad, la innovación, la potencialidad que tiene el ser humano para ir más allá de lo que la cotidianidad demanda, crear su propio futuro; lograr sobrevivir, ser capaz de adaptarse a las condiciones que se perfilan para el planeta e incluso poder desarrollarse de una mejor manera, como producto de un trabajo que integre la comunicación, explicita las metodologías de trabajo, considere los contenidos (dominios de conocimiento) como instrumentos o herramientas para el desarrollo de la personalidad del sujeto; de manera que todos estos aspectos incidan en la significatividad y funcionalidad de los aprendizajes, tomando en cuenta el perfil del alumnado, para el desarrollo progresivo del currículo en los distintos programas educativos, donde los criterios de evaluación han de informar sobre los tipos y grados de aprendizaje alcanzados y permitir el analizar el por qué y para qué son necesarios y útiles los contenidos de trabajo que se presenten.

El desarrollo de las competencias sólo será posible en tanto los docentes conozcan y desarrollen los estilos de aprendizaje de sus alumnos, lo cual demanda de éstos el que ayuden a los educandos a resolver problemas reales, a distinguir lo superficial de lo significativo, a que se conozca más a sí mismo, así como sus capacidades, cualidades y limitaciones, ya que para el desarrollo de las Competencias, el educando no solo debe saber manejar sus saberes (conocimientos), sino que también debe tener bajo control sus

interacciones sociales, sus emociones y sentimientos, así como sus actividades y, además, debe ser capaz de reconocer, interpretar y aceptar las emociones y los sentimientos de los demás.

1.6. Las competencias en educación.

Las competencias se vienen abordando desde el trabajo transdisciplinario porque se ha podido constatar que no es posible un concepto de competencias desde una sola disciplina, sino que se requiere de la integración de las contribuciones de muchas disciplinas para poder abordar las distintas dimensiones del actuar humano, en los diversos contextos en que se lleva a cabo.

Hoy día las competencias se abordan desde diferentes enfoques buscando que las personas se apropien de los saberes y los apliquen en acciones concretas con idoneidad y responsabilidad. Esto nos muestra que no se trata entonces de un término creado recientemente ni tampoco de un término traído de la competencia empresarial.

1.6.1. ¿Qué son las competencias?



Actuaciones integrales para identificar, interpretar, argumentar y resolver problemas del contexto, desarrollando y aplicando de manera articulada diferentes saberes (saber ser, saber convivir, saber hacer y saber conocer), con idoneidad, mejoramiento continuo y ética



Referencia: Aprendizaje y vida: Construcción didáctica, evaluación y certificación de competencias en educación desde el enfoque socioformativo, 2014

1.6.1.1. Clasificación de las competencias.

Hay varias maneras de clasificar las competencias. La primera de ellas establece dos categorías amplias: competencias diferenciadoras y competencias de umbral. Las primeras se refieren a las características que posibilitan que una persona se desempeñe de forma superior a otras, en las mismas circunstancias de preparación y en condiciones idénticas (por este motivo le aportan ventajas competitivas a la organización en su conjunto); las segundas, en cambio, permiten una actuación normal o adecuada en una tarea.

En esta misma línea se proponen también las competencias claves o esenciales de una organización (core-competences). Consisten en un conjunto de características que hacen que una empresa sea inimitable, lo cual se muestra en ventajas competitivas dentro del mercado. Son el aprendizaje colectivo de una organización que posibilita entrar a una rama variada de mercados y reporta beneficios para los clientes.

Las competencias también pueden clasificarse en laborales y profesionales. Las primeras son propias de obreros calificados, se forman mediante estudios técnicos de educación para el trabajo y se aplican en labores muy específicas; las segundas, en cambio, son exclusivas de profesionales que han realizado estudios de educación superior (tecnológica o profesional) y se caracterizan por su alta flexibilidad y amplitud, así como por el abordaje de imprevistos y el afrontamiento de problemas de alto nivel de complejidad.

Otra clasificación de las competencias consiste en el establecimiento de cuatro clases generales: competencias técnicas (conocimientos requeridos para abordar tareas profesionales en un amplio entorno laboral); competencias metodológicas (análisis y resolución de problemas); competencias participativas (saber colaborar en el trabajo y trabajar con otros) y competencias personales (participación activa en el trabajo, toma de decisiones y aceptación de responsabilidades).

Una de las clasificaciones más extendidas y la cual profundizaremos consiste en dividir las competencias en competencias básicas, competencias genéricas y competencias específicas. Las competencias básicas son fundamentales para la vida; las genéricas son comunes a diversas ocupaciones y profesiones; y las específicas son propias de una determinada ocupación o profesión.

1.6.1.1.1. Competencias básicas.

A partir de diferentes proyectos, el planteamiento más coherente es que las competencias básicas son parte de las competencias genéricas y específicas, expresan los ejes esenciales para vivir en sociedad y se abordan en la educación básica. Según la UNESCO (2012), las competencias básicas son las nociones en lectura, escritura y aritmética. El concepto de competencias. Las competencias básicas se caracterizan por:

1. Son deseables para todas las personas que viven en una sociedad, aunque puede haber diferentes niveles de dominio.
2. Se requieren para vivir plenamente en diferentes contextos (familiares, sociales, laborales-profesionales, científicos, comunitarios, recreativos, artísticos, etc.).

1.6.1.1.2. Competencias Genéricas.

Son las competencias fundamentales para alcanzar la realización personal, gestionar proyectos, contribuir al equilibrio ecológico y actuar en cualquier ocupación, puesto de trabajo y/o profesión. Son las responsables de una gran parte del éxito en la vida y en el mundo profesional, por lo cual es necesario que se formen desde la familia y sean la esencia tanto de la educación básica como de la educación

media, la educación técnico-laboral y la educación superior. Estas competencias también se denominan como competencias transversales para la vida.

Las competencias genéricas se caracterizan por:

1. Son necesarias para que las personas gestionen su formación, realización personal y aprendizaje continuo.
2. Tienen como base la actuación ética, así como los derechos humanos.
3. Respetan la diversidad individual y social.
4. Se requieren para la convivencia pacífica y armónica, para resolver los conflictos interpersonales y sociales, y para la vida en ciudadanía.
5. Son la base para el aprendizaje y la consolidación de las competencias específicas, así como para su efectiva aplicación.
6. Aumentan las posibilidades de empleabilidad, al permitirles a las personas cambiar fácilmente de un trabajo a otro. Asimismo, favorecen la gestión, consecución y conservación del empleo.
7. Permiten la adaptación a diferentes entornos sociales, ocupacionales, laborales y profesionales, ya que brindan herramientas para afrontar los constantes cambios en los procesos.
8. No están ligadas a una ocupación en particular. Son comunes a diferentes ocupaciones.
9. Se adquieren mediante procesos sistemáticos de enseñanza y aprendizaje en la familia, la sociedad y las instituciones educativas. De aquí que uno de los retos de la educación actual sea la formación de competencias generales y amplias.

1.6.1.1.3. Competencias Específicas.

Son aquellas competencias propias de una determinada ocupación o profesión. Tienen un alto grado de especialización, así como procesos educativos específicos, generalmente llevados a cabo en programas técnicos, de formación para el trabajo y en educación superior. Por ejemplo, todo médico debe poseer competencias tales como el diagnóstico de la salud-enfermedad y la implementación de tratamientos pertinentes.

1.6.1.2. Redacción de competencias.

Con base en los problemas del contexto se redactan las competencias como un desempeño integral. Se acepta que las competencias se puedan redactar de múltiples maneras, lo cual facilita el proceso de implementación tanto en la educación como en el área de la gestión del talento humano. Sin embargo, se propone que se tengan en cuenta los siguientes componentes:

Metodología para la redacción de una competencia.

1

Verbo

Debe ser cuidadosamente elegido para que haga visible y de forma clara la intención de aprendizaje.

2

El objeto conceptual

Es el contenido sobre el cual recae el verbo con la acción de aprendizaje.

3

La finalidad

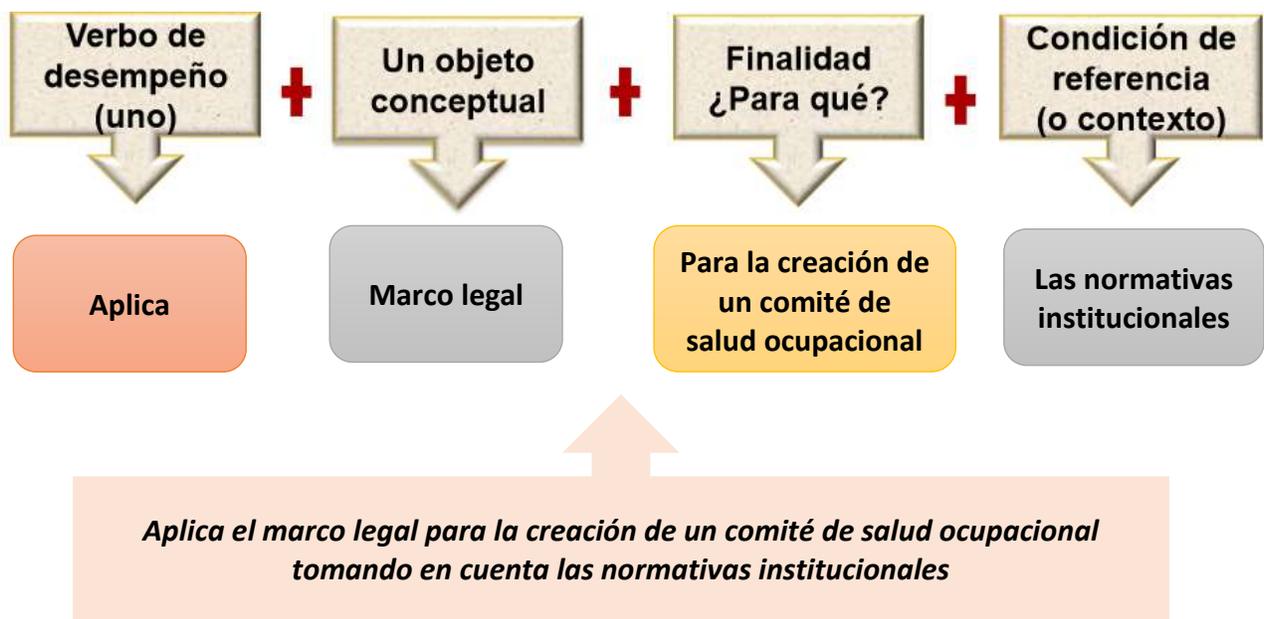
Refiere el ¿Para qué?, o de qué forma queremos orientar el proceso de aprendizaje.

4

Condición de referencia

Se establecen los cauces dentro de los cuales queremos que se lleve a cabo el proceso de aprendizaje. Puede ser una actitud ética, o una determinada normativa o un referente teórico o metodológico que indica la condición de calidad.

Ejemplo:



En la redacción de las competencias se deben emplear verbos de actuación. A continuación, se describen algunos verbos fundamentales para tener en cuenta en la descripción y redacción de las competencias:

Desempeño para competencias de complejidad media	Competencias con complejidad media	Desempeño para competencias con complejidad elevada	Competencias con complejidad elevada
Acordar Animar Anunciar Apoyar Asistir Ayudar Buscar Codificar Comprobar Comunicar Construir Consultar Controlar Conversar Demstrar Decir Dictaminar Diseñar Divulgar Elegir Emplear Expresar Inducir Informar Localizar Manejar Manipular Observar Operar Priorizar Recoger Recuperar Registrar Resolver Sistematizar Transmitir Usar Utilizar	<p>Opera programas de ofimática para cumplir con actividades de procesamiento de información, teniendo como base unas determinadas metas organizacionales.</p> <p>Registra información para que la organización pueda tomar decisiones basadas en hechos fidedignos, considerando un determinado sistema de captura de datos de los procesos.</p>	Acompañar Aconsejar Adaptar Administrar Asesorar Auditar Capacitar Comentar Crear Desarrollar Diagnosticar Direccionar Dirigir Disertar Edificar Ejecutar Emprender Enseñar Evaluar Explicar Fabricar Formar Gestionar Innovar Intervenir Investigar Mejorar Negociar Organizar Orientar Planear Prevenir Producir Programar Proponer Proteger Proyectar Publicar Recrear Representar Retroalimentar	<p>Administra los procesos organizacionales para lograr la visión, misión y los objetivos estratégicos de la empresa, teniendo en cuenta el aseguramiento de la calidad.</p> <p>Evalúa la ejecución de los procesos organizacionales para tomar las decisiones oportunas y pertinentes que lleven al logro de las metas, teniendo como base la información procedente de distintas fuentes de la empresa.</p>

		Socializar Transformar	
--	--	---------------------------	--

1.6.2. La educación para adultos, competencias y buenas prácticas de formación.

La educación para adultos no es una actividad que se desarrolla por arte de magia y requiere del esfuerzo y de la pertinencia posible tomando en cuenta algunos factores importantes dentro del mismo, de acuerdo con el artículo: “La formación de adultos: algunas claves para favorecer el proceso de aprender” podemos mencionar las siguientes:

- **Aprender siendo adulto:** los formadores de adultos son sujetos que aprenden y enseñan. Al mismo tiempo, son personas que vienen con experiencias y saberes que han ido construyendo a lo largo de la vida, tanto en espacios formales como no formales. Experiencias que en la mayoría de los casos transmiten a sus compañeros estudiantes para enriquecer y en alguna medida orientar a través de lo vivido.
- **El proceso formativo, una experiencia situada:** los contenidos de las actividades deben estar contextualizadas, mostrando el significado y funcionalidad de los aprendizajes, deben ser relevantes y significativas para los ámbitos en los que los participantes se desempeñan, las propuestas deben estar ajustadas a las necesidades de aprendizaje.
- **Las expectativas e identidades de los participantes en el proceso formativo:** se debe tomar en cuenta de manera permanente que un adulto en formación tiene algunos aspectos preconcebidos de lo que espera obtener a través del proceso de formación, no se debe perder de vista los intereses de los participantes de adquirir nuevos conocimientos, la identidad personal y profesional no surge de manera instantánea, sino que se construye a lo largo de la vida a través de un proceso dinámico.
- **Condiciones para el aprendizaje y desarrollo personal y profesional de los que aprenden:** es importante generar los ambientes y espacios necesarios para un adecuado desarrollo de la actividad académica, donde los participantes logren perfeccionar sus conocimientos y habilidades, ambientes en los que se sientan motivados a participar y a ejercer su labor profesional. Es en este espacio de aprendizaje en el que la persona se siente valorada y respetada, motivada y acogida donde el error puede ser orientado como herramienta de formación y autoevaluación para mejorar y progresar.
- **Reflexión crítica de la propia práctica:** es un proceso que debe realizar todos los formadores como parte de un plan de mejora, de automejora respecto a la labor que realiza, es importante reconocer que a través de este análisis es como se pueden desarrollar grandes cambios en el proceso de formación.

1.6.2.1. ¿Cómo se trabaja las competencias en la educación para adulto?

A continuación, algunas recomendaciones:

- Establecer propuestas acordes al contexto educativo, bajo la premisa de que cada competencia básica se alcanza como consecuencia del trabajo en varias áreas, y que cada área curricular contribuye al desarrollo de distintas competencias.
- Reconocer aquellos aprendizajes imprescindibles para quienes integran el grupo y enfocarlos hacia el saber hacer; plantear situaciones que promuevan su desarrollo y generalización. Al tener presente el “aprender a aprender” como competencia básica”, es importante la planificación de actividades para que el participante realice fuera del contexto áulico (espacio y tiempo). Se refuerza la importancia de propuestas que pongan en juego procesos de observación, recolección de datos, gestión de soluciones, etc., tanto de forma individual como subgrupal. De esta forma se afianza el hacer, se renueva la motivación, se generan dudas, se crea material para el debate colectivo.
- Hacer partícipe al joven y al adulto de procesos reflexivos que conlleven a la toma de decisiones. Se integran respuestas a situaciones de convivencia internas y externas al espacio educativo. Facilitar que el colectivo “construya” por ejemplo, sus normas de convivencia.
- Desarrollar una metodología activa y participativa que combine actividades individuales con otras de grupo, estando el docente convencido del por qué y el para qué de las tareas que propone. La cogestión grupal de proyectos que faciliten la apertura al entorno local, la resolución de eventos emergentes, el análisis de actuaciones es imprescindible como metodología de la educación en competencias.
- Buscar la aplicación y posterior generalización de los aprendizajes a otras situaciones o realidades.
- Plantear situaciones contextualizadas y pertinentes para el logro de competencias. Anticipar al estudiante qué se le pide, para qué, cómo abordar. Es importante posteriormente dedicar un tiempo al análisis de los pasos seguidos.
- Problematizar la enseñanza, de modo que se ejerciten las destrezas necesarias para percibir las situaciones, y resolverlas, tanto como de hacer percibir la necesidad de “aprender” nuevos recursos y contenidos.
- Incluir frecuentes instancias de autoevaluación, que permitan a los participantes tomar conciencia de su crecimiento tanto como de sus dudas; esto también contribuye a trabajar la competencia de aprender a aprender.
- La evaluación de las competencias a lo largo del año es un recurso fundamental de clarificación y desarrollo de la propuesta educativa. Las matrices de valoración constituyen el marco de conocimiento que da al docente seguridad en su intervención educativa.

1.6.2.2. Buenas prácticas de formación.

Por buenas prácticas de formación son las intervenciones educativas que facilitan el desarrollo de actividades de aprendizaje en las que se logren con eficiencia los propósitos previstos y además de eso el logro de otros aprendizajes de alto valor educativo.

Es importante tomar en cuenta dos aspectos: el rol del facilitador para que su práctica sea considerada buena o aceptable y además de eso los resultados que puede obtener de los estudiantes, es necesario entonces, tomar en cuenta algunos aspectos importantes como:

- Características y particularidades del grupo.
- Aprendizaje docente, comprendido en habilidades que los docentes han desarrollado a lo largo de su práctica y los desafíos que representa.
- La relación del aprendizaje con las competencias básicas que permiten su aplicación.
- El contexto educativo.
- La selección de los contenidos de aprendizaje (currículo).
- Toma de decisiones del camino que seguirá el proceso (evaluación).
- La aplicación y desarrollo de la formación de acuerdo con las políticas establecidas (si las hay)
- Metodologías para desarrollar la formación.
- Influencias y relaciones sociales.

Cuando se realizan las consideraciones a cada uno de los elementos mencionados, estos no se deben reconocer de forma aislada sino como componentes de un todo, desde las características de los miembros del grupo para poder seleccionar actividades y formas de evaluación, así también como para saber de qué manera les gusta aprender o de qué manera se facilita el aprendizaje de acuerdo a sus particularidades, así también podemos decir que un docente con mucha experiencia generará prácticas de formación a partir de sus experiencias enriqueciendo así el proceso de formación.

Además de eso el contexto educativo es otro componente que se debe considerar, un ambiente agradable y propicio para el aprendizaje y el desarrollo de competencias de aprendizaje de acuerdo con las necesidades del grupo y las características del ejercicio.

Otro aspecto importante en cuanto a desarrollo del curso o taller es la selección de los contenidos a impartir en un proceso formativo, estos deben estar adecuados a los tiempos establecidos desde el inicio de la formación y cumplirse de acuerdo con los propósitos.

La evaluación es un componente igualmente importante en todo proceso formativo y es necesario que este cumpla con las características pertinentes para que sea eficaz y en sintonía con todo el proceso en general, además de eso el proceso en su totalidad debe tomar en cuenta las políticas establecidas para su ejecución, si no las hubiera, deberán establecerse parámetros de ejecución que faciliten la coordinación y ejecución del mismo.

Contar con una metodología adecuada al grupo, a sus particularidades, necesidades de formación, temáticas, contexto e incluso a sus expectativas y por último las relaciones de la práctica de competencias educativas con el contexto real de la sociedad, el desarrollo de estos talleres requiere que la información sea relevante no solo para las personas que participan del mismo sino también para la sociedad a la que se pretende fortalecer con la formación de las personas que lo pondrán en práctica.



CAPÍTULO II PLANIFICACIÓN EDUCATIVA

2.1. Proceso de planificación.

2.1.1. Planificación didáctica.

La planificación es importante para trazar una línea de trabajo bajo la cual se regirán todas las actividades que se realizarán durante todo el proceso de enseñanza-aprendizaje, a partir de los conocimientos de los estudiantes, el facilitador elabora la guía que orienta el aprendizaje a partir de los propósitos que se pretende alcanzar, se organizan los contenidos para ser enseñados de manera eficaz y anticipa los factores que puedan intervenir en el proceso como por ejemplo el tiempo, ambiente, estrategias metodológicas y de evaluación.

Planificar el aprendizaje implica que las decisiones que se tomen pueden ser temporales o definitivas, algunos aspectos pueden cambiar durante el proceso y adecuarse a las necesidades del grupo en proceso de formación y se debe tener claro que estas decisiones pueden afectar de manera positiva o negativa el resultado o resultados del proceso.

El proceso de planificación distingue tres etapas en su desarrollo:

- **Inicio:** es el momento de motivación y de contacto con los aprendizajes previos de los participantes, se realiza la presentación del tema, se motiva a la participación a través de preguntas, se comparten experiencias, se les explica las indicaciones del proceso del día.

Los participantes se introducen a la experiencia de aprendizaje a través de una actividad o situación compleja que despierta la necesidad en los miembros del grupo de obtener una nueva experiencia de aprendizaje, además de eso, en esta etapa se comparten los aprendizajes y competencias que se pretende lograr.

- **Desarrollo:** en esta segunda parte el docente presenta los contenidos desarrollándolos a través de la estrategia o estrategias planeadas previamente a través de una secuencia de actividades pertinentes a la adquisición de los nuevos conocimientos, además se promueve la participación de los estudiantes para comentar y compartir ideas acerca de los nuevos temas, los facilitadores deben promover la actividad de los participantes.
- **Cierre:** en esta etapa se debe favorecer a la reflexión metacognitiva de los participantes a través de una estrategia de análisis en la que los estudiantes puedan externar las dificultades que se presentaron en el proceso, así como las que resultaron más fáciles de realizar.

Es importante mencionar que la planificación no es un proceso acabado, al igual que el desarrollo de la educación, es una herramienta en constante cambio y adaptación a las necesidades socioformativas, es importante tener una mente abierta y sobre todo una apertura positiva a las adaptaciones que exige el medio. Durante el proceso podemos encontrarnos con diversidad de herramientas de planificación, así como plantillas que ofrecen una guía de realización del proceso de formación, cada uno de ellos variará de acuerdo a las necesidades de la población, del proceso y de los propósitos, es por ello que a continuación se presenta un modelo de planificación que se desarrolla a partir de secuencias didácticas, que permiten articular las actividades de manera coherente para el logro de las competencias que se han propuesto para un curso o taller.

Desde las competencias no se propone que los estudiantes aprendan determinados contenidos, sino que desarrollen competencias para desenvolverse en la vida, para lo que será necesaria la apropiación de los contenidos en las diversas asignaturas. Es por ello por lo que la elaboración de una adecuada planificación es un aspecto muy importante previo al proceso formativo.

2.1.1.1. Formatos de presentación de la planificación didáctica.

2.1.1.1.1. Carta didáctica.

La elaboración de una carta didáctica es un proceso que debe desarrollarse de manera previa tomando en cuenta las características generales de los participantes que asistirán a la formación, tomarlas en cuenta facilitará el desarrollo del proceso formativo.

CENTRO DE REFERENCIA EN PREPARACIÓN INSTITUCIONAL PARA DESASTRES. CARTA DIDÁCTICA				
Competencia:				
Indicadores:				
Contenidos	Actividades de Aprendizaje	Actividad de Evaluación	Criterio de Evaluación	Recursos

Para elaborar una carta didáctica se tomarán en cuenta los siguientes pasos:

1. Definir la competencia a desarrollar, es importante tener claro este paso pues de él dependen las demás decisiones a tomar respecto a la planificación.

CENTRO DE REFERENCIA EN PREPARACIÓN INSTITUCIONAL PARA DESASTRES. CARTA DIDÁCTICA				
Competencia: Aplica herramientas didácticas que permitan desarrollar habilidades de formación de facilitadores dentro de un contexto educativo de especialización.				
Indicadores:				
Contenidos	Actividades de Aprendizaje	Actividad de Evaluación	Criterio de Evaluación	Recursos

2. Definir los indicadores que harán posible que la competencia se desarrolle.

CENTRO DE REFERENCIA EN PREPARACIÓN INSTITUCIONAL PARA DESASTRES. CARTA DIDÁCTICA				
Competencia: Aplica herramientas didácticas que permitan desarrollar habilidades de formación de facilitadores dentro de un contexto educativo de especialización.				
Indicadores:				
	<ul style="list-style-type: none"> • Reconoce la importancia de la adecuada utilización de herramientas didácticas. • Desarrolla ejercicios de facilitación utilizando estrategias metodológicas innovadoras. 			

Contenidos	Actividades de Aprendizaje	Actividad de Evaluación	Criterio de Evaluación	Recursos

3. Seleccionar los contenidos a desarrollar, deben estar orientados a los indicadores, son la base conceptual para el cumplimiento de los mismos.

CENTRO DE REFERENCIA EN PREPARACIÓN INSTITUCIONAL PARA DESASTRES. CARTA DIDÁCTICA				
Competencia: Aplica herramientas didácticas que permitan desarrollar habilidades de formación de facilitadores dentro de un contexto educativo de especialización.				
Indicadores:	<ul style="list-style-type: none"> Reconoce la importancia de la adecuada utilización de herramientas didácticas. Desarrolla ejercicios de facilitación utilizando estrategias metodológicas innovadoras. 			
Contenidos	Actividades de Aprendizaje	Actividad de Evaluación	Criterio de Evaluación	Recursos
1. Herramientas didácticas de uso en el aula. 2. Estrategias metodológicas 3. Clasificación de estrategias metodológicas				

4. Establecer las actividades de aprendizaje adecuadas a las temáticas que se desarrollarán, estas actividades deben ser coherentes y responder al desarrollo de la competencia, no olvidando que es importante que el participante sea quien ponga en práctica sus conocimientos, habilidades, valores y actitudes.

CENTRO DE REFERENCIA EN PREPARACIÓN INSTITUCIONAL PARA DESASTRES. CARTA DIDÁCTICA				
Competencia: Aplica herramientas didácticas que permitan desarrollar habilidades de formación de facilitadores dentro de un contexto educativo de especialización.				
Indicadores:	<ul style="list-style-type: none"> Reconoce la importancia de la adecuada utilización de herramientas didácticas. Desarrolla ejercicios de facilitación utilizando estrategias metodológicas innovadoras. 			
Contenidos	Actividades de Aprendizaje	Actividad de Evaluación	Criterio de Evaluación	Recursos
1. Herramientas didácticas de uso en el aula.	1. Reconocer la importancia de las			

2. Estrategias metodológicas	herramientas didácticas.			
3. Clasificación de estrategias metodológicas	2. Ejemplificar algunas herramientas didácticas que utiliza en el aula comúnmente.			
	3. Reconoce la importancia de las estrategias metodológicas			
	4. Identifica las estrategias metodológicas de acuerdo a su clasificación			

5. Definir las actividades de evaluación, estas son imprescindibles para tomar decisiones respecto del progreso del participante, deben ser diseñadas de manera estratégica para que cumplan tanto con el logro del indicador como de las competencias.

CENTRO DE REFERENCIA EN PREPARACIÓN INSTITUCIONAL PARA DESASTRES. CARTA DIDÁCTICA				
Competencia: Aplica herramientas didácticas que permitan desarrollar habilidades de formación de facilitadores dentro de un contexto educativo de especialización.				
Indicadores:		<ul style="list-style-type: none"> Reconoce la importancia de la adecuada utilización de herramientas didácticas. Desarrolla ejercicios de facilitación utilizando estrategias metodológicas innovadoras. 		
Contenidos	Actividades de Aprendizaje	Actividad de Evaluación	Criterio de Evaluación	Recursos
1. Herramientas didácticas de uso en el aula.	1. Reconocer la importancia de las herramientas didácticas.	A través de un ejercicio de desarrollo de una planificación didáctica		
2. Estrategias metodológicas	2. Ejemplificar algunas herramientas didácticas que	complemente con qué tipo de estrategias metodológicas		
3. Clasificación de estrategias metodológicas				

	<p>utiliza en el aula comúnmente.</p> <p>3. Reconoce la importancia de las estrategias metodológicas</p> <p>4. Identifica las estrategias metodológicas de acuerdo a su clasificación</p>	podría trabajar ese tema.		
--	---	---------------------------	--	--

5. Establecer criterios de evaluación, este paso es esencial para poder evaluar, es importante que los participantes conozcan también la forma en que serán evaluados y conocer los criterios es también parte primordial del proceso, además esto ayuda al evaluador o evaluadores a no perder el rumbo de lo que se quiere lograr en el participante; respecto del puntaje es importante priorizar el valor de los criterios, se debe otorgar mayor ponderación a aquellos que responden mejor a la competencia.

CENTRO DE REFERENCIA EN PREPARACIÓN INSTITUCIONAL PARA DESASTRES. CARTA DIDÁCTICA				
Competencia: Aplica herramientas didácticas que permitan desarrollar habilidades de formación de facilitadores dentro de un contexto educativo de especialización.				
Indicadores:		<ul style="list-style-type: none"> Reconoce la importancia de la adecuada utilización de herramientas didácticas. Desarrolla ejercicios de facilitación utilizando estrategias metodológicas innovadoras. 		
Contenidos	Actividades de Aprendizaje	Actividad de Evaluación	Criterio de Evaluación	Recursos
<p>1. Herramientas didácticas de uso en el aula.</p> <p>2. Estrategias metodológicas</p> <p>3. Clasificación de estrategias metodológicas</p>	<p>1. Reconocer la importancia de las herramientas didácticas.</p> <p>2. Ejemplificar algunas herramientas didácticas que utiliza en el aula comúnmente.</p>	A través de un ejercicio de desarrollo de una planificación didáctica complemente con qué tipo de estrategias metodológicas podría trabajar ese tema.	<p>Utilización de herramientas didácticas de manera oportuna.</p> <p>Utilización de planificación didáctica.</p> <p>Exposición clara y precisa.</p> <p>Presentación de estrategias para implementar en el curso o taller</p>	

	<p>3. Reconoce la importancia de las estrategias metodológicas</p> <p>4. Identifica las estrategias metodológicas de acuerdo a su clasificación</p>		<p>de manera coherente. Presentación de la clasificación de estrategias.</p>	
--	---	--	--	--

5. Por último, pero no menos importante, establecer los recursos con los que se va a trabajar, los materiales con que se cuenta y en estos también es importante tomar en cuenta en algunos casos los recursos humanos, materiales y financieros, aunque en un proceso de formación en la planificación generalmente se plasman solo los recursos materiales.

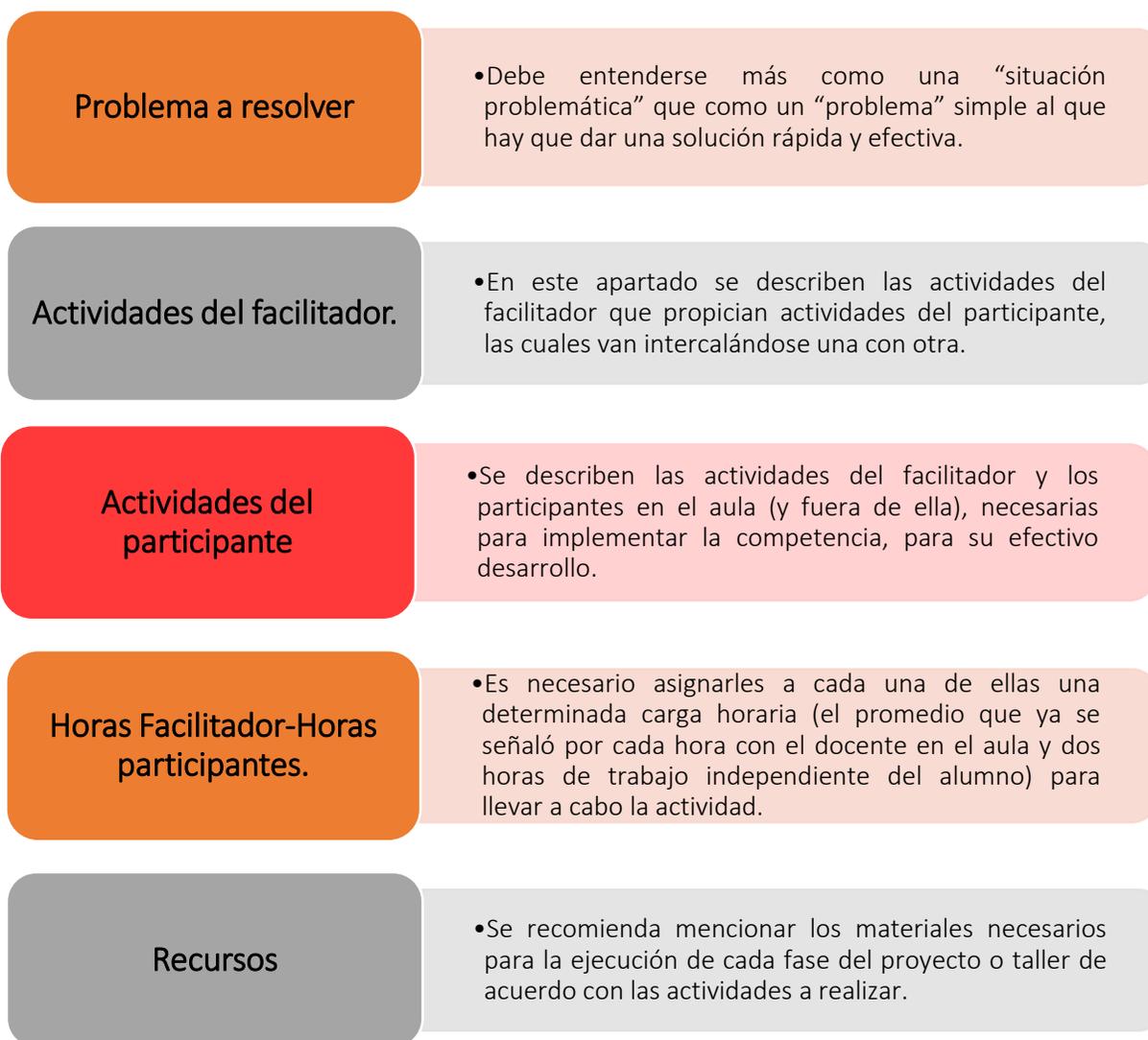
CENTRO DE REFERENCIA EN PREPARACIÓN INSTITUCIONAL PARA DESASTRES. CARTA DIDÁCTICA				
Competencia: Aplica herramientas didácticas que permitan desarrollar habilidades de formación de facilitadores dentro de un contexto educativo de especialización.				
Indicadores:	<ul style="list-style-type: none"> Reconoce la importancia de la adecuada utilización de herramientas didácticas. Desarrolla ejercicios de facilitación utilizando estrategias metodológicas innovadoras. 			
Contenidos	Actividades de Aprendizaje	Actividad de Evaluación	Criterio de Evaluación	Recursos
<p>1. Herramientas didácticas de uso en el aula.</p> <p>2. Estrategias metodológicas</p> <p>3. Clasificación de estrategias metodológicas</p>	<p>1. Reconocer la importancia de las herramientas didácticas.</p> <p>2. Ejemplificar algunas herramientas didácticas que utiliza en el aula comúnmente.</p> <p>3. Reconoce la importancia de las estrategias metodológicas</p> <p>4. Identifica las estrategias metodológicas de acuerdo a su</p>	<p>A través de un ejercicio de desarrollo de una planificación didáctica complemente con qué tipo de estrategias metodológicas podría trabajar ese tema.</p>	<p>Utilización de herramientas didácticas de manera oportuna. Utilización de planificación didáctica. Exposición clara y precisa. Presentación de estrategias para implementar en el curso o taller de manera coherente.</p>	<p>Papel bond Marcadores Bolígrafos Computadora Manual de estrategias metodológicas</p>

	clasificación		Presentación de la clasificación de estrategias.	
--	---------------	--	--	--

2.1.1.1.2. Secuencia Didáctica.

Es el conjunto articulado de actividades de aprendizaje y evaluación que, con la mediación de un docente, buscan el logro de determinadas metas educativas, considerando una serie de recursos, teniendo en cuenta que la educación no es un proceso fragmentado y que debe estar enfocado en metas. Las secuencias didácticas son una metodología relevante para mediar los procesos de aprendizaje en el marco del aprendizaje o refuerzo de competencias; para ello se retoman los principales componentes de dichas secuencias, como las situaciones didácticas (a las que se debe dirigir la secuencia), actividades pertinentes y evaluación formativa (orientada a enjuiciar sistemáticamente el proceso).

Componentes de la secuencia didáctica:



Metacognición

- Como tal, involucra un conjunto de operaciones intelectuales asociadas al conocimiento, control y regulación de los mecanismos cognitivos que intervienen en que una persona recabe, evalúe y produzca información, en definitiva: que aprenda.

Pasos para elaborar una secuencia didáctica:

1. Redactar el problema a resolver:

Los alumnos tienen nociones del control vectorial integrado, sin embargo, aún no conocen en profundidad las herramientas de control vectorial integrado para eliminar los criaderos de zancudos en las comunidades. Vamos a tratar de que apliquen las herramientas de control vectorial integrado para eliminar de manera eficiente los criaderos de zancudos en las comunidades.

2. Definir la competencia:

Aplica herramientas de control vectorial integrado para eliminar de manera eficiente los criaderos de zancudo en las comunidades.

3. Ubicar el nombre del tema a desarrollar.

CENTRO DE REFERENCIA EN PREPARACIÓN INSTITUCIONAL PARA DESASTRES. SECUENCIA DIDÁCTICA						
Competencia: Elabora una planificación didáctica para la ejecución y desarrollo de un proceso de formación bajo el enfoque socioformativo.						
Indicadores:	<ul style="list-style-type: none"> • Reconoce la importancia de la planificación en el proceso de enseñanza- aprendizaje. • Elabora una planificación didáctica bajo el enfoque por competencias • Elabora una secuencia didáctica tomando en cuenta los componentes de una manera coherente • Comenta de manera reflexiva sus observaciones de la planificación que elaboró ante sus compañeros. 					
Secuencia	Actividades del facilitador	Horas de actividades del facilitador	Actividades del participante	Horas de actividades del participante	Recursos	Metacognición
Planificación: Carta didáctica y Secuencia Didáctica.						

4. Definir las actividades que corresponden al facilitador como mediador de procesos, estas actividades se intercalan con las actividades del participante, el proceso de enseñanza aprendizaje no es lineal.

CENTRO DE REFERENCIA EN PREPARACIÓN INSTITUCIONAL PARA DESASTRES. SECUENCIA DIDÁCTICA						
Competencia: Elabora una planificación didáctica para la ejecución y desarrollo de un proceso de formación bajo el enfoque socioformativo.						
Indicadores:	<ul style="list-style-type: none"> • Reconoce la importancia de la planificación en el proceso de enseñanza- aprendizaje. • Elabora una planificación didáctica bajo el enfoque por competencias • Elabora una secuencia didáctica tomando en cuenta los componentes de una manera coherente • Comenta de manera reflexiva sus observaciones de la planificación que elaboró ante sus compañeros. 					
Secuencia	Actividades del facilitador	Horas de actividades del facilitador	Actividades del participante	Horas de actividades del participante	Recursos	Metacognición
Planificación: Carta didáctica y Secuencia Didáctica.	<ul style="list-style-type: none"> • Introducir el tema de la planificación a través de preguntas y comentando de manera breve su importancia. • Presentar los dos modelos 					

	<p>s de planificación y explicar los de manera breve, reconociendo que tienen algunas diferencias.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Explicar de manera general la forma en que se trabajará la carta didáctica así como la secuencia utilizando un tema de cualquier curso de federación. 					
--	--	--	--	--	--	--

5. Definir las actividades que corresponden a los participantes que permitirán generar evidencias de aprendizaje, estas actividades se intercalan con las del docente permitiendo así una interacción entre el facilitador y participantes.

<p>CENTRO DE REFERENCIA EN PREPARACIÓN INSTITUCIONAL PARA DESASTRES. SECUENCIA DIDÁCTICA</p>

Competencia: Elabora una planificación didáctica para la ejecución y desarrollo de un proceso de formación bajo el enfoque socioformativo.

Indicadores:	<ul style="list-style-type: none"> • Reconoce la importancia de la planificación en el proceso de enseñanza- aprendizaje. • Elabora una planificación didáctica bajo el enfoque por competencias • Elabora una secuencia didáctica tomando en cuenta los componentes de una manera coherente • Comenta de manera reflexiva sus observaciones de la planificación que elaboró ante sus compañeros. 					
Secuencia	Actividades del facilitador	Horas de actividades del facilitador	Actividades del participante	Horas de actividades del participante	Recursos	Metacognición
Planificación: Carta didáctica y Secuencia Didáctica.	<ul style="list-style-type: none"> • Introducir el tema de la planificación a través de preguntas y comentando de manera breve su importancia. • Presentar los dos modelos de planificación y explicar los de manera breve, reconociendo 	<p>20 minutos</p> <p>20 minutos</p> <p>20 minutos</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Seleccionar un tema de un curso de federación. • Revisar los instrumentos para poder redactar el contenido de su planificación. • Redactar los componentes necesarios tomando en cuenta la orientación 			

	<p>que tienen algunas diferencias.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Explicar de manera general la forma en que se trabajará la carta didáctica así como la secuencia utilizando un tema de cualquier curso de federación. 		<p>n del facilitador .</p> <ul style="list-style-type: none"> • Presentar su resultado ante el pleno y comentar . 			
--	--	--	--	--	--	--

6. Definir las actividades que corresponden a los participantes que permitirán generar evidencias de aprendizaje, estas actividades se intercalan con las del docente permitiendo así una interacción entre el facilitador y participantes.

<p>CENTRO DE REFERENCIA EN PREPARACIÓN INSTITUCIONAL PARA DESASTRES. SECUENCIA DIDÁCTICA</p>	
<p>Competencia: Elabora una planificación didáctica para la ejecución y desarrollo de un proceso de formación bajo el enfoque socioformativo.</p>	
<p>Indicadores:</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Reconoce la importancia de la planificación en el proceso de enseñanza- aprendizaje. • Elabora una planificación didáctica bajo el enfoque por competencias • Elabora una secuencia didáctica tomando en cuenta los componentes de una manera coherente

Secuencia	Actividades del facilitador	Horas de actividades del facilitador	Actividades del participante	Horas de actividades del participante	Recursos	Metacognición
Planificación: Carta didáctica y Secuencia Didáctica.	<ul style="list-style-type: none"> • Introducir el tema de la planificación a través de preguntas y comentando de manera breve su importancia. • Presentar los dos modelos de planificación y explicarlos de manera breve, reconociendo que tienen algunas diferencias. • Explicar de manera 	<p>20 minutos</p> <p>20 minutos</p> <p>20 minutos</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Seleccionar un tema de un curso de federación. • Revisar los instrumentos para poder redactar el contenido de su planificación. • Redactar los componentes necesarios tomando en cuenta la orientación del facilitador. • Presentar su resultado 			

	general la forma en que se trabajará la carta didáctica así como la secuencia utilizando un tema de cualquier curso de federación.		ante el pleno y comentar			
--	--	--	--------------------------	--	--	--

7. Asignar el tiempo a las actividades del facilitador y participantes, tomando en cuenta el tiempo total de la lección el cual integra a su vez el tiempo de los ejercicios.

8. Tomando en cuenta todas las actividades a realizar, definir los recursos que se utilizarán.

CENTRO DE REFERENCIA EN PREPARACIÓN INSTITUCIONAL PARA DESASTRES. SECUENCIA DIDÁCTICA						
Competencia: Elabora una planificación didáctica para la ejecución y desarrollo de un proceso de formación bajo el enfoque socioformativo.						
Indicadores:	<ul style="list-style-type: none"> • Reconoce la importancia de la planificación en el proceso de enseñanza- aprendizaje. • Elabora una planificación didáctica bajo el enfoque por competencias • Elabora una secuencia didáctica tomando en cuenta los componentes de una manera coherente • Comenta de manera reflexiva sus observaciones de la planificación que elaboró ante sus compañeros. 					
Secuencia	Actividades del facilitador	Horas de actividades del facilitador	Actividades del participante	Horas de actividades del participante	Recursos	Metacognición

<p>Planificación: Carta didáctica y Secuencia Didáctica.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Introducir el tema de la planificación a través de preguntas y comentando de manera breve su importancia. • Presentar los dos modelos de planificación y explicarlos de manera breve, reconociendo que tienen algunas diferencias. • Explicar de manera general la forma 	<p>20 minutos</p> <p>20 minutos</p> <p>20 minutos</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Seleccionar un tema de un curso de federación. • Revisar los instrumentos para poder redactar el contenido de su planificación. • Redactar los componentes necesarios tomando en cuenta la orientación del facilitador. • Presentar su resultado ante el pleno y comentar. 	<p>5 minutos</p> <p>10 minutos</p> <p>60 minutos para cada planificación.</p> <p>60 minutos</p>	<p>Plantilla de planificación</p> <p>Papelografos</p> <p>Marcadores</p> <p>Lápiz</p> <p>Bolígrafos</p> <p>Masking tape</p>	
--	--	---	---	---	--	--

	en que se trabajará la carta didáctica así como la secuencia utilizando un tema de cualquier curso de federación.					
--	---	--	--	--	--	--

9. Definir la metacognición es la actividad que el estudiante luego de haber realizado las actividades de aprendizaje desarrollara para poder producir su propio conocimiento.

**CENTRO DE REFERENCIA EN PREPARACIÓN INSTITUCIONAL PARA DESASTRES.
SECUENCIA DIDÁCTICA**

Competencia: Elabora una planificación didáctica para la ejecución y desarrollo de un proceso de formación bajo el enfoque socioformativo.

Indicadores:	<ul style="list-style-type: none"> Reconoce la importancia de la planificación en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Elabora una planificación didáctica bajo el enfoque por competencias Elabora una secuencia didáctica tomando en cuenta los componentes de una manera coherente Comenta de manera reflexiva sus observaciones de la planificación que elaboró ante sus compañeros.
---------------------	--

Secuencia	Actividades del facilitador	Horas de actividades del facilitador	Actividades del participante	Horas de actividades del participante	Recursos	Metacognición
Planificación: Carta didáctica y Secuencia Didáctica.	<ul style="list-style-type: none"> Introducir el tema de la planificación a través de preguntas y comenta 	20 minutos 20 minutos	<ul style="list-style-type: none"> Seleccionar un tema de un curso de federación. Revisar 	5 minutos 10 minutos 60 minutos para cada	Plantilla de planificación Papelgrafos Marcadores Lápiz Bolígrafos Masking tape	Comenta no solo sus resultados sino la importancia de elaborar instrumentos de planificación para sus actividades

	<p>ndo de manera breve su importancia.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Presentar los dos modelos de planificación y explicarlos de manera breve, reconociendo que tienen algunas diferencias. • Explicar de manera general la forma en que se trabajará la carta didáctica así como la secuencia utilizando un tema de cualquier curso de federación. 	<p>20 minutos</p>	<p>los instrumentos para poder redactar el contenido de su planificación.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Redactar los componentes necesarios tomando en cuenta la orientación del facilitador. • Presentar su resultado ante el pleno y comentar. 	<p>planificación.</p> <p>60 minutos</p>		<p>educativas.</p>
--	--	-------------------	---	---	--	--------------------



CAPÍTULO III ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS

3.1. Metodología activa.

La metodología activa permite al docente asumir su tarea de manera más efectiva y a los estudiantes les facilita el logro de aprendizajes significativos al ser ellos mismos los constructores activos de sus nuevos conocimientos. Para ello, tiene en cuenta las dimensiones social y socializadora del aprendizaje, así como la individual e interna de los conocimientos. También se preocupa del desarrollo de habilidades y actitudes, lo cual no se puede lograr con una enseñanza pasiva.

Una metodología activa de enseñanza-aprendizaje obliga al docente a escoger la estrategia más apropiada teniendo en cuenta las necesidades y ritmos de aprendizaje de los alumnos, así como el área de conocimiento y el tipo de contenido que se va a enseñar. Esto permite al profesor llegar al estudiante de manera clara para ayudarlo a construir sus propios aprendizajes, promoviendo la participación consciente y espontánea.

La ausencia de esta metodología en los procesos de enseñanza-aprendizaje puede generar en el alumno desinterés por los nuevos conocimientos y, en consecuencia, no lograr los aprendizajes esperados y tener un bajo rendimiento académico.

¿Qué es la metodología activa?

Las metodologías activas, son “un proceso interactivo basado en la comunicación (facilitador), (participante) participante -participante, participante -material didáctico y participante-medio que potencia la implicación responsable de este último y conlleva la satisfacción y enriquecimiento de facilitadores y participantes. Sin embargo, el uso y la utilidad de los métodos activos no se limita al ámbito de la educación formal, sino que se aplican también y sobre todo en ámbito de la educación no formal, siendo esta metodología la que fundamenta modelos de intervención tales como la animación sociocultural y la educación para el ocio y tiempo libre.

3.1.1. La metodología activa y un enfoque por competencias.

En un enfoque por competencias, el alumno y el docente intervienen en forma interactiva. Para el estudiante, la enseñanza por competencias brinda la posibilidad de que todo conocimiento, al ser aprendido significativamente, le sea de utilidad para su vida personal, social, académica y laboral.

Un aprendizaje por competencias permite que el estudiante integre los nuevos conocimientos con sus saberes previos y haga uso de sus capacidades y actitudes para resolver problemas dentro de un contexto y en forma reflexiva. Se debe reconocer que en el mundo actual los estudiantes están expuestos a una información que cambia y se actualiza en forma constante, por lo que lo central en el proceso de enseñanza-aprendizaje no es el conocimiento en sí mismo, sino generar la capacidad de aprender, de tomarlo y saber organizarlo, incorporarlo y usarlo. Son, entonces, las instituciones educativas las que deben modificar sus modelos de enseñanza.

El cambio de enfoque pedagógico y su implementación en el aula no es fácil, sobre todo cuando lo que ha primado en el proceso formativo es una educación tradicional. En este, el rol que cumplen los alumnos es

pasivo y el docente desarrolla los temas mediante exposiciones o clases frontales que no favorecen las experiencias significativas. Asimismo, el proceso se centra en la memorización y registro, por lo que los estudiantes no recuerdan los contenidos después de un tiempo, pues no han establecido conexiones importantes ni han reflexionado sobre los temas y su utilidad. Los resultados de las evaluaciones de aprendizaje a estudiantes a quienes se les enseña con la propuesta metodológica tradicional no resultan ser del todo favorables para la mayoría de los alumnos. Es más, la responsabilidad recae finalmente en estos y no en las estrategias metodológicas utilizadas por el docente.

En cambio, las metodologías activas se centran en lo que el estudiante aprende y en cómo lo hace, de tal modo que la labor del docente no es la del transmisor de conocimientos, sino la del mediador que diseña su clase teniendo en cuenta al alumno como protagonista y constructor del conocimiento.

A través del “cono del aprendizaje” se muestra cómo las metodologías activas aumentan la capacidad de retención y el aprendizaje basado en el “saber hacer” más que en el simple “saber”.



Referencia: Metodologías activas, 2011

Desde la planificación de cada sesión, la metodología activa centra siempre la enseñanza-aprendizaje en el estudiante. Considera que el conocimiento se construye sobre la base de otros ya adquiridos, creándose “redes” que permiten recuperar la información aprendida y relacionarla con otras, para luego ser aplicada en otro contexto, situación, problema o proyecto. El conocimiento debe tener relación con el contexto que rodea a los estudiantes, de manera que cuando tengan que enfrentarse a situaciones problemáticas reales puedan hacerlo mejor preparados.

La metodología activa busca también que el alumno reflexione acerca de lo que aprende. El desarrollo de la capacidad de reflexionar sobre el propio aprendizaje genera habilidades metacognitivas, las cuales permiten a los alumnos analizar, evaluar, desarrollar una opinión y sustentarla. Asimismo, hace posible que se pongan de acuerdo sobre la forma de trabajo para resolver el problema en equipo.

Esta metodología propone la incorporación del estudiante a sus propios procesos de aprendizaje a través de actividades dentro o fuera del aula, donde no solamente escucha al profesor, sino que habla, reflexiona, participa en debates, realiza ensayos, etc.

¿Cuál es el rol docente?

Teniendo claro que esta metodología se centra en el alumno hablaremos ahora sobre el rol que el docente debe asumir, dentro de esta metodología es también muy activo. Cambia la tradicional forma de enseñanza centrada en la clase de exposición de conceptos, por una basada en el uso de estrategias y planificación de clases que propicien un aprendizaje dinámico en los estudiantes. Asimismo, deja las clases convencionales en la que él es el responsable del contenido del curso, para convertirse en guía, facilitador, mediador y acompañante del proceso de aprendizaje del alumno.

Para poder facilitar los aprendizajes el docente tiene que conocer las fortalezas y debilidades de sus alumnos y respetar su desarrollo cognitivo, emocional y social. También debe proponer temas que generen interés y estén contextualizados, así como reconocer las inteligencias y estilos de aprendizaje, personalizando de esta manera el proceso de aprendizaje.

Asimismo, debe tomar en cuenta el proceso más que el resultado, y antes que una evaluación del aprendizaje ha de considerar una evaluación para el aprendizaje, la cual evalúa el desempeño real en forma objetiva y busca que el alumno reconozca sus avances y dificultades. Además, el docente brinda alternativas de solución a estas dificultades identificadas y toma decisiones en relación con las estrategias utilizadas.

3.2. Estrategias de enseñanza-aprendizaje.

3.2.1. Definición.

Las estrategias de enseñanza-aprendizaje son instrumentos de los que vale el docente para contribuir a la implementación y el desarrollo de las competencias de los estudiantes. Con base en una secuencia didáctica que incluye inicio, desarrollo y cierre, es conveniente utilizar estas estrategias de forma permanente tomando en cuenta las competencias específicas que pretendemos contribuir a desarrollar. Existen estrategias para recabar conocimientos y para organizar o estructurar contenidos. Una adecuada utilización de las estrategias puede facilitar el aprendizaje significativo.

3.2.2. Clasificación de las estrategias.

Es importante aclarar que las estrategias de enseñanza aprendizaje pueden ser aplicables en diversos contextos y momentos, sin embargo, para fines prácticos, se han clasificado de acuerdo con una función preponderante.



Estrategias para indagar conocimientos

Estrategias para el análisis y síntesis

Estrategias que promueven la educación mediante la organización

Estrategias que requieren apoyo tecnológico

Estrategias que promueven el aprendizaje colaborativo.

Otras estrategias.

3.2.2.1. Estrategias para indagar conocimientos

Las estrategias para indagar los conocimientos previos contribuyen a iniciar las actividades en secuencia didáctica. Son importantes porque constituyen un recurso para la organización gráfica de los conocimientos explorados, algo muy útil para los estudiantes cuando tienen que tomar apuntes.

LLUVIA DE IDEAS.



Es una estrategia grupal que permite generar ideas originales en un ambiente relajado, supone el pensar de manera rápida y espontánea en ideas, conceptos o palabras que se puedan relacionar con un tema previamente definido y que, entonces, puedan servir a diferentes fines.

¿Cómo se realiza?

1. Parte de una pregunta central acerca del tema, una situación o problema.
2. La participación puede ser oral o escrita (se debe delimitar el número de participaciones)
3. Se toman como válidas todas las ideas expresadas.
4. El tiempo para llevar a cabo esta estrategia es breve no más de 15 minutos.
5. Debe existir un moderador quien debe anotar las ideas expuestas y promover un ambiente de respeto, creatividad y relajación.

1

6. Después de haber indagado las ideas previas de los participantes es necesario realizar una síntesis.

¿Para qué se utiliza?

- Indagar conocimientos previos.
- Favorecer la recuperación de la información.
- Aclarar concepciones erróneas.
- Propiciar la participación de los estudiantes.



PREGUNTAS.

Constituyen cuestionamientos que impulsan la comprensión en diversos campos del saber. En la enseñanza son un importante instrumento para desarrollar el pensamiento crítico. La tarea del docente será propiciar situaciones en las que los alumnos se cuestionen acerca de elementos esenciales que configuren los objetos, eventos, procesos, conceptos, etc.

Existen dos tipos de preguntas:

- **Limitadas o simples:** tienen una respuesta única o restringida, generalmente breve.

- **Amplias o complejas:** su respuesta es amplia, ya que implica analizar, inferir, expresar opiniones y emitir juicios.

2

LAS PREGUNTAS GUÍAS:

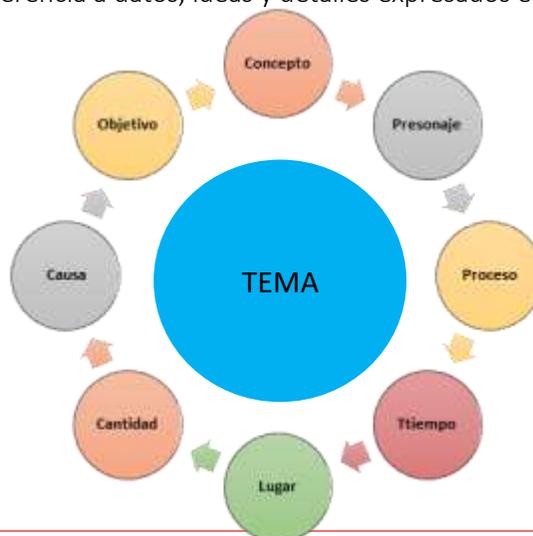
Constituyen una estrategia que nos permite visualizar un tema de manera global a través de una serie de interrogantes que ayudan a esclarecer el tema.

¿Cómo se aplican?

- Se selecciona un tema.
- Se formulan preguntas. Se solicita a los estudiantes que las formulen tomando en cuenta la representación siguiente.
- Las preguntas se contestan haciendo referencia a datos, ideas y detalles expresados en una lectura.

¿Para qué se utilizan?

- Para indagar conocimientos.
- Para plantear proyectos.
- Para analizar conceptos.
- Para identificar detalles.





SQA (¿QUÉ SE?, ¿QUÉ QUIERO SABER?, ¿QUÉ APRENDÍ?)

Esta estrategia permite motivar al estudio, indagando los conocimientos previos que posee el estudiante para después cuestionarse acerca de lo que desea aprender, verificando finalmente lo aprendido.

¿Cómo se realiza?

1. Se presenta un tema, un texto o una situación y posteriormente se solicita a los estudiantes que determinen lo que saben acerca del tema.

2. Los participantes tendrán que responder con base a las siguientes afirmaciones:

3

- Lo que se: es la información que el alumno conoce.
- Lo que quiero saber: son las dudas que se tienen sobre el tema.
- Lo que aprendí: permite verificar el aprendizaje significativo alcanzado.
- El último aspecto (lo que aprendí) es lo que debe responder al finalizar el proceso de enseñanza-aprendizaje, en la etapa de evaluación.

¿Para qué se utiliza?

- Para indagar conocimientos previos.
- Para que los estudiantes identifiquen las relaciones entre los conocimientos que ya poseen y los que van a adquirir.
- Para plantear preguntas a partir de un texto, un tema, una situación planteada por el profesor.
- Para generar motivaciones que orienten el aprendizaje.



Ejemplo:

S-Lo que se	Q-Lo que quiero saber	A-Lo que aprendí



4

RA-P-RP (RESPUESTA ANTERIOR, PREGUNTA, RESPUESTA POSTERIOR)

Es una estrategia que nos permite construir significados en tres momentos representados por una pregunta, una respuesta anterior o anticipada y una respuesta posterior.

¿Cómo se realiza?

1. Se inicia con preguntas sobre el tema.
2. Las preguntas se responden en base a los conocimientos previos acerca del tema.
3. Se procede a leer un texto sobre el tema o escuchar la explicación del mismo.

4. Una vez leída la información y con los conocimientos adquiridos se vuelve a responder las preguntas iniciales.

¿Para qué se utilizan?

- Permite indagar conocimientos previos.
- Ayuda al desarrollo del pensamiento crítico. ☑ Promueve el desarrollo de la metacognición.
- Permite desarrollar la comprensión.

Ejemplo:

Respuesta Anterior	Pregunta	Respuesta Posterior
Es una secuencia de pasos finitos que buscan darles soluciones a un problema.	¿Qué es un algoritmo?	Es un conjunto escrito de instrucciones o reglas bien definidas, ordenadas y finitas que permite realizar una actividad mediante pasos sucesivos que no generen dudas a quien deba realizar dicha actividad.

3.2.2.2. Estrategias para el análisis y la síntesis.

Estrategias que permiten al estudiante conocer más profundamente las realidades con las que se enfrentan, simplificar su descripción, descubrir relaciones aparentemente ocultas y construir nuevos conocimientos a partir de otros que ya poseían.



ENSAYO.

Nos permite conocer el pensamiento del autor quien se expresa con libertad basándose en fuentes objetivas de información. El ensayo es un escrito en prosa, que expone sin rigor sistemático, pero con profundidad, madurez y sensibilidad una interpretación personal sobre cualquier tema ya sea filosófico, científico, histórico o literario.

Real Académica de la Lengua Española, 2001 lo define como:

Un ensayo es el “escrito en el cual un autor desarrolla sus ideas sin necesidad de mostrar el aparato erudito”.

Todo ensayo ha de observar una estructura interna, misma que debe hacerse del conocimiento del ensayista (alumno), aunque en este, no se muestre explícitamente que la tiene.

Estructura del Ensayo:

1. Apertura o introducción: Se describe la presentación del tema, justificación de su importancia, consideraciones por las cuales el ensayista aborda el tema, entre otras posibles características.
2. Desarrollo: En esta fase se desdobra el argumento del ensayo; en otras palabras, esta sección contiene, usualmente, el grupo de razones que justifican la tesis principal. También es el lugar para desarrollar los argumentos secundarios (aquellos que apoyan, aclaran, justifican o amplían los datos o argumentos controversiales o no obvios, del argumento principal).
3. Cierre o conclusión: No significa necesariamente “solución a problemas planteados”; puede dar cuenta de la perspectiva que asume el ensayista ante lo establecido en la apertura o en el desarrollo y/o emitir juicios de valor sobre la información.

¿Cómo se desarrolla?

- Se selecciona un tema a comunicar sobre el cual se tenga conocimiento, o sobre el que se realice una investigación documental para expresar una opinión.
- La redacción es libre y con un estilo personal.
- Procurar aplicar las normas APA.

¿Para qué se utilizan?

Generar la aproximación a diferentes áreas del conocimiento, para abordar una problemática a través del análisis y la creatividad, desde diferentes perspectivas.



RESUMEN.

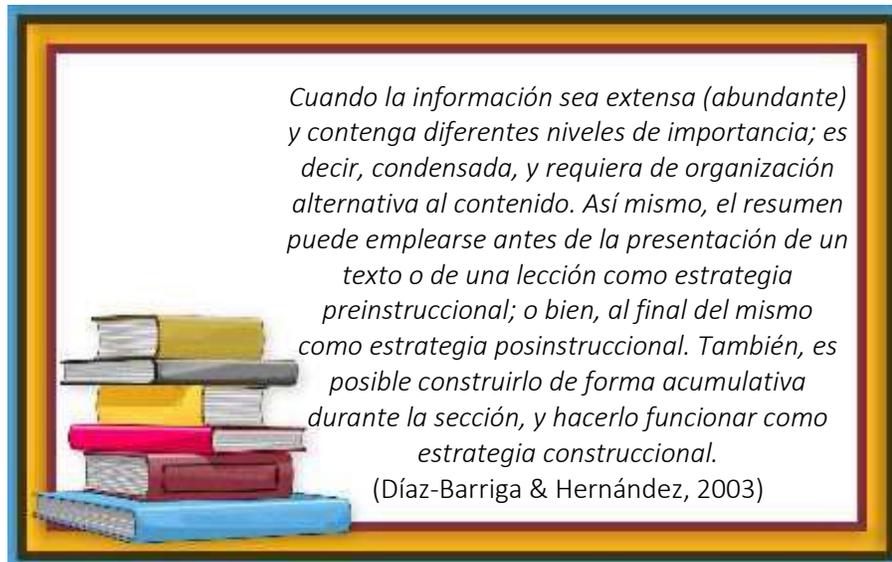
El resumen es la redacción de un nuevo texto a partir de otro, donde exponemos, de forma abreviada, las ideas principales o más importantes del escrito original” (CICE). Se elabora en forma de prosa escrita, aunque también llega a diseñarse esquemáticamente al numerar o marcar las ideas principales; o bien, representándolo con ciertos apoyos gráficos que incluyen otras formas de redacción.

Según Ana María Maqueo (2000), los pasos a seguir en su elaboración son cuatro:

1. Leer con atención un texto: Es necesario comprender lo que se lee, por lo que es recomendable emplear un diccionario para las palabras desconocidas en el texto.
2. Separar la información en bloques de ideas: Se identifican las ideas principales y aquellas que apoyan o explican las primeras.
3. Subrayar las ideas principales: Se destacan en el texto las ideas que el autor considera esenciales.
4. Redactar el resumen enlazando las ideas principales Con los nexos correspondientes: Se selecciona lo más relevante, sin hacer cambios o alterar palabras del autor.

¿Para qué se utilizan?

La redacción de todo resumen involucra dos procesos: la lectura y comprensión del primer escrito y, posteriormente, su reelaboración en un nuevo texto. Promover el desarrollo de la memoria, y facilitar el recuerdo de la información más relevante del contenido por aprender. Y llevar a cabo, una organización global más adecuada de la información nueva (mejorar las conexiones internas).





ANÁLISIS.

Es una de las actividades intelectuales más importantes en la educación y en las disciplinas denominadas ciencias sociales o humanidades. Tras la lectura de un texto (actividad interpretativa en sí misma), viene su comentario, que es muy diferente según la metodología de la ciencia de que se trate.

Los comentarios de textos literarios reflejan necesariamente el punto de vista del comentarista: su adscripción a una determinada escuela de pensamiento, su ideología, incluso sus prejuicios y cualquier clase de condición personal que suponga algún tipo de identificación (nacionalidad, clase social, lengua, religión, raza, sexo, etc.) o le condicione su proximidad o lejanía al texto que está comentando.

Consiste en indagar si la forma que se le da al texto al producirlo es congruente con la intención comunicativa del autor.

¿Cómo se realiza?

Al analizar es necesario tomar en cuenta:

Que el texto (del tipo que sea), es una unidad de significado para la comunicación, en la que forma (estructura, por ejemplo: inicio, desarrollo, desenlace) y fondo (contenido) están relacionados, son congruentes y se corresponden entre sí para dar sentido al discurso. Así el análisis debe realizarse considerando ambos aspectos.

Cabe precisar que por forma se entienden aquellos elementos propios de la estructura, misma que varía de un tipo de texto a otro. En este rubro se incluyen:

- Presentación de la información.
- Organización.
- Partes del texto.
- Identificar función de cada párrafo
- Tipo de lenguaje.
- Redacción.
- Gramática: Donde vale la pena realizar un análisis sintáctico, es decir, de la lógica y propiedad en la construcción de oraciones, unidad mínima del texto.
- Ortografía.
- Mecanismos de Coherencia

Por su parte, el fondo se relaciona con:

- El propósito o intención comunicativa; en otras palabras, ¿qué quiere comunicar el autor?, mismo que está relacionado con...
- Los usos y funciones del texto: qué se dice y cómo.
- Modos discursivos.
- Estructuras Textuales.

¿Para qué se utilizan?

El propósito es indagar en los productos escritos de otros, el análisis permite:

Forma: saber si la estructura es coherente (desarrollo lógico del texto), si es clara y si cada parte del contenido cumple con su función; además de que es posible detectar errores u omisiones de redacción, gramática, ortografía, etcétera.

Fondo: saber si logramos transmitir lo que queríamos al momento de plantear el propósito comunicativo. Para estar más seguros de ello podemos someter nuestros textos al comentario o la crítica de otros.

3.2.2.3. Estrategias que promueven la educación mediante la organización.

Después de haber revisado algunas estrategias para recabar conocimientos previos, es momento de dedicarnos al tipo de estrategias que promueven la comprensión mediante la organización de la información, lo que permitirá recordarla más adelante. Organizar la información de forma personal se considera como una habilidad importante para aprender a aprender. Después de que se ha buscado la información pertinente para un fin específico, es necesario realizar la lectura y posteriormente, hacer una síntesis mediante organizadores gráficos adecuados. Por esta razón el uso de este tipo de estrategias.



MAPA MENTAL

Es una herramienta que representa el pensamiento natural a través de formas, líneas, imágenes, flechas y colores. Involucra claridad, asociación y orden.

¿Cómo se desarrolla?

1. Se identifica un tema específico.
2. Se identifica una idea central sintetizada.
3. Se identifica una imagen que acompañe la idea central y se ubica en el centro de la hoja.
4. De la imagen e idea central derivan una serie de líneas curvas gruesas de colores.
5. De cada línea gruesa se dibuja líneas delgadas que representaran cada subtema con pocas palabras y un dibujo.
6. Se escriben palabras claves que se asocian con el tema en cada rama.
7. Se crean ramas de primer y segundo nivel, para representar los niveles de análisis del tema.

¿Para qué se utilizan?

Naturalmente contribuyen a la representación de cómo piensa y recuerda la información el cerebro en una persona.



MAPA CONCEPTUAL

Son herramientas gráficas que permiten la sistematización y esquematización de los conceptos, permitiendo organizar y comprender las ideas de un tema determinado.

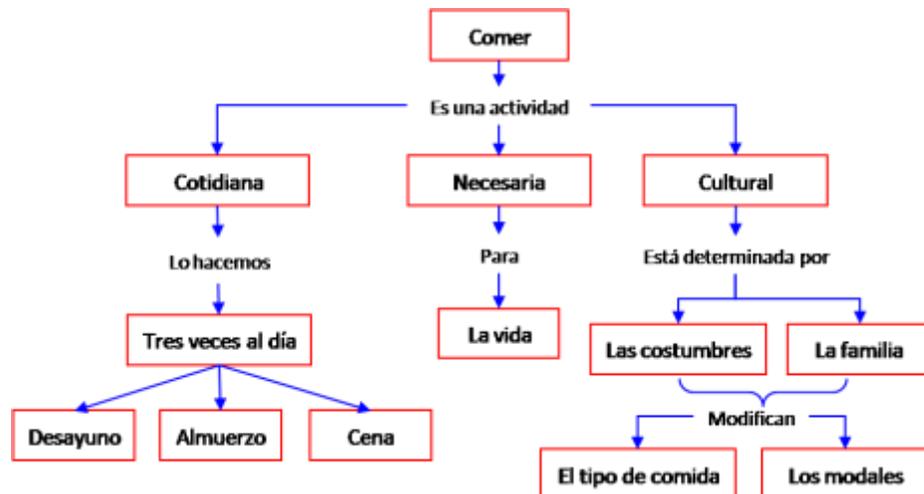
¿Cómo se desarrolla?

1. Se identifica un tema y la pregunta e idea central.
2. Se realiza una investigación bibliográfica para tener suficiente información.
3. Se identifican variedad de conceptos acerca del tema que permita explicar la pregunta e idea central.
4. Se inicia colocando el título en un recuadro en la parte superior de la página.
5. Se debe conectar el título con el concepto principal a través de una línea recta y una palabra de enlace.
6. Se plantean los diferentes conceptos que desarrollaran el tema, se conectan entre sí con líneas rectas y palabras de enlaces, los conceptos siempre tienen que estar dentro de un recuadro.
7. Al finalizar se lee todo el mapa conceptual para verificar la lógica y secuencia jerárquica.

¿Para qué se utilizan?

Se usan para organizar y comprender ideas de manera significativa.

Ejemplo:



V DE GOWIN

10



Se utiliza para representar la estructura del conocimiento científico en un contexto didáctico. En la actualidad, cuando los modelos cognitivos para las Ciencias son cada vez más importantes, esta estructura se hace más flexible hasta llegar identificarse con los procesos de construcción de conocimiento científico escrito en el aula.

¿Cómo se desarrolla?

1. Se dibuja la V, en una hoja de papel, divide a ésta en cuatro regiones, en las que se debe escribir:
2. En el vértice de la V: los acontecimientos o fenómenos que estamos estudiando.
3. En lo alto de su abertura: la pregunta que nos hacemos sobre ellos.
4. En la zona de la izquierda: el marco conceptual que nos ha permitido formular la pregunta (conceptos, principios y teorías) y que da sentido a la experimentación que emprendemos.
5. En la zona de la derecha: el procedimiento a seguir en la experimentación (datos, transformación de los datos).
6. La doble flecha en la abertura de la V nos indica la interacción necesaria entre el hacer y el pensar.

¿Para qué se utiliza?

Para adaptar a la dinámica mental que el docente está intentando activar y contribuye a la elaboración de las explicaciones científicas, a la creación de discurso científico en el aula.

11

PORTAFOLIO

Método de enseñanza, aprendizaje y evaluación en el que el estudiante aporta producciones realizadas por él que permiten juzgar sus capacidades en el marco de un módulo, disciplina o tema de estudio en el que se esté desarrollando.

¿Cómo se desarrolla?

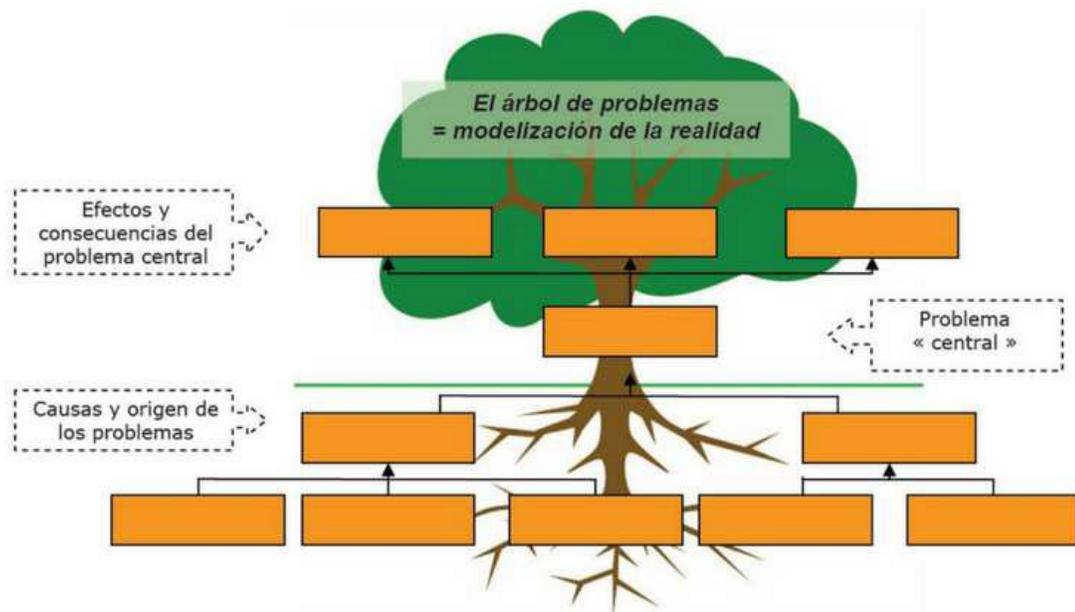
1. Recolectar las evidencias: estas pueden ser informaciones de diferentes tipos de contenido (conceptual, procedimental, actitudinal o normativo), tareas realizadas en clase o fuera de ella (mapas conceptuales, recortes de diario, exámenes, informes, entrevistas, entre otras) y documentos en diferente soporte (digital, papel, audio, fotográfico, entre otros). Por supuesto, las evidencias estarán determinadas por las competencias a alcanzar.
2. Seleccionar las evidencias: En este paso los estudiantes deben elegir los mejores trabajos que han realizado o las partes de aquellas actividades que demuestren buen desarrollo y proceso de aprendizaje para ser presentados ante el profesor o al resto de los compañeros.
3. Reflexionar sobre las evidencias (“Diario de campo”): El alumno deberá llevar a cabo procesos de reflexión a través del diario de campo o bitácora metacognitiva destacando los puntos flojos y fuertes del proceso de aprendizaje, así como su propuesta de mejora.
4. Publicar el portafolio: En esta fase, el estudiante organiza las evidencias con una estructura ordenada y comprensible, favoreciendo el pensamiento creativo y divergente para dejar constancia del proceso de evolución del aprendizaje.



ÁRBOL DE IDEAS

12

Es un método gráfico para identificar todas las partes necesarias para alcanzar algún objetivo final. En mejora de la calidad, los diagramas de árbol se utilizan generalmente para identificar todas las tareas necesarias para implantar una solución.



¿Cómo se desarrolla?

1. Esta estrategia puede emplearse de manera individual o grupal.
2. El estudiante realiza una lectura profunda y matricula las ideas principales.
3. Elabora un esquema en forma de árbol, en el tronco de árbol se coloca el nombre del tema, en las ramas principales se coloca la idea principal y en las ramitas u hojas las ideas secundarias.
4. Puede incorporarse colores al árbol.

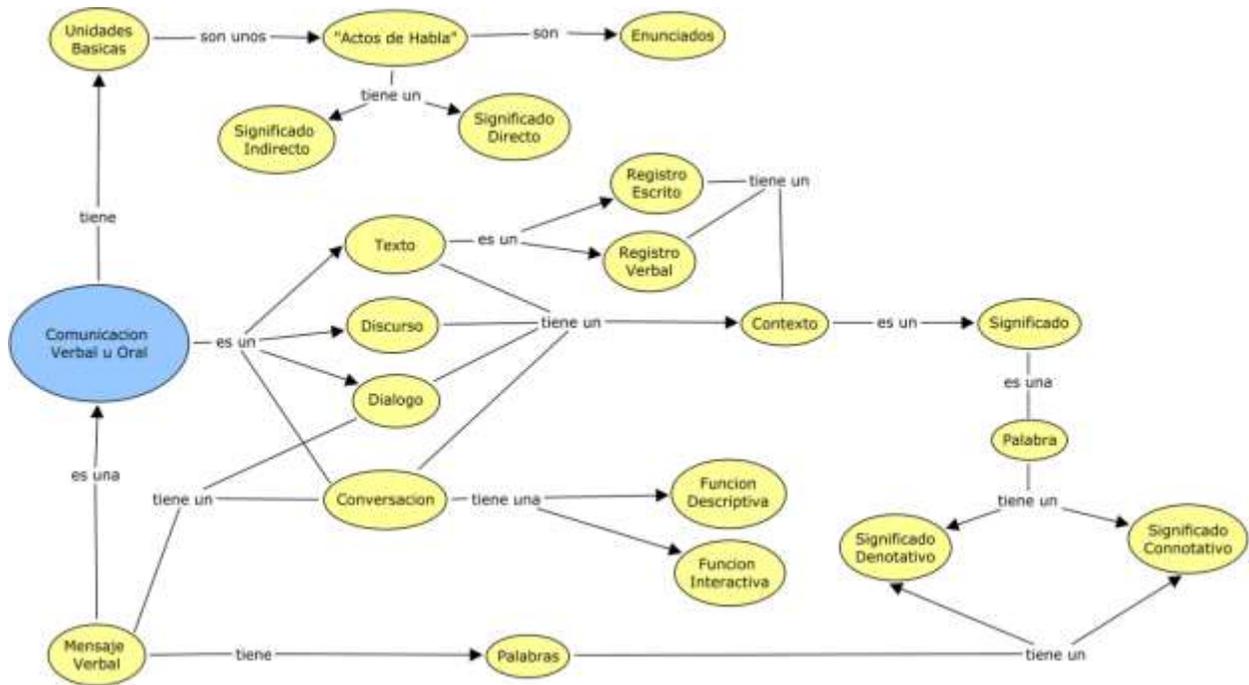
¿Para qué se utiliza?

Se emplea para profundizar un tema; A través de la representación gráfica del tema se facilita el entendimiento de las ideas principales y secundarias.

13

RED SEMÁNTICA

Están basadas en la idea de que los objetos o los conceptos pueden ser unidos por alguna relación.



¿Cómo se desarrolla?

1. Identificación de los conceptos a utilizar.
2. Relacionar los conceptos.
3. Estas relaciones se representan usando una liga que conecte dos conceptos.
4. Los nodos y las ligas pueden ser cualquier cosa, dependiendo de la situación a modelar.

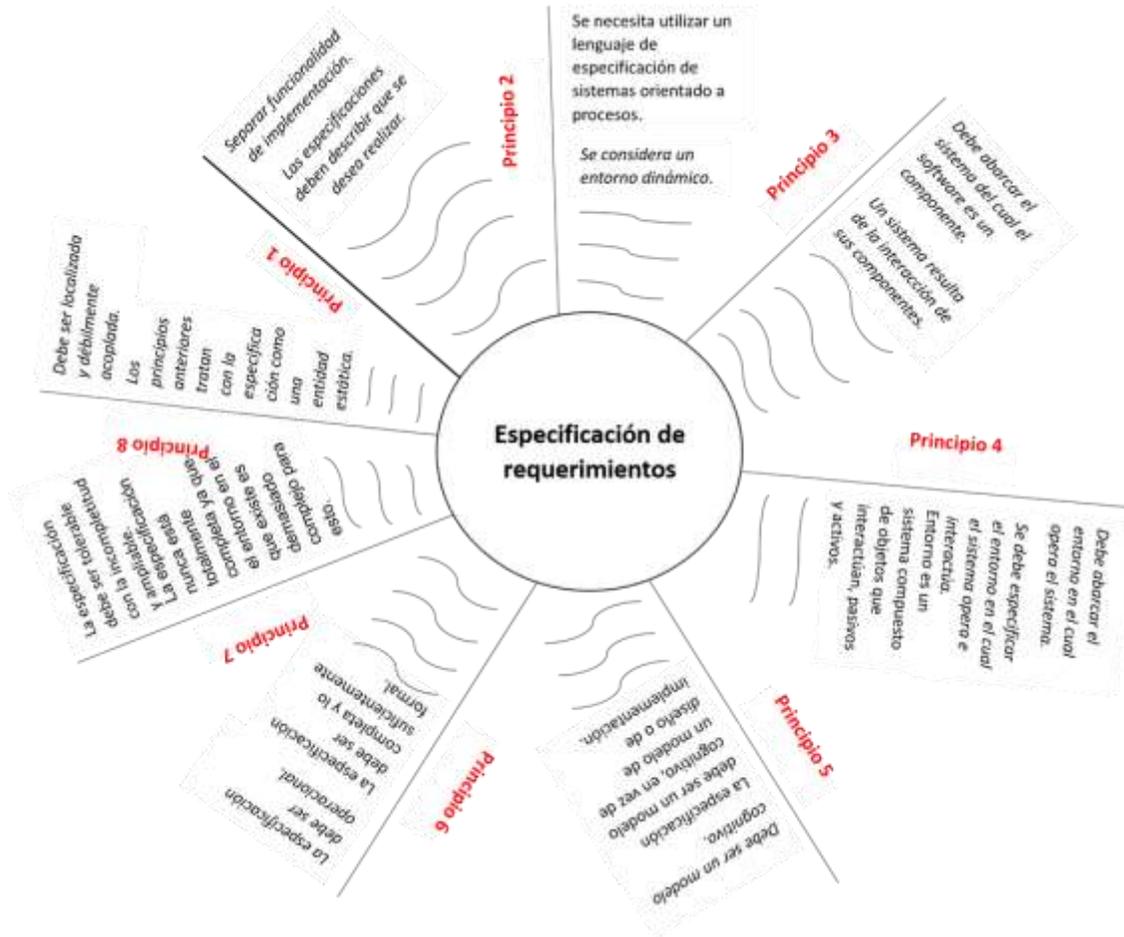
¿Para qué se utilizan?

Actualmente, se utiliza el término redes asociativas (una forma más amplia) ya que no sólo se usa para representar relaciones semánticas, sino también para representar asociaciones físicas o causales entre varios conceptos u objetos.

14

MAPA DE TELERAÑA

Esquema en forma de tela de araña, donde se clasifica la información de temas o subtemas.



¿Cómo se desarrolla?

1. El nombre del tema se anota en el centro.
2. Alrededor del centro los subtemas sobre las líneas se anotan las características sobre.
3. Líneas curvas o punteadas, que semejan telarañas.

¿Para qué se utiliza?

Sirve para organizar contenidos señalando sus características.

15

MAPA COGNITIVO DE ASPECTOS COMUNES.

Es un diagrama similar al de conjuntos, donde se identifican los aspectos o elementos comunes entre dos temas o conjuntos.



¿Cómo se realiza?

1. En el conjunto A o primer círculo, se anotan las características del primer tema.
2. En el conjunto B o segundo círculo, se anotan las características del segundo tema.
3. En la intersección que hay entre ambos círculos se anotan los elementos comunes o semejantes que existen entre dichos temas.
4. Los elementos que quedan fuera de la intersección son las diferencias que hay entre los dos conjuntos.

¿Para qué se utiliza?

Para identificar semejanzas y diferencias entre dos temas a comparar.

EJEMPLO:

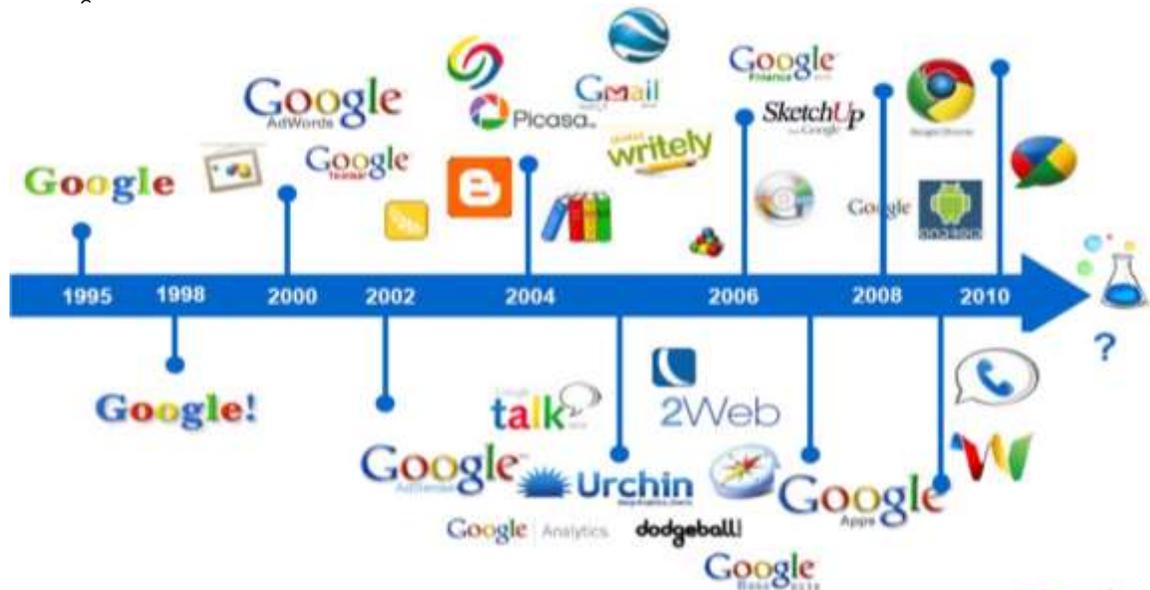


16

LÍNEA DE TIEMPO

Es la presentación de hechos en el devenir histórico, es decir, presentados en orden cronológico. Sus finalidades pedagógicas son que el alumno:

- Recupere saberes previos, de manera ordenada y cronológica.
- Desarrolle series de eventos, reforzando la capacidad de organizar hechos en secuencias coherentes.
- Evalué su capacidad de recordar sucesos en orden, articulados según relaciones de ~



¿Cómo se realiza?

Para la elaboración de una línea del tiempo, con fines académicos es importante tomar en cuenta los siguientes elementos:

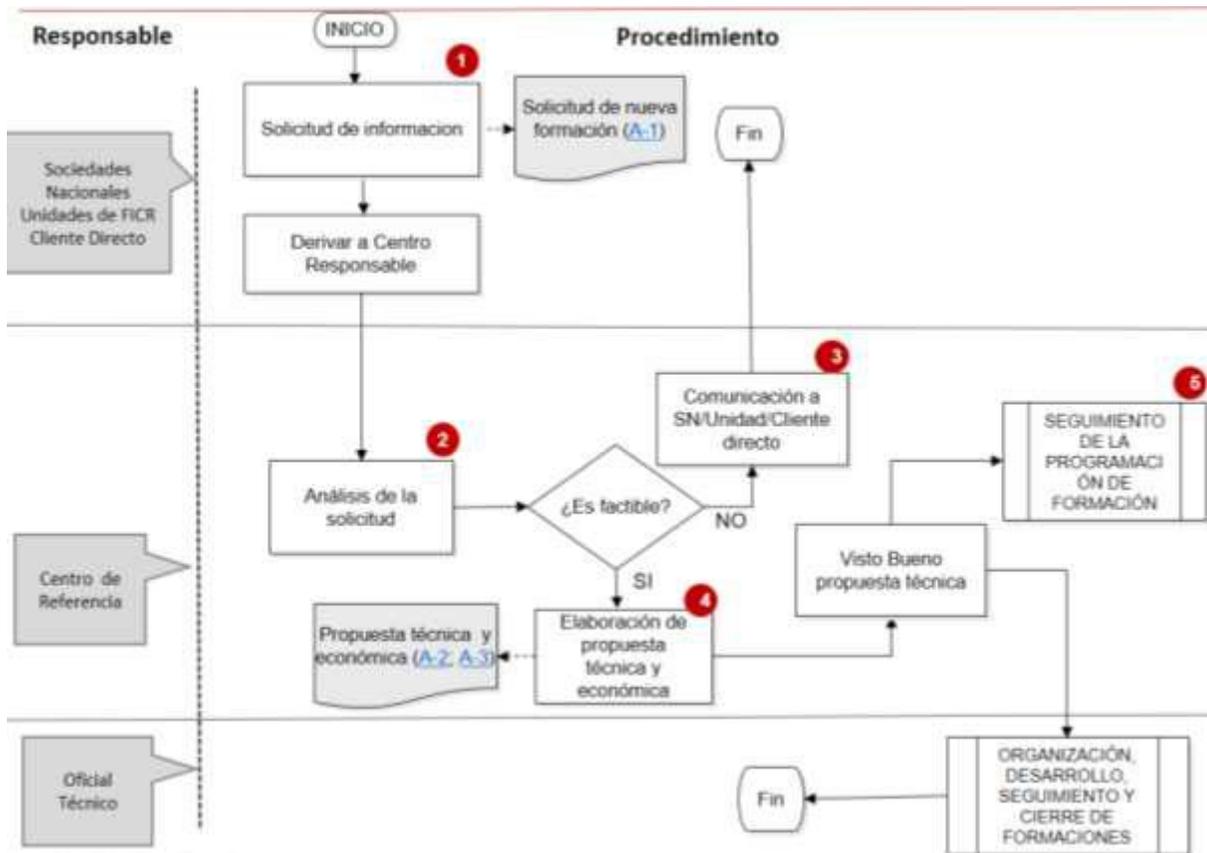
1. **La dirección:** Al colocar una fecha de inicio y de final, nos indica la orientación de los acontecimientos anteriores y posteriores en el período que estudiamos.
2. **La escala:** Es la división de la línea, es decir, los intervalos que existen en determinado período, por lo tanto, deben ser iguales en toda la línea de tiempo. Con ello, podemos apreciar el nivel de detalle de esta línea.
3. **La forma de representar los puntos:** Cada punto marca un evento, el cual puede ser descrito de varias maneras: textual (una frase o un texto), gráfica (con una foto, un dibujo o un símbolo, según la capacidad a desarrollar), multimedia, al colocar un video o audio, lo cual sólo puede hacerse con medios y soportes digitales en una computadora.

La forma de distinguir información en cada punto y entre cada punto para marcar la importancia relativa de la información que se coloca, es decir, distinguir entre lo esencial y el detalle o complemento.

17

DIAGRAMA DE FLUJO

Es un diagrama jerárquico que permite identificar un proceso, tiene una simbología específica para una adecuada lectura.



¿Cómo se realiza?

Se identifica el proceso a diagramar.

1. Se elabora una lista de pasos, actividades o subprocesos.
2. Se establece qué se espera del proceso.
3. Se formulan preguntas clave de los subprocesos.
4. Se elabora el diagrama de flujo con base en la simbología predeterminedada.
5. Se verifica el proceso.

¿Para qué se utiliza?

- Permite esquematizar procesos que requieren una serie de actividades, subprocesos o pasos definidos y sobre los cuales hay que tomar decisiones y ayuda a analizar procesos.

- Permite enfocar el aprendizaje sobre actividades específicas, así como a redefinir procesos a partir de los resultados.

Simbología:



El símbolo de proceso representa un proceso, acción o función. Es el símbolo más ampliamente usado en los diagramas de flujo.



El símbolo de documento representa la entrada o salida de un documento. Ejemplos de entrada son recibir un informe, correo electrónico o pedido. Ejemplos de salida son generar una presentación, memoria o carta.



El símbolo de decisión indica una pregunta que debe ser respondida habitualmente sí/no o verdadero/falso. El camino del diagrama de flujo puede dividirse en distintas ramas dependiendo de la respuesta.



El símbolo de conector conecta elementos separados en una página. Habitualmente se utiliza dentro de gráficos complejos.



El símbolo de conector fuera de página (también conocido como enlace fuera de página) conecta elementos separados en múltiples páginas. Habitualmente se utiliza dentro de gráficos complejos. A veces se coloca el número de página en la forma para una referencia fácil.

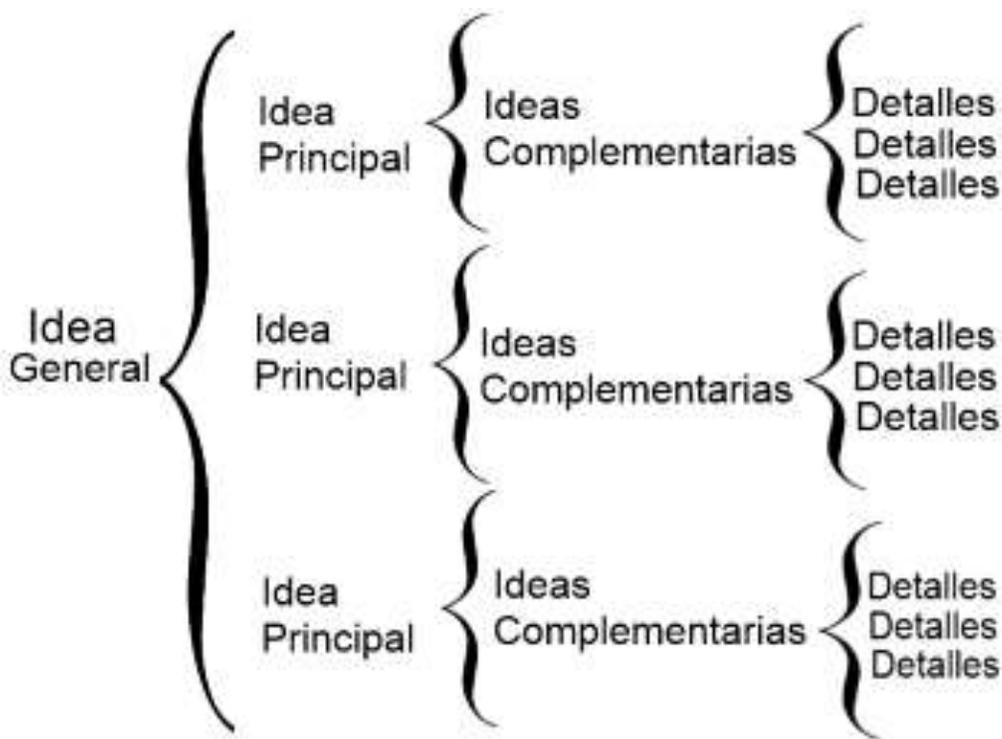


Línea de flujo: proporciona indicación sobre el sentido del flujo del proceso.

18

CUADRO SINÓPTICO

información. Se caracteriza por organizar los conceptos de lo general a lo particular, y de izquierda a derecha, en orden jerárquico; para utilizar la información se utilizan llaves.



¿Cómo se realiza?

1. Se identifican los conceptos generales o inclusivos.
2. Se derivan los conceptos secundarios o subordinados.
3. Se categorizan los conceptos estableciendo relaciones de jerarquía.
4. Se utilizan llaves para señalar las relaciones.

¿Para qué se utiliza?

El cuadro sinóptico permite:

- Establecer relaciones entre conceptos.
- Desarrollar la habilidad para clasificar y establecer jerarquías.
- Organizar el pensamiento.
- Facilitar la comprensión de un tema.

19

CUADRO COMPARATIVO

El cuadro comparativo es una estrategia que permite identificar las semejanzas y diferencias de dos o más objetos o hechos. Una cuestión importante es que, luego de hacer el cuadro comparativo, es conveniente enunciar la conclusión a la que se llegó.

CIENCIA	TECNOLOGIA
<ol style="list-style-type: none">1. La Ciencia se relaciona con la obtención de conocimientos. Es el proceso de conocer y su principal ideal es la verdad2. La Ciencia utiliza fórmulas legaliformes o normas3. La Ciencia va en busca de la verdad4. La Ciencia dadas las condiciones predice los resultados,5. Para la ciencia los problemas tienen relación con lo cognoscitivo	<ol style="list-style-type: none">1. La Tecnología se deriva directamente de la ciencia. Es el conocimiento científico que soluciona problemas en forma racional y metódica.2. La Tecnología busca la eficiencia3. La Tecnología emplea fórmulas monográficas o proposiciones.4. La Tecnología dados los objetivos indica los medios adecuados.5. Para la tecnología los problemas hacen relación a lo práctico.

¿Cómo se realiza?

1. Se identifican los elementos que se desea comparar.
2. Se marcan los parámetros a comparar.
3. Se identifican y escriben las características de cada objeto o evento.
4. Se enuncian afirmaciones donde se mencionen las semejanzas y diferencias más relevantes de los elementos comparados.

¿Para qué se utiliza?

El cuadro comparativo:

- Permite desarrollar la habilidad de comparar, lo que constituye la base para la emisión de juicios de valor.
- Facilita el procesamiento de datos, lo cual antecede la habilidad de clasificar y categorizar información.
- Ayuda a organizar el pensamiento.

MAPA DE MEDUSA

20

Es un esquema que simula la estructura de una medusa.

¿Cómo se desarrolla?

1. En la parte superior se anota el título del tema.
2. En los cuadros subsiguientes, las divisiones del tema.
3. En los hilos o líneas de la medusa, se colocan las características o elementos de cada subtema.

¿Para qué se utilizan?

- Sirve para organizar los contenidos o temas o subtemas.



3.2.2.4. Estrategias que promueven el aprendizaje colaborativo.

Se refiere a estrategias que promueven la actividad de pequeños grupos desarrollada en el salón de clase. Aunque el aprendizaje colaborativo es más que el simple trabajo en equipo por parte de los estudiantes, la idea que lo sustenta es sencilla: los alumnos forman "pequeños equipos" después de haber recibido instrucciones del profesor. Dentro de cada equipo los estudiantes intercambian información y trabajan en

una tarea hasta que todos sus miembros la han entendido y terminado, aprendiendo a través de la colaboración.

MESA REDONDA



Es un espacio que permite la expresión de puntos de vista divergentes sobre un tema por parte de un equipo de expertos. Es dirigida por un moderador y tiene como finalidad obtener información especializada y actualizada sobre un tema a partir de la confrontación de diversos puntos de vista.

¿Cómo se desarrolla?

1. Fase de preparación: consiste en organizar un equipo de no más de siete integrantes, seleccionar a un moderador, se establecen las reglas de operación de la estrategia y se pide al resto del grupo que fungirá como público que realicen preguntas al equipo de expertos.
2. Fase de interacción: El moderador presenta el tema a tratar y la importancia del mismo, los expertos presentan su punto de vista organizados en rondas por un tiempo determinado, al finalizar cada ronda el moderador realiza una reseña de lo expuesto por los expertos.
3. Fase de valoración: El grupo realiza un ejercicio de metacognición en relación con el desarrollo de la mesa redonda y los aprendizajes que se dieron durante la misma.

¿Para qué se usan?

Este ejercicio ayuda en el desarrollo de las habilidades comunicativas como la argumentación y la expresión oral, permite desarrollar la capacidad de escucha y fomenta el respeto por las opiniones de los demás.



FORO

Es la presentación breve de un asunto por parte de un orador (en este caso, un alumno) seguida por preguntas, comentarios y recomendaciones y carece de la formalidad que caracteriza al debate y al simposio. Existe también la modalidad de foro de discusión realizado por internet; el profesor destina un espacio en un sitio web para intercambiar ideas con sus alumnos sobre temas de actualidad y de interés para el grupo.

¿Cómo se realiza?

1. Se presenta y se expone un tema de interés, una situación o problema sin resolver.
2. El alumno seleccionado presenta el tema ante el grupo.
3. Para comenzar la discusión con el grupo, se puede introducir el tema a través de preguntas abiertas.
4. Se toman en cuenta todas las preguntas que realicen los alumnos.
5. Se alienta a los alumnos a que profundicen e incluso a que planteen nuevas preguntas.
6. Se realiza un cierre para llegar a las conclusiones.

¿Para qué se utiliza?

El foro contribuye a:

- Desarrollar el pensamiento crítico y pensamiento hipotético.
- Fomentar el cuestionamiento de los alumnos en relación con un tema.
- Indagar conocimientos previos y aclarar concepciones erróneas.
- Desarrollar competencias comunicativas de argumentación.



TALLER

Es una estrategia grupal que implica la aplicación de los conocimientos adquiridos en una tarea específica, generando un producto que es resultado de la aportación de cada uno de los miembros del equipo. Se debe realizar en un ambiente flexible, contar con una amplia gama de recursos y herramientas para que los alumnos trabajen el producto esperado. Se deben asignar roles entre los miembros del equipo.

¿Cómo se realiza?

1. Se expone de manera general el tema a trabajar aportando elementos teóricos para el posterior desarrollo de una tarea o un producto durante el taller.
2. Se asignan los equipos y los diferentes roles, así como el tiempo asignado para trabajar.
3. Se muestran los materiales, recursos y herramientas para el desarrollo del taller.
4. El monitor o docente supervisa, asesora y da seguimiento a cada uno de los equipos.
5. Una vez terminado el trabajo, los equipos exponen ante el grupo los productos alcanzados.
6. Se efectúa una discusión y se presentan las conclusiones.

¿Para qué se utiliza?

El taller permite encontrar la solución a un problema, llevar a cabo tareas de aprendizaje complejas, desarrollar la capacidad de búsqueda de información y desarrollar el pensamiento crítico: análisis, síntesis, evaluación y emisión de juicios.

3.2.2.5. Estrategias que requieren apoyo tecnológico.

Estas estrategias no se limitan a transmitir sólo conocimientos, aunque estos sean necesarios; además, debe procurar capacitar en determinadas destrezas la necesidad de formar en una actitud sanamente crítica ante las nuevas tecnologías.



VIDEO EDUCATIVO.

Bravo Ramos define “un vídeo educativo como aquel que cumple un objetivo didáctico previamente formulado”.

¿Cómo se desarrolla?

Para la elaboración de un video educativo con fines académicos es importante tomar en cuenta los siguientes elementos:

1. Definir el tema: Se elaboran los contenidos principales del video, se establece el punto de vista, los objetivos a lograr con su producción, tratamiento, formato, público.
2. Revisar si ya existe material similar al que se pretende realizar, en el caso de que, si exista, plantear otra pregunta: ¿qué nuevos aportes en lenguaje y contenido se le pueden dar al video?
3. Investigación e indagación: Es el trabajo de recolección de información de base para la elaboración de los contenidos.
4. Guionización: Se realiza una sinopsis o resumen del tema, se decide el tratamiento que tendrá el video, esto es, si será una ficción, un reportaje, documental, etc. Finalmente se realiza el guion del video.
5. Plan de rodaje: Se estructura un cronograma de realización según fechas, locaciones -que son los ambientes seleccionados para el registro de imágenes-, y actores disponibles.
6. Plan de producción: Integrar variables como requerimientos del guion, horarios, locaciones, edición, etc.
7. Locaciones: Búsqueda de lugares para el registro de imágenes tanto externos como internos. h) Realización: Poner en práctica todo lo planificado.
8. Edición: Ordenar y componer las imágenes y el sonido registrados en la realización.

¿Para qué se utiliza?

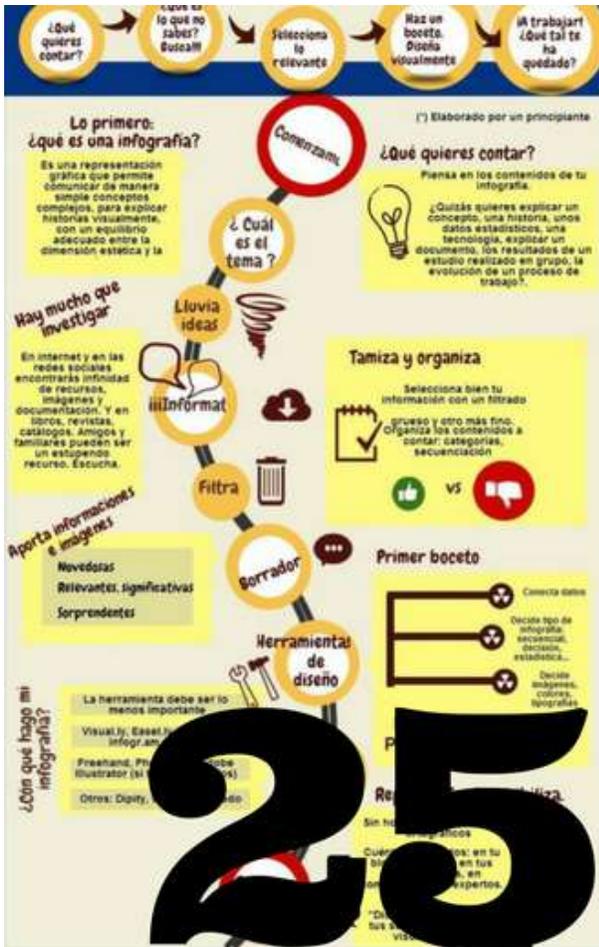
Bravo Ramos cita a M. Cebrián (1987), que distingue entre cuatro tipos de vídeos diferentes:

Curriculares, es decir, los que se adaptan expresamente a la programación de la asignatura; de divulgación cultural, cuyo objetivo es presentar a una audiencia aspectos relacionados con determinadas formas culturales; de carácter científico-técnico, donde se exponen contenidos relacionados con el avance de la ciencia y la tecnología; y para la educación, que son aquellos que, obedeciendo a una determinada intencionalidad didáctica, son utilizados como recursos didácticos y que no han sido específicamente realizados con la idea de enseñar.

A sí mismo, Bravo Ramos cita a M. Schmidt (1987) que también ofrece su propia clasificación. En este caso, en función de los objetivos didácticos que pueden alcanzarse con su empleo, y pueden ser: instructivos, cuya misión es instruir o lograr que los estudiantes dominen un determinado contenido; cognoscitivos, si pretenden dar a conocer diferentes aspectos relacionados con el tema que están estudiando; motivadores, para disponer positivamente al estudiante hacia el desarrollo de una determinada tarea; modernizadores, que presentan modelos a imitar o a seguir; y lúdicos o expresivos, destinados a que los estudiantes puedan aprender y comprender el lenguaje de los medios audiovisuales.

Dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje suponen un refuerzo del docente en la fase de transmisión de información y del estudiante en la fase de verificación del aprendizaje. Puede ser cualquier vídeo, pues no es necesario que presente una determinada estructura narrativa o utilice ciertos elementos expresivos, basta con que aporte información.





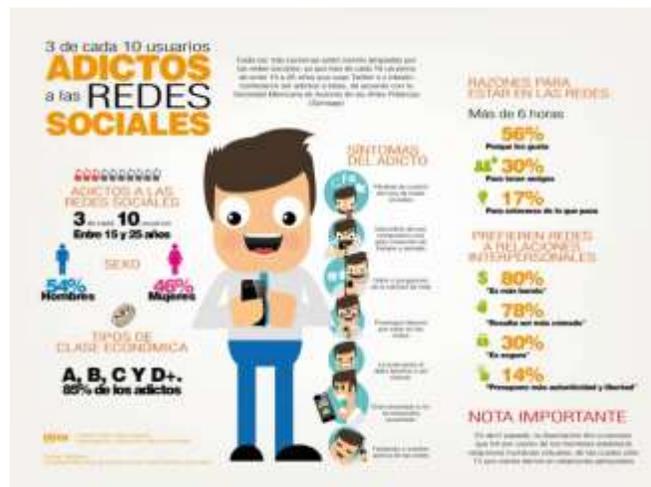
INFOGRAFÍA.

Es una forma visual de ofrecer una información, con una presentación esquemática que resume datos y los explica a través de viñetas y gráficos sencillos de asimilar. Suelen tener un formato vertical.

¿Cómo se desarrolla?

Para la elaboración de una infografía con fines académicos es importante tomar en cuenta los siguientes elementos:

1. Elección del tema.
2. Documentación: Recoger información sobre el tema elegido.
3. Planeación: Es importante plantear la infografía de forma correcta, adaptándola a los destinatarios y creando así un esquema que permita plasmar la información de la forma más ordenada y coherente posible.
4. Definir el objetivo: ¿Qué se quiere comunicar y qué información disponible existe para ello?
5. Boceto: Crear una guía que permita volcar y exhibir sobre un papel una idea general antes de empezar el trabajo.
6. Diseño: Equilibrio entre imágenes, íconos e información escrita.



3.2.2.6. Otras Estrategias.



METÓDO DE PROYECTOS.

El método de proyectos es una estrategia de aprendizaje que se enfoca a los conceptos centrales y principios de una disciplina, involucra a los estudiantes en la solución de problemas y otras tareas significativas, les permite trabajar de manera autónoma para construir su propio aprendizaje y culmina en resultados reales generados por ellos mismos.

El método de proyectos busca enfrentar a los alumnos a situaciones que los lleven a rescatar, comprender y aplicar aquello que aprenden como una herramienta para resolver problemas o proponer mejoras en las comunidades en donde se desenvuelven.

Cuando se utiliza el método de proyectos como estrategia, los estudiantes estimulan sus habilidades más fuertes y desarrollan algunas nuevas. Se motiva en ellos el amor por el aprendizaje, un sentimiento de responsabilidad y esfuerzo y un entendimiento del rol tan importante que tienen en sus comunidades.

¿Cuáles son las etapas?

1. Descubrimiento de una situación o relación del

proyecto:

En la cual el profesor ayuda a “ver” el problema, sugiriendo situaciones a fin de “sensibilizar” a los alumnos para la tarea.

2. Definición y formulación del proyecto:

En la cual el profesor ayuda a los alumnos a formular el proyecto, a su viabilidad y a establecer sus límites.

3. Planeamiento y compilación de datos:

En la cual el profesor, por medio de preguntas y dudas aparentes, estimula a los alumnos para que elaboren el plan de trabajo y reflexiones acerca de las dificultades que encontrarán, y también dónde y cómo encontrar elementos para su ejecución.

4. Ejecución:

En la cual el profesor, discretamente, estimula al alumno para que ponga en ejecución el plan anteriormente elaborado.

5. Evaluación del proyecto:

En la cual el profesor orienta el espíritu crítico de los alumnos acerca del proyecto en marcha o de sus resultados finales.

Pasos para la implementación de una actividad en el Aprendizaje Basado en Proyectos:

a) Inicio:



b) Actividades Iniciales de los equipos:

- Planeación preliminar. Se comparten conocimientos sobre el tema y se sugieren posibles proyectos para el equipo.
- Establecer tentativamente lo específico que debe ser el proyecto. Profundizar el conocimiento.
- Especificar tentativamente el plan de trabajo. Dividir el proyecto en componentes y asignar responsabilidades.
- Retroalimentación por parte del profesor. Esta es una meta parcial clave.
- Revisar el plan en base a la retroalimentación.

c) Implementación del proyecto

- Asegúrese de que los estudiantes completen las tareas y metas parciales una por una. El plan de trabajo debe dividir el proyecto en una secuencia de tareas, cada una con su programación y meta
- Con la aprobación del profesor, los equipos ajustan continuamente la definición del proyecto.
- Los miembros de los equipos toman parte en el aprendizaje colaborativo y en la solución cooperativa de los problemas.
- Se hará tanto una autoevaluación como una evaluación mutua entre los miembros de los equipos. El profesor también evalúa y da retroalimentación.
- Avance hacia la terminación. Un proyecto tiene como resultado final un producto, una presentación o una interpretación dirigida a una audiencia específica
- Si es necesario, se repiten los pasos de esta sección hasta que todas las metas parciales se hayan alcanzado

d) Conclusión desde la perspectiva de los estudiantes

- Revisión final. Completar el proyecto y pulir el producto, la presentación o la interpretación finales.

- Evaluación final. Se presenta el trabajo terminado en la forma acordada. Por lo general, toda la clase participa y junto con el profesor, ofrece retroalimentación constructiva.
 - Cierre. Individuos y equipos analizan sus productos, presentaciones o interpretaciones finales, apoyándose en la retroalimentación recibida.
- e) Conclusión por parte del profesor
- Prepárese para el cierre. Facilite una discusión y evaluación general del proyecto en la clase.
 - Haga un registro de sus notas. Reflexione sobre el proyecto: sobre lo que funcionó





APRENDIZAJE BASADO EN PROBLEMAS.

Es una estrategia de enseñanza-aprendizaje en la que tanto la adquisición de conocimientos como el desarrollo de habilidades y actitudes resulta importante, en el ABP un grupo pequeño de alumnos se reúne, con la facilitación de un tutor, a analizar y resolver un problema seleccionado o diseñado especialmente para el logro de ciertos objetivos de aprendizaje.

27

¿Cómo se realiza?

1. Se presenta el problema (diseñado o seleccionado)
2. Se identifican las necesidades de aprendizaje.
3. Se da el aprendizaje de la información.
4. Se resuelve el problema o se identifican nuevos problemas y se repite el ciclo.

¿Para qué se utiliza?

Algunos aprendizajes que se fomentan en los alumnos al participar en el ABP son los siguientes:

- Habilidades cognitivas como el pensamiento crítico, análisis, síntesis y evaluación.
- Aprendizaje de conceptos y contenidos propios a la materia de estudio.
- Habilidad para identificar, analizar y solucionar problemas.
- Capacidad para detectar sus propias necesidades de aprendizaje.
- Trabajar de manera colaborativa, con una actitud cooperativa y dispuesta al intercambio. Se desarrolla el sentimiento de pertenencia grupal.
- Manejar de forma eficiente diferentes fuentes de información.
- Comprender los fenómenos que son parte de su entorno, tanto de su área de especialidad como contextual (político, social, económico, ideológico, etc.)
- Escuchar y comunicarse de manera efectiva.
- Argumentar y debatir ideas utilizando fundamentos sólidos.
- Una actitud positiva y dispuesta hacia el aprendizaje y los contenidos propios de la materia. · Participar en procesos para tomar decisiones.
- Seguridad y la autonomía en sus acciones.
- Cuestionar la escala propia de valores (honestidad, responsabilidad, compromiso).
- Una cultura orientada al trabajo.



SARAR

Es una metodología participativa de educación y capacitación no-formal desarrollado por la Dra. LyraSrinivasan, Ron Sawyer y asociados en los años 70. Es un enfoque orientado al desarrollo humano que permite a individuos y grupos de diversos contextos y edades: analizar su situación, solucionar problemas, aprovechar oportunidades y planificar creativamente – asumiendo su pleno potencial frente a los retos de la vida.

El propósito del enfoque no es enseñar sobre un mensaje o tema específico, sino estimular un proceso de transformación dinámica basado en cinco cualidades personales deseables.

28

S	Seguridad en sí mismo Autoestima SelfEsteem	La confianza en sí mismo se favorece cuando las personas se dan cuenta que tienen mayores y mejores capacidades analíticas y creativas para identificar y resolver sus problemas. Al darle más valor a sus contribuciones personales, la autoestima crece.
A	Asociación con otros AssociativeStrengths	Cuando la gente comparte ideas entre iguales y cuando se unen en grupos a solucionar sus problemas, su sensación de ser más efectivo –como grupo– aumenta. El trabajo en grupo se refuerza.
R	Reacción con ingenio Resourcefulness	Es otro término para la creatividad. Una persona con ingenio identifica lo que le rodea y puede proponer distintas maneras de solucionar los problemas y resolver las necesidades. Personas y grupos creativos pueden hacer maravillas donde otros fallan, así las personas en sí mismas son un recurso muy valioso para la comunidad.
A	Acciones planeadas ActionPlanning	La planificación de las acciones para resolver los problemas es algo crucial para la metodología SARAR. Los cambios substanciales solo pueden lograrse si los grupos planifican y llevan a cabo medidas apropiadas.

R	Responsabilidad Compromiso Responsability	Los integrantes del grupo que realiza la planeación deben estar dispuestos a asumir la responsabilidad para llevar a cabo las actividades. Es solo cuando los individuos y los grupos asumen su parte de responsabilidad en el seguimiento, que los beneficios a largo plazo pueden ser esperados.
----------	--	--

La Metodología SARAR permite:

- Que haya un alto nivel de involucramiento personal en la toma de decisiones como la base del compromiso real para lograr el cambio a largo plazo.
- Que las personas más cercanas al problema participen activamente en la búsqueda de soluciones apropiadas.
- Que el aprendizaje se realice mejor en un contexto grupal por ser estimulante e interesante.
- Que, al involucrarse personalmente en la toma de decisiones, se cree un compromiso para lograr un cambio auténtico, de largo plazo y divertido.
- Que los facilitadores que se capacitan en esta metodología aprenden a usar y adaptar una serie de instrumentos educativos para que a su vez ellos orienten a promotores y técnicos que trabajan directamente con las comunidades.

Aplicaciones potenciales:

Aunque originalmente fue diseñado para uso en contextos rurales, SARAR ha comprobado su flexibilidad al adaptarse a contextos urbanos, y ha sido aplicada a una amplia variedad de sectores del desarrollo humano y social: vivienda, cooperativa, programas de agricultura, higiene, salud, agua y saneamiento, entre otros.

La capacitación en metodología SARAR ayuda a liberar a la gente de muchos supuestos heredados de sociedades paternalistas, estructuras oficiales, y frecuentemente detonan energía creativa que puede tener efectos amplios en la persona, grupo y comunidad. Las herramientas participativas que derivan de la metodología SARAR ayudan a identificar las mejores prácticas en el tema que se quiere tratar, de acuerdo con los usos y costumbres propios de la comunidad, desde los aspectos religiosos, socioeconómicos, culturales, ambientales y de salud e higiene. Dado que las herramientas SARAR se modifican y evolucionan adaptándose a las necesidades propias de los individuos y grupos, y debido a su carácter flexible, la metodología SARAR se puede y ha sido aplicada a una amplia variedad de sectores del desarrollo humano y social: vivienda, cooperativa, programas de agricultura, higiene, salud, agua y saneamiento, entre otros.

Algunas herramientas SARAR.

- Escala de resistencia al cambio.
- Historia sin medio.
- Escalera de saneamiento.
- Carteles sin serie.
- Carteles de planeación.

- Tres montones.
- Carta de bolsas.
- Rutas y barreras de contaminación.

3.2.2.7. Técnicas de desarrollo de actividades expositivas



EL COLLAGE

El Collage, es una composición de diferentes materiales, pegados sobre un soporte. Se prefieren los materiales planos sobre los volumétricos, como el cartón, papel, etc. sobre cajas, prendas. Para conocer que es un collage, simplemente basta con saber que es un cuadro compuesto por diferentes materiales pegados sobre un soporte.

El collage se puede combinar sin problemas con otras técnicas pictóricas o de dibujo, tal como el óleo, el grabado, la acuarela. Al igual que con otra asignatura donde se puede aplicar la técnica para desarrollar un contenido. En la actualidad es muy utilizado en las materias teóricas como son las de sociales entre otras, como por ejemplo geografía, historia, formación para la ciudadanía, ya que proporciona que el alumno fije el conocimiento a través de imágenes y pueda explicarlo de una manera sencilla, teniendo un aprendizaje significativo.

Aspectos positivos:

- Permite tratar de una manera más sencilla una materia a priori difícil y que genera imágenes negativas
- Es fácil captar el interés de los alumnos
- El trabajo en grupo favorece la cohesión
- Los alumnos asimilan la materia
- Se ponen de manifiesto las habilidades visuales
- Es una posibilidad de adoptar soluciones creativas
- Los trabajos realizados en papel de colores se cuelgan en las paredes blancas de forma que cuando el mismo tema vuelva a surgir durante el curso resulte fácil mirar a la pared y localizarlo
- Otros grupos que trabajen en esa misma clase podrán mirar y aprender de los collages
- Hacer collages es divertido

Aspectos negativos:

- Requiere mucho tiempo
- Se necesitan materiales tijeras, pegamento, rotuladores, cartulina
- Genera restos de papel y se ensucian las mesas
- Las aulas cambian, es decir, los collages estarán en aulas diferentes a las que están los estudiantes.
- No son recomendables para las aulas de informática



PHILLIPS 66

Phillips 66 es una técnica de dinámica donde debes hablar 6 minutos en equipo que se basa en dividir un grupo o reunión social en subgrupos de 6 individuos y hacerlos discutir sobre un tema en específico, Finalmente se obtiene una idea general de las conclusiones de cada grupo. Fue creada en 1948 por el norteamericano J. Donald Phillips, al cual se debe su nombre.

Principales usos:

Para obtener opiniones rápidamente, acuerdos parciales, decisiones de procedimiento, sugerencias de actividades, tareas de repaso y de comprobación de conocimientos.

Se puede usar para indagar el nivel de conocimientos que poseen los alumnos sobre un tema.

Para comentar o evaluar en pocos minutos una clase en que se observe colectivamente (película, video, conferencia, entrevista, experimento).

Ventajas:

- Técnica muy sencilla.
- Facilita la confrontación de ideas o puntos de vista, el esclarecimiento o enriquecimiento mutuo.
- En poco tiempo se pueden recoger las aportaciones de los alumnos.
- Garantiza la participación de todos los alumnos.
- Estimula a los tímidos.
- Propicia la expresión oral.

Desventajas:

- Únicamente estimula la participación de los alumnos, por lo que no es útil para el desarrollo de habilidades ni cambio de actitudes en los alumnos.

Cómo se aplica:

Un grupo grande se subdivide en grupos de 6 personas que tratan en 6 minutos la cuestión propuesta. Después se realiza una puesta en común.

El grupo debe lanzar todas las ideas que se le ocurran en relación al tema expuesto. A partir de las diversas opiniones se podrá llegar, mediante común acuerdo, a una solución o definición concreta.



JUEGO DE ROLES

Esta técnica es útil para manejar aspectos o temas difíciles en los que es necesario tomar diferentes posiciones para su mejor comprensión. Consiste en la representación espontánea de una situación real o hipotética para mostrar un problema o información relevante a los contenidos del curso. Cada alumno representa un papel pero también pueden intercambiar los roles que interpretan. De este modo pueden abordar la problemática desde diferentes perspectivas y comprender las diversas

interpretaciones de una misma realidad. La participación de los alumnos no tiene que seguir un guión específico, pero es importante una delimitación y una planeación previa a la puesta en práctica del ejercicio.

Sugerencias:

Asegúrese de que los estudiantes definen una situación que es relevante e importante para ellos. Obtenga los detalles tales como la escena y el número de personas involucradas.

Defina el escenario preparando los muebles, señalando dónde estarán ubicadas las puertas”.

Prepare a la audiencia haciéndoles preguntas específicas para ser preparadas y contestadas al terminar el juego de roles. Por ejemplo: ¿Aplicaría esta situación en la vida real? ¿Cómo habrías manejado la situación?

Existen muchas maneras de elegir a los participantes. Discutan ideas.

Inicie el juego de roles, deteniéndolo si es poco real, si no conduce a ningún lado o se aleja del objetivo.

Pida preguntas de los participantes y de la audiencia.

Vuelva a iniciar el juego de roles si es necesario, usando una variación de la situación, nuevos participantes, utilizando la retroalimentación para mejorar una habilidad

3.3. Técnicas participativas.

Son herramientas dentro de un proceso que ayude a fortalecer la organización y concientización popular. Promueven la reflexión y análisis. Toman en cuenta la realidad cultural e histórica de los grupos. Sus códigos, tradiciones, valores, etc.

3.3.1. Clasificación de las técnicas.

3.3.1.1. Técnicas Rompehielos.

Se utilizan para iniciar una sesión conocer el grupo de estudiantes y crear un clima más agradable antes de iniciar la sesión.

“Pedro le llama a Pablo”:

El objetivo de esta dinámica es lograr que los miembros de una reunión graben los nombres de sus compañeros y logren, memorizar rostros y actitudes divertidas de los participantes.

Se forma un círculo con los participantes, todos ellos sentados. El jugador que está a la cabeza comienza diciendo su nombre y llamando a otro jugador, ejemplo: "Pedro llama a María",

María responde "María llama a Juan", Juan dice "Juan llama a Pablo", etc.

El que no responda rápido a su nombre paga penitencia que puede ser: contar un chiste, bailar con la escoba, cantar.

“El rey de los elementos”

Tiempo: 15 min

Materiales: una pelota de cualquier tipo

Participantes: ilimitado

Desarrollo: Se forma un círculo con todos los participantes, el animador tendrá la pelota y se la pasará a cualquiera, cuando la tire debe mencionar un elemento (Aire, Agua o Tierra) el que atrape la pelota debe mencionar un animal que pertenezca al elemento que mencionaron ejemplo. (Agua: tiburón) y pasársela a otro diciendo un elemento antes que la atrape el otro participante, no se vale repetir animales y debe responderse rápido, los que pierden van saliendo hasta elegir al ganador.

“Me Pica”

Tiempo: 15-20 min

Materiales: Ninguno

Participantes: Ilimitado

Desarrollo: Cada persona tiene que decir su nombre y a continuación un lugar donde le pica: "Soy Juan y me pica la boca". A continuación, el siguiente tiene que decir cómo se llamaba al anterior, y decir dónde le picaba. Él también dice su nombre y donde le pica y así sucesivamente hasta la última persona. El último tiene que decir desde el primero, los nombres de cada persona y dónde les picaba.

3.3.1.2. Técnicas de presentación.

Como su nombre lo indica, permite conocer el nombre, la institución y cargo que desempeñan los participantes.

“La mochila”

Tiempo: 15 minutos.

Materiales: objetos que se encuentren en el entorno.

Participantes: máximo 25

Desarrollo: cada persona tiene que decir: mi nombre es...y yo en mi mochila llevo un lápiz (cualquier objeto), el siguiente participante dice lo mismo, pero también dice el nombre del participante anterior y el objeto que menciono y así sucesivamente, esta técnica también fomenta la atención y memorización en primer momento.

“Pelota preguntona”

Materiales: pelota pequeña de playa.

Tiempo: 10-15 minutos.

Propósito: motivar a los participantes a conversar y conocerse.

Desarrollo: pida a los participantes que se sienten formando un círculo, pasen la pelota de izquierda a derecha (tirándola), de acuerdo con la música de fondo, la persona que la deje caer o le queda la pelota cuando pare la música debe decir su nombre y una característica de su persona.

3.4. Recursos y apoyo didáctico

3.4.1. Recursos

Mobiliario y equipo (requisitos básicos)

1. Mesas y sillas

En principio las mesas, sillas así como otros muebles a utilizar deben ser ergonómicos. La ergonomía es el estudio de datos biológicos y tecnológicos aplicados a la mutua adaptación entre la persona y la máquina. En otras palabras, una silla y mesa

adecuadas para estudiar deben tener cierto nivel de comodidad (sin llegar al exceso de la relajación), y permitir una postura adecuada para la mayoría de las personas. Otro factor importante, es la flexibilidad de la cual se disponga para la movilización del mobiliario. Sillas muy pesadas o mesas fijas suelen limitar las actividades en grupo.

es preferible el uso de sillas y mesas, a los pupitres tradicionales. Sin embargo, en algunos casos es necesario emplearlos. Nótese que en ocasiones la mejor opción es no usar mobiliario. Una sesión de discusión sentados en el césped puede ser una variante agradable.

2. Disposición

Existen muchos tipos de acomodados para el mobiliario. En capacitación se deben cumplir ciertos requisitos:

- Acceso audio-visual permanente. El acceso visual directo hacia el instructor y entre los participantes es fundamental para el método interactivo.
- Principio del mobiliario mínimo. En lo posible, use el mínimo de mobiliario. Por ejemplo, si usted llevará a cabo una reunión de discusión y los participantes no tienen por qué escribir, considere un círculo de sillas. Esta configuración permite una comunicación «fluida», toda vez que una simple mesa puede constituir una «barrera» entre dos personas. Cuide sin embargo el espacio personal. Algunas personas por factores culturales o por su posición jerárquica, reclaman inconscientemente más espacio personal. No aglomere a las personas, permita que mantengan su espacio.

Para el acomodo de un salón existen diferentes opciones. Examinemos aquellas de mayor uso en capacitación de personas adultas:

Disposición en u

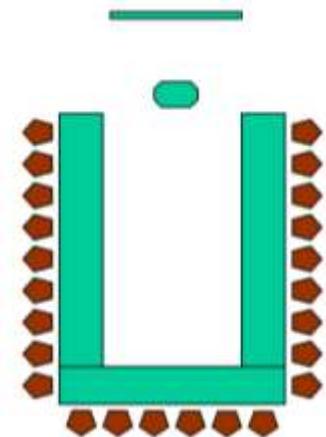
Número de participantes: 12 a 24

Adecuada para desarrollo cognoscitivo, uso de materiales escritos, proyección de imágenes.

Buena interacción y acceso visual.

Puede emplearse para presentaciones informativas.

Permite trabajar con grupos de hasta 25 personas. En este curso los principios que se ofrecen relativos a ayudas visuales están basados en esta disposición.



Disposición en v

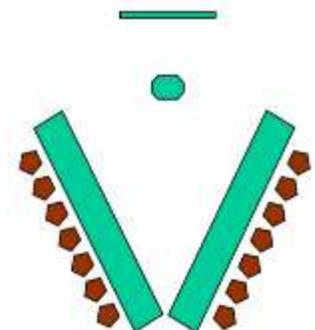
Número de participantes: 8 a 14

Adecuada para desarrollo cognoscitivo, uso de materiales escritos, proyección de imágenes.

Buena interacción y acceso visual.

Puede emplearse para presentaciones informativas.

Permite trabajar con grupos de hasta 14 personas.



Disposición en o

Número de participantes: variable

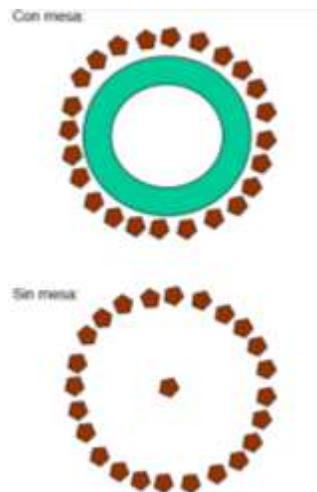
En capacitación se aconseja no reunir más de 30 personas ya esto disminuye dramáticamente la interacción.

Adecuada para desarrollo cognoscitivo, y psicomotor. Demostración y práctica.

Ofrece la posibilidad de colocar al instructor como un elemento más del sistema, y haciendo más participativo el análisis y el consenso. Es también muy útil para el análisis de problemas que pueden ser representados por figuras al centro del círculo.

Permite el movimiento del grupo en dinámicas de animación y técnicas participativas. Excelente interacción y acceso visual.

Puede emplearse para presentaciones informativas con o sin mesas.



Disposición en grupos de trabajo

Número de participantes: variable

en capacitación se aconseja no reunir más de 30 personas ya esto disminuye dramáticamente la interacción.

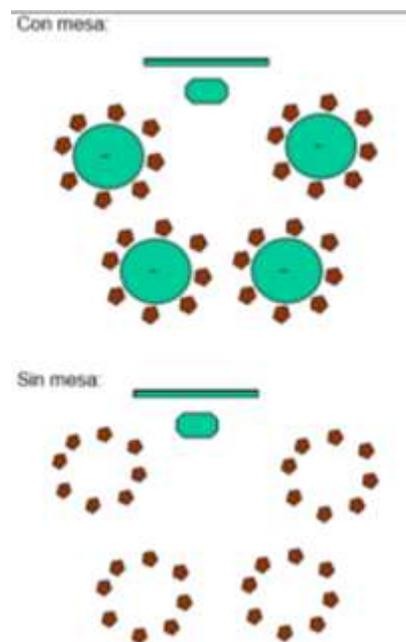
Adecuada para desarrollo cognoscitivo, y psicomotor. Demostración y práctica.

Ofrece la posibilidad de colocar al instructor como un elemento más del sistema, y haciendo más participativo el análisis y el consenso. Es también muy útil para el análisis de problemas que pueden ser representados por figuras al centro del círculo.

Permite el movimiento del grupo en dinámicas de animación y técnicas participativas.

La interacción es excelente en cada grupo, pero se dificulta entre grupos. El contacto visual y la comodidad de algunos participantes no será la mejor cuando se proyecten ayudas.

Puede emplearse para presentaciones informativas con o sin mesas.



Servicios y suministros (requisitos básicos)

1. Área para comidas y refrigerios.

Es habitual que en las actividades de capacitación se ofrezcan bebidas y alimentos. Sin embargo, también existen actividades de capacitación donde no se contempla ese recurso. Al respecto es importante mencionar que los alimentos y bebidas pueden ser un complemento para evitar que el grupo se disperse. Así también, las bebidas y alimentos pueden contribuir a que el nivel de energía del grupo sea el adecuado.

2. Sanitarios

Deben estar ubicados cerca del área de capacitación, sin que generen interferencia por ruido u olores desagradables.

es importante disponer de jabón líquido y toallas de papel o secadores eléctricos.

los servicios usualmente incluyen alimentación, seguridad, comunicaciones (telefónica o radial), etcétera.

3. Suministros básicos

Cualquier curso debe estar siempre dotado de agua pura y recipientes limpios para beberla. Otras bebidas no alcohólicas son recomendables y su elección variará dependiendo del clima y factores culturales. Del mismo modo los refrigerios y la forma de disponerlos (permanentemente o en horarios fijos) dependerá de las circunstancias.

No es recomendable ofrecer refrigerios con exceso de grasas. Sin embargo es útil ofrecer azúcares y frutas que favorecen la actividad cerebral durante el estudio en la mayoría de las personas.

Algunos suministros logísticos típicos son las fotocopias, llamadas telefónicas, insumos como lápices, lapiceros, papel, cinta adhesiva etcétera.

Es importante contar con un botiquín, cuyo contenido dependerá del personal disponible para utilizarlo.

algunos cursos requieren suministros o recursos especiales, como herramientas especiales, botiquín para lesiones graves, recursos informáticos o aquellos que la planificación demande.

3.4.2. Apoyos didácticos

Apoyo didáctico es el conjunto de elementos físicos que refuerzan el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Lo ideal es que todo aprendizaje se lleve a cabo dentro de una situación real de vida. No siendo esto posible, el apoyo didáctico debe aportar ese componente que represente la realidad, de la mejor forma posible, de modo que se facilite su objetivación por parte del participante.

El instructor que sólo utiliza la palabra como medio de enseñanza corre el riesgo desperdiciar el uso de otros canales sensoriales y obtener resultados pobres en el aprendizaje de los participantes.

Para prevenir estos riesgos y mejorar la enseñanza, un buen instructor complementa las actividades planeadas con el apoyo de materiales didácticos.

La utilización de dichos materiales contribuye a:

- Dar mayor significado a la información, mediante el uso de gráficos, esquemas u objetos en sí.
- Poner en actividad otros canales sensoriales.
- Mejorar y acelerar el aprendizaje.
- Disminuir el esfuerzo del instructor y de los participantes para manejar los contenidos.

- Crear condiciones de interacción de los alumnos entre sí y de los participantes con el instructor.

Cuando se está preparando una presentación y se llega a la parte de analizar los apoyos didácticos, es conveniente responder estas preguntas:

- ¿esa parte de la presentación es importante para alcanzar los objetivos?
- ¿es ese punto difícil de explicar sin la ayuda de un apoyo didáctico?
- ¿es difícil de comprender sin la ayuda de apoyo didáctico?
- ¿el uso de un apoyo didáctico permitirá que este punto quede fijado en la memoria del participante de una mejor manera?
- ¿es más fácil persuadir al participante si uso un apoyo didáctico?
- ¿me ahorrará tiempo de explicación si uso apoyo didáctico en esta parte?

Es necesario subrayar que los materiales pierden su impacto y valor si se utilizan como medio para sustituir un tema no preparado, simplemente para entretener a los participantes o si permite que los participantes los vean antes de exponerlos.

El uso de materiales didácticos debe planearse, adaptando los mismos al logro de diferentes tipos de objetivos de aprendizaje, ya sea de desarrollo de conocimientos, habilidades o actitudes.

Características básicas del apoyo didáctico audiovisual

El apoyo didáctico audiovisual por su importancia en la capacitación requiere preparación y práctica. Su elaboración debe ser sistemática sin crear saturación o dependencia de un recurso visual o auditivo. Asimismo, cualquier ayuda que implique el uso de equipos requerirá el dominio de dicho (s) dispositivo (s), para lo cual es importante atender las recomendaciones de la empresa fabricante y los manuales de uso.

Considerando lo anterior, puede afirmarse que el apoyo didáctico debe reunir al menos tres características:

- Elaboración orientada por objetivos.
- Acceso audio-visual permanente.
- Uso adecuado, oportuno y suficiente.

1. Elaboración (codificación) orientada por objetivos

Los objetivos determinan al método y el modo. Considerando ese principio las ayudas son auxiliares del modo de capacitación. Del mismo modo, quien elabora las ayudas debe recordar que cada objetivo debe tener condiciones explícitas o implícitas que deben ser consideradas en la elaboración de las ayudas.

La elaboración de las ayudas entonces debería «aproximar» a cada participante a una experiencia de aprendizaje cercana a la realidad. Por lo tanto, en muchas ocasiones, una ayuda ideal para explicar el uso de una herramienta, es la herramienta misma. La ayuda ideal para mostrar el color de cielo, es evidentemente salir al exterior y observar el cielo. Dado que no es posible el contacto permanente con el sonido, el color, o con objetos reales, las ayudas deben contribuir a ese contacto con la realidad.

Uno de los problemas más frecuentes en la elaboración o selección de ayudas, es el abuso. Las ayudas pueden ser muy atractivas, incluso pueden generar gran interés, pero no por eso van a contribuir al logro de los objetivos. La elaboración guiada por objetivos implica que se elaborarán aquellos apoyos que sean necesarios y siguiendo ciertas pautas que mantengan la claridad del mensaje, la rapidez de la lectura y la posibilidad de usar diferentes canales sensoriales.

Finalmente, antes de pasar a analizar algunas características de las ayudas, debe tenerse presente que una ayuda creativa y divertida puede brindar un valor adicional a la presentación.

Las ayudas visuales incluyen la proyección multimedia, papelógrafos, pizarras o cualquier otra expresión gráfica. En todos los casos deben cumplir con los siguientes principios:

Texto	
1. Puntos clave	No colocar demasiada información en la ayuda. Úsense puntos clave o guías.
2. Tamaño de letra	Sin importar el equipo (proyección, papelógrafo, etcétera) la letra en un salón estándar deberá medir al menos: 4 cms. (sobre la pantalla). El instructor debe proyectar sus textos y leerlos desde el punto más lejano del salón.
3. Trazos (grosor y colores)	Deben usarse trazos con líneas gruesas, tanto cuando se empleen marcadores o plumones, como cuando se diseñen ayudas con otros medios. Intercátense colores entre líneas y gráficos. Evítese el rojo para el texto y los tonos suaves que no permiten leer con facilidad.
4. Serif / estilo	Las letras sin serif (o sin adornos) son más fáciles de leer. Por ejemplo los tipos: Arial, Times New Roman o similares.
5. Mayúsculas y minúsculas	Es más fácil leer textos que incorporan mayúsculas y minúsculas. Los textos elaborados con MAYÚSCULAS generan cansancio innecesario.
6. Número de líneas por proyección	En general, cualquier proyección no debe exceder de 10 líneas. En algunos casos se necesitará colocar más texto.

Gráficos y audio	
1. Simpleza de gráficos	Los gráficos deben ser simples y expresar con claridad la idea propuesta. En algunos casos, se requiere el uso de gráficos más complejos, pero esa situación debe estar orientada hacia el logro de objetivos.
2. Audio	El sonido como parte de un video, o como un recurso separado debe editarse y prepararse sin exceder la capacidad de los participantes. Conviene recordar que muchas personas tienen dificultad para mantener la atención en un recurso exclusivamente auditivo.

Como puede apreciarse, los principios ofrecidos se basan en el uso de «ayudas» que complementen el logro de los objetivos y que no se conviertan en protagonistas de la presentación.

1. Acceso audio-visual permanente

Cualquier ayuda que abarque visión o audición requiere acceso permanente desde cualquier punto del salón o ambiente de clase. Ya sea que se estén proyectando imágenes, se utilice un papelógrafo o se reproduzca audio. Los participantes tienen que estar en posibilidad de leer con claridad, distinguir figuras, y escuchar sin ningún obstáculo. Este principio es la base de los acomodamientos en U, V y O que se han abordado. Asimismo, es la razón por la cual no se recomiendan las filas de sillas o escritorios.

El acceso visual entre los participantes y los instructores (contacto visual) es parte de esta característica. Por consiguiente, mientras se presenten ayudas se debe mantener el contacto visual. No debe darse la espalda al auditorio salvo cuando sea necesario y debe procurarse que el instructor no se interponga entre la ayuda visual y sus participantes. Esto último es especialmente significativo en la proyección de imágenes. La sombra de un instructor sobre la pantalla aleja la atención de los puntos relevantes que se desean abordar.

2. Uso adecuado, oportuno y suficiente

Se ha separado la elaboración de las ayudas, del uso de las mismas. La primera razón es que algunos cursos preparados para diferentes grupos sujeto, ya tienen ayudas elaboradas. Esto implica que al examinar el grupo sujeto, y durante la capacitación misma, es probable que no todas las ayudas pre-elaboradas deban ser usadas, y también es posible que haya necesidad de elaborar otras, o valerse de recursos como escribir directamente en superficies de papel o pizarra.

El uso de las ayudas también debe estar guiado por los objetivos de capacitación. Para el efecto es muy importante considerar lo siguiente:

Equipos de ayuda audio-visual de uso frecuente

1. Sistemas multimedia

Características

Los proyectores multimedia son dispositivos de salida que permiten proyectar presentaciones elaboradas en una computadora.

Clases

- Proyector que requiere el uso simultáneo de una computadora.
- Proyectores que leen directamente archivos en dispositivos de almacenamiento.

Instalación

Debe estar colocado en una superficie sólida. La distancia y ángulo dependen del equipo en particular.

Condiciones de iluminación necesarias

No requiere oscurecer el salón. Sin embargo, algunos modelos tienen menos luminosidad que otros.

Trucos

Dependen de la animación y preparación de la presentación.

Problemas comunes

- Configuración. Los proyectores requieren estar configurados con el equipo de cómputo a utilizar. Son básicamente dos sistemas que deben ser compatibles tanto en Software (programación) como en Hardware (dispositivos físicos). No improvise, haga una prueba completa del sistema antes de la presentación.
- Tienen focos con una vida útil limitada y un alto costo. Pueden quemarse y debe preverse su reemplazo.



Utilidad

Proyectar presentaciones preparadas en diferentes aplicaciones. Pueden proyectar video, audio, y textos o cuadros intercalados con diferentes formatos de animación.

Debe prepararse previamente.

Precauciones

Evite mover un proyector encendido. Puede quemar el foco o bombillo. Apáguelo siguiendo la secuencia que indica el fabricante.

Nunca toque la lámpara con los dedos:

No abra ni manipule piezas del equipo si no está calificado para el efecto. Existe riesgo de electrificación.

Verifique el voltaje antes de conectar cualquier aparato eléctrico.

Protéjalo de la humedad y la luz directa del sol.

Antes de operar el equipo, consulte el manual del usuario proporcionado por el fabricante.

2. Pantallas

Características

Son un equipo auxiliar que sirve de base para proyectar imágenes. Por lo regular son flexibles y se enrollan en un dispositivo que las almacena y protege.

Clases

- Perlada. Es la de mejor calidad, y de mayor costo. Tiene una superficie uniforme y gris.
- Granulada. Tiene una superficie áspera. Es más común y menos costosa.
- Mate. Superficie menos irregular, color blanco. Es menos eficaz para la refracción de imágenes.

La mayoría de las pantallas son móviles. Algunos modelos se fabrican para dejarlas instaladas en salones o áreas de presentación.

Instalación

Solo requiere una superficie plana.

Condiciones de iluminación necesarias

Dependen del tipo de proyector.

Problemas comunes

- Son equipos frágiles. Deben ser tratadas con cuidado. Con frecuencia se desajustan especialmente si se les almacena sin cuidado



Utilidad

Servir de base para proyecciones.

No son superficies para escribir, pegar material o algún otro uso.

Precauciones

Nunca manche, escriba o pegue material alguno sobre una pantalla.

Protéjalo de la humedad y la luz directa del sol.

Antes de operar el equipo, consulte el manual del usuario proporcionado por el fabricante.



3. Video

Características

Sistema que reproduce audio y video.
Requiere un televisor, monitor o proyector para mostrar imagen y sonido

Clases

- Reproductor CD / DVD / Blue Ray / Discos grabados con video en 3D
- Dependiendo del equipo se pueden reproducir videos directamente desde la internet.

Instalación

Requiere seguir las instrucciones del fabricante

Problemas comunes

- Los sistemas de televisión abierta pueden variar de un país a otro.
- Los formatos comerciales que usualmente incluyen el DVD y el Blue Ray se producen por lo regular para una región específica y deben hacerse pruebas para garantizar la reproducción.
- Del mismo modo, un dispositivo no siempre puede reproducir un video cuando el mismo ha sido comprimido sin importar si está grabado en un DVD o un Disco Blue Ray.



Reproductor DVD

Utilidad

Presentar todo tipo de video grabación que auxilie la capacitación.

La calidad del video para mostrar imagen y sonido es muy significativa.

Condiciones de iluminación necesarias

Puede usarse en ambientes bien iluminados. Algunos televisores no tienen buena definición ante la luz solar directa o indirecta.

Precauciones

Lea las instrucciones proporcionadas por el fabricante, y haga pruebas antes de usar este equipo.

No abra ni manipule piezas del equipo si no está calificado para el efecto. Existe riesgo de electrificación.

Verifique el voltaje antes de conectar cualquier aparato eléctrico.

Protéjalo de la humedad y la luz directa del sol.

Antes de operar el equipo, consulte el manual del usuario proporcionado por el fabricante.

Recomendaciones

Aplique los principios para todas los apoyos visuales expuestos en este material.

4. Papelógrafo

Características

Mueble construido para la colocación y presentación de pliegos de papel o materiales similares. También llamado rotafolio.

Clases

- Existen diferentes modelos, algunos constan de superficies para escribir (acrílicas) o dispositivos para sujetar papel o colocar marcadores (plumones). La estructura es similar en todos los casos.

Instalación

No requiere instrucciones especiales, salvo algunos modelos que se «desarman o doblan» para poder ser almacenados.

Condiciones de iluminación necesarias

Puede usarse en exteriores con luz solar sin ninguna limitación.

Trucos

- Las páginas de papel pueden contener marcas que guíen al instructor escritas con lápiz. Los participantes no pueden leerlas.
- Se pueden pegar y despegar fragmentos de papel que cubran total o parcialmente textos y figuras.
- Las páginas de papel pueden marcarse con pestañas o trozos de cinta adhesiva.

Problemas comunes

- El material puede dañarse al ser enrollado o por efecto del uso, la humedad o el sol.



Utilidad Presentar material elaborado sobre papel o superficies similares.

Es muy versátil puesto que no requiere electricidad ni condiciones especiales de iluminación.

Puede llevarse de un lugar a otro con facilidad y tiene bajo costo en relación con otro equipos.

Precauciones

Por lo regular este es un equipo muy resistente, pero es importante almacenarlo con cuidado.

Recomendaciones

Aplique los principios para todas los apoyos visuales expuestos en este material.

Cuando utilice un papelógrafo o cualquier ayuda, procure no perder el contacto visual con los participantes durante mucho tiempo.



Modelo que además funciona como pizarra

5. Pizarra

Características

Es el recurso tradicional en la enseñanza. Consiste en una superficie plana que ha sido pintada o recubierta de manera que pueda escribirse sobre la misma.

Clases

- Pizarra tradicional para escribir con tiza o yeso.
- Pizarra acrílica. Superficie de color blanco por lo regular. En ella se usan marcadores (o plumones) a base de agua.



Instalación

No requiere instrucciones especiales, salvo algunos modelos que se «desarman o doblan» para poder ser almacenados.

Condiciones de iluminación necesarias

Puede usarse en exteriores con luz solar sin ninguna limitación. Las pizarras de fórmica tienden a reflejar la luz y en algunos ángulos pueden ser incómodas de observar.

Trucos

- Pueden prepararse las ayudas y gráficos con anticipación, e intercalarlos con material en otros materiales como papel, tela, o figuras tridimensionales.

Problemas comunes

- Si se usan marcadores (plumones) permanentes, la superficie se mancha, y al usar solventes para limpiarla pierde nitidez.



Utilidad

Presentar textos o gráficos previamente elaborados, aunque su uso más común es el de escribir o graficar directamente y frente a los alumnos.

Es un recurso útil en cualquier actividad de capacitación.

Precauciones

Por lo regular este es un equipo muy resistente. Si usa solventes para limpiar la superficie puede dañarla y los solventes son productos peligrosos que además son inflamables.

Recomendaciones

Aplique los principios para todas las apoyos visuales expuestos en este material.

Cuando utilice una pizarra o cualquier ayuda, mantenga el contacto visual con los participantes.

El pizarrón usualmente es de mayor tamaño que una pantalla o papelógrafo. Verifique que todos los participantes tienen contacto visual adecuado, y use el pizarrón por partes: Use una parte para mostrar textos y gráficos, y reserve otra parte para anotar comentarios, aportes y conclusiones.

Todos los equipos electrónicos, o que requieran un manejo cuidadoso, deben contar con un manual del usuario o instrucciones entregadas por el fabricante. No debe usarse un equipo, sin conocerlo a cabalidad.

Los equipos de proyección deben colocarse en una mesa adecuada que permita acomodar el material de Instructor y cuya altura no obstaculice la visibilidad de los participantes. En caso de utilizarse de manera combinada con otro equipo debe calcularse que uno de los aparatos no estorbe a la imagen que proyectará el otro aparato. Finalmente y por aspectos de seguridad personal y del equipo, así como por estética en el salón de clases debe pegarse con cinta adhesiva el cable de alimentación eléctrica al suelo.

Para utilizar estos equipos para proyectar las ayudas debe tenerse cuidado al colocarlas, verifique antes de la presentación que todas estén en el orden correlativo, estén completas y según el caso estén bien ubicadas en los accesorios de uso. Conozca de antemano como encender y apagar el aparato, como regular y enfocar las imágenes, es recomendable que estas verificaciones se hagan antes de iniciar cada sesión.

Las normas de mantenimiento de los equipos variará de acuerdo a las empresas fabricantes y al tipo de equipo, por ello se hace necesario tener el manual de operación y mantenimiento de cada uno de sus equipos; sin embargo existen normas generales de mantenimiento que son:

- Nunca mueva un equipo encendido o aún caliente. Verifique que el ventilador funcione adecuadamente en aquellos aparatos que lo tienen y que las vías de aire están despejadas.
- Todo proceso de limpieza debe hacerse con paños limpios y secos y el uso de limpiadores está restringido a los que el fabricante sugiere. Nunca utilice limpiadores comerciales en los espejos, lentes o superficies delicadas.
- No utilice cinta adhesiva sobre los lentes o cristales de los aparatos. Si necesita colocar una guía para colocar las ayudas pegue la cinta adhesiva sobre la base o cuerpo del equipo.
- Consulte sobre el procedimiento de cambio de bombillo o lámpara de los aparatos y si no tiene claro el proceso, es mejor que solicite el cambio a una persona que lo conozca. Recuerde que antes de cambiar la lámpara o bombillo necesita esperar algún tiempo ya que estas alcanzan altas temperaturas. La vida útil de una lámpara o bombillo variará de una marca a otra.
- Algunos aparatos tienen sistemas de protección térmica que apagan la lámpara al llegar a cierta temperatura. Ese proceso automático no debe confundirse con un mal funcionamiento.

AMBIENTE FÍSICO Y APOYO DIDÁCTICO – PUNTOS CLAVE

- El ambiente físico en la capacitación y el apoyo didáctico son complementos fundamentales del método y pueden ser determinantes en el logro de los objetivos.
- El ambiente físico incluye tres elementos:
 - Instalaciones. Acceso, dimensiones y disposición de espacios, acústica, iluminación, ventilación/climatización, higiene, comodidad y decoración, seguridad. o Mobiliario y equipo.

Mesas y sillas, acomodo. Las disposiciones en «U», «V», «O», o «mesas de trabajo» son muy usadas en capacitación de personas adultas. o Servicios y suministros. Área para alimentos y bebidas, sanitarios, suministros básicos, suministros logísticos.

- Apoyo didáctico: Es el conjunto de elementos físicos y técnicas para emplear los mismos, que refuerzan el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- El apoyo didáctico tiene tres características básicas:
 - o Elaboración orientada por objetivos. ☑
 - o Texto enfocado en: Puntos clave, tamaño de letra (4 cms mínimo), líneas gruesas en los trazos, letra sin serif, uso de mayúsculas y minúsculas, y no más de 10 líneas (recomendado) por proyección o papelógrafo.
 - o Acceso audio-visual permanente.
 - o Uso adecuado (oportuno y suficiente).

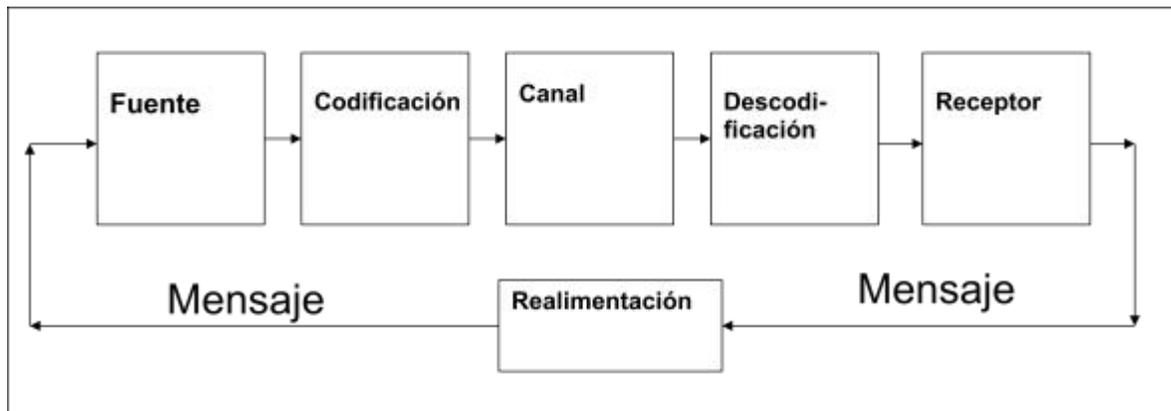
Tipos de apoyo visual. Existen diferentes formas de clasificar el apoyo visual. La siguiente tabla los agrupa por la forma en la cual se presenta la información.

Tipos de apoyo didáctico	Equipo mínimo a utilizar	Materiales necesarios	Ambiente físico	Observaciones
1. Proyección multimedia Audio y video	- Proyector multimedia - Computadora - Pantalla o una superficie plana de color claro. Es posible conectar la computadora o insertar un dispositivo de memoria directamente en algunos monitores, cuyo tamaño permite compartir audio y video con un grupo de capacitación.	En atención al equipo informático utilizado.	No necesita oscuridad total dependiendo del tipo de proyector	Existen proyectores que no requieren computadora aparte. Cada sistema tiene configuración particular.
2. Papelógrafos	- Atril o mueble de PG	Papel Marcadores o plumones	Grupos medianos. Puede usarse en exteriores.	Plumones permanentes. Existen diferentes tipos de papel.
3. Superficies para escribir (PZ)	- Superficie para escribir con plumones o marcadores. Permite borrado.	Marcadores o plumones	Puede usarse en exteriores.	Plumones especiales (borrables). Algunos dispositivos de salida (pizarras electrónicas) permiten también acceder a la presentación y editarla.
4. Objetos reales, modelos y maquetas	- Según el apoyo específico	Según el apoyo específico.	Dependiendo del apoyo, puede ser la opción más versátil y vivencial.	Dependiendo del modelo, objeto o maqueta, cada participante puede tener un apoyo, o trabajar en grupos o estaciones.

3.4.3. Tópicos para facilitación

Se debe considerar al momento de la facilitación la importancia que tiene la comunicación y sus diferentes formas de expresión no solo a través del uso del lenguaje sino también de los gestos y ademanes, la expresión corporal también indica los estados de ánimos bajo lo que se actúa, la forma de expresar las ideas, los materiales que utilizamos y cómo deben estar adecuados para que los participantes se sientan motivados, es por ello que se presentan a continuación algunos puntos importantes a tener en cuenta.

Proceso de la comunicación.



Algunos factores que afectan al proceso comunicativo son:

- Percepción selectiva y facilitación.
- Las emociones
- El lenguaje

- **Percepción selectiva y filtración**

Cada persona interpreta el mundo en una forma única, a partir de conceptos aprendidos desde la infancia junto a sus condiciones particulares.

- **Emociones**

Las emociones son parte de la naturaleza humana e intervienen en los procesos de comunicación y capacitación

- **Lenguaje**

Las palabras no tienen el mismo significado para todas las personas y pueden ser entendidas de varias formas. La cultura, el ambiente y el contexto influyen sobre la interpretación.

Preparación

- Dominar la materia y la lección
- Preparar ejemplos acordes con el grupo.
- Preparar la imagen personal

- **La presentación**

Es importante el estado de ánimo que perciben los participantes de un curso, además de una actitud positiva.

Ser consciente del estado de recursos propios, emocionalmente hablando debemos preguntarnos:¿Cómo me siento?

- **Uso de canales sensoriales visual y auditivo**

Las personas tienden a preferir un canal sensorial ya sea visual o auditivo por eso es importante hablar claro y presentar gráficos o imágenes que permitan captar la atención de ambas personalidades.

- **Escucha activa**

Usted no solo debe escuchar con atención, debe demostrarlo con su lenguaje corporal y sus expresiones faciales.

- **Contacto visual**

Emplee su mirada para comunicarse con todo el grupo y expresar empatía e interés.

- **Uso correcto del lenguaje**

Debe ser adecuado a la audiencia y simplificar su expresión en lo posible, eso hará más clara la comunicación.

Lenguaje corporal

- El lenguaje corporal expresa su estado de ánimo.
- Su postura, gestos, uso de las manos y su imagen personal inciden en la comunicación que debe establecerse con cada participante.

Uso correcto de equipos y medios

- Use ayudas no distractores, esto se logra seleccionando el material adecuado y que genere aprendizaje.
- Practique y no improvise, es importante estar preparado en todo momento, incluso se debe tomar en cuenta lo que el participante puede preguntar.



CAPÍTULO IV EVALUACIÓN POR COMPETENCIAS

4.1. La evaluación.

Es el **proceso** mediante el cual se busca determinar el nivel de dominio de una competencia con base en **criterios** consensuados y **evidencias** para establecer los logros y los aspectos a mejorar, buscando que la persona tenga el reto del mejoramiento continuo, a través de la **metacognición**.

Algunas consideraciones acerca de la evaluación por competencias:

- La evaluación se halla en la “encrucijada” didáctica, en el sentido de que es efecto, pero a la vez es causa de los aprendizajes. La evaluación orienta el currículum y puede, por lo tanto, generar un verdadero cambio en los procesos de aprendizaje. La evaluación no puede limitarse a la calificación (sino que ésta es un subconjunto de la evaluación); no puede centrarse en el recuerdo y la repetición de información (sino que se deben de evaluar habilidades cognitivas de orden superior) y que no puede limitarse a pruebas de “lápiz y papel”, sino que se requieren instrumentos complejos y variados.
- La evaluación debe de constituir una oportunidad de aprendizaje y utilizarse no para adivinar o seleccionar a quien posee ciertas competencias, sino para promoverlas en todos los estudiantes.
- La evaluación por competencias nos obliga a utilizar una diversidad de instrumentos y a implicar a diferentes agentes. Tenemos que tomar muestras de las ejecuciones de los alumnos y utilizar la observación como estrategia de recogida de información sistemática. Ésta puede acompañarse de registros cerrados (check-list, escalas, rúbricas) o de registros abiertos, y puede hacerse por parte del profesorado, por parte de los compañeros o por parte del propio estudiante (o por todos ellos, en un modelo de evaluación de 360º), pero en cualquier caso debe proporcionar información sobre la progresión en el desarrollo de la competencia y sugerir caminos de mejora.
- La evaluación ha de ser coherente con el resto de elementos del diseño formativo, ha de hallarse integrada en el mismo. Por ello las experiencias metodológicas más coherentes con los diseños por competencias, como son las simulaciones y los proyectos.
- La evaluación ha de hacer más conscientes a los estudiantes de cuál es su nivel de competencias, de cómo resuelven las tareas y de qué puntos fuertes deben potenciar y qué puntos débiles deben corregir para enfrentarse a situaciones de aprendizaje futuras. Este proceso de autorregulación va a ser esencial para seguir aprendiendo a lo largo de toda la vida (Life Long Learning) y, constituye en sí mismo, una competencia clave.

Respecto a lo que entendemos por competencia, de las múltiples definiciones aportadas podemos extraer los elementos más reiterativos. Una competencia implica:

1. Integrar conocimientos: ser competente supone no sólo disponer de un acervo de conocimientos, habilidades, capacidades, actitudes, sino saberlos seleccionar y combinar de forma pertinente.
2. Realizar ejecuciones: ser competente va ligado al desempeño, a la ejecución; es indisoluble de la práctica.
3. Actuar de forma contextual: no se es competente “en abstracto” sino en un contexto (espacio, momento, circunstancias) concreto. Se trata, pues, de analizar cada situación para seleccionar qué combinación de conocimientos necesito emplear (desestimando otras posibilidades que no resulten pertinentes).
4. Aprender constantemente: la competencia se adquiere de forma recurrente, con formación inicial, permanente y/o experiencia en el trabajo (o fuera de él). Por ello se halla en progresión constante.
5. Actuar de forma autónoma, con “profesionalidad”, haciéndose responsable de las decisiones que se tomen y adquiriendo un rol activo en la promoción de las propias competencias.

El concepto de competencia implica	Consecuencias para la enseñanza-aprendizaje y la evaluación	Posibles instrumentos
1. Integrar conocimientos, habilidades y actitudes	Oportunidad de exhibir esta integración	Proyecto final Practicum
2. Realizar ejecuciones	Evaluar ejecuciones (performance-based, assesment)	Tablas de observación (checklist, listas de cotejo, entre otras)
3. Actuar de forma contextual	Evaluar el conocimiento de cuándo y cómo aplicar los conocimientos disponibles.	Simulaciones
4. Entenderlo de forma dinámica (no “se es” o “no se es”)	Evaluar el desarrollo	Rúbricas Evaluación a lo largo del tiempo (diagnostica)
5. Actuar con autonomía, corresponsabilizándose del aprendizaje	Evaluar la capacidad de autorreflexión.	Portafolios Mecanismos de autorregulación.

Descripción de aplicación:

1. La integración de conocimientos puede hacerse de modo especialmente interesante en los proyectos finales o en las experiencias de prácticum o prácticas externas (de titulación). El prácticum constituye un escenario privilegiado para que el alumnado integre y aplique conocimientos.
2. Las ejecuciones deberán evaluarse, en su proceso y como producto. Por ello la observación, acompañada tanto de registros cerrados (listas de control, escalas de valoración, rúbricas) como

de registros abiertos (diarios, registros anecdóticos, registros observacionales sistemáticos), es decir: “La mejor forma de evaluar competencias es poner al sujeto ante una tarea compleja, para ver cómo consigue comprenderla y conseguir resolverla movilizando conocimientos. Los instrumentos de evaluación empleados no pueden limitarse a pruebas para ver el grado de dominio de contenidos u objetivos sino proponer unas situaciones complejas, pertenecientes a la familia de situaciones definida por la competencia, que necesitará por parte del alumno, asimismo, una producción compleja para resolver la situación, puesto que necesita conocimiento, actitudes, pensamiento metacognitivo y estratégico”

3. El hecho de que la competencia sea contextual, implica que se promuevan resoluciones en diversos contextos. Las empresas simuladas, las simulaciones con la ayuda de la tecnología (e incluso, en algunos casos, con la ayuda de actores), la resolución de casos, el aprendizaje por resolución de problemas, pueden ubicarnos en escenarios diferentes y ayudarnos a proyectar nuestros conocimientos y a mostrar, en consecuencia, nuestro grado de competencia.
4. La competencia está en constante evolución, se actualiza constantemente. Lo que importa es, pues, progresar en su desarrollo. Habrá personas que, por su capacidad innata o por su experiencia laboral o personal ya posean ciertas competencias en mayor grado. Un reto es el de acreditar las competencias adquiridas por vías no académicas, como ya sucede en otros países. Por ello las evaluaciones diagnósticas toman gran importancia en la evaluación por competencias. Hasta el momento quizá hayamos practicado poco la evaluación diagnóstica y, si lo hemos hecho, probablemente hayamos intentado averiguar los conocimientos previos del alumnado y/o sus expectativas sobre la materia. Como la evaluación de competencias es difícil que pueda evaluarse únicamente con pruebas escritas (requeriría observación, toma de muestras de ejecuciones del alumnado), quizá la evaluación diagnóstica deba hacerse, sobre todo, a través de procesos de autoevaluación.
5. La competencia requiere actuar con criterio, revisando los procesos a cada paso y mejorando constantemente nuestro trabajo. A lo largo de la vida necesitaremos aprender (y desaprender) constantemente. Para ello, por una parte, necesitaremos la capacidad de gestionar la información (competencia que interacciona muy directamente con la competencia digital). Gestionar la información pasa por reconocer que necesitamos dicha información, por disponer de estrategias para localizarla, por extraerla, por organizarla y evaluarla. No es una mera capacidad instrumental, es “tener criterio” para, según la finalidad y el contexto, aplicar los conocimientos para buscar y aplicar la información que deseamos. Pero más allá de la información, aprender a aprender es la capacidad para proseguir y persistir en el aprendizaje, organizar el propio aprendizaje, lo que conlleva realizar un control eficaz del tiempo y la información, individual y grupalmente. Esta competencia incluye la conciencia de las necesidades y procesos del propio aprendizaje, la identificación de las oportunidades disponibles, la habilidad para superar los obstáculos con el fin de aprender con éxito. Incluye obtener, procesar y asimilar nuevos conocimientos y habilidades, así como la búsqueda y utilización de una guía.

Dos tareas importantes que se deben realizar como facilitadores son:

- Por una parte, tendremos que articular mecanismos de feed-back valioso que ayude a nuestros alumnos a aprender.
- Por otra parte, tendremos que establecer mecanismos y estrategias que ayuden al alumnado a este proceso de tomar conciencia de qué aprende y cómo lo hace. Establecer procesos de autoevaluación, de evaluación entre iguales, narrar sus principales aprendizajes, llevar un diario, tener que verbalizar sus principales dificultades, levantar actas de las sesiones de trabajo, trabajar con cuestionarios KPSI y retomarlos al final de cada unidad didáctica, establecer relaciones entre las actividades y los objetivos de la asignatura, o elaborar portafolios pueden ser algunas propuestas que mejoren esta capacidad de autorregulación.

4.2. ¿Qué significa evaluar por competencias?

4.2.1. Definición.

Es un proceso de recogida de evidencias a través de actividades de aprendizaje y de formulación de valoraciones sobre la medida y la naturaleza del progreso del estudiante. Implica el diseño de instrumentos de evaluación que definan con rigor y claridad los criterios e indicadores de las competencias implicadas en el proceso de formación.

La evaluación como un proceso debe contar con algunas características que permiten que su función sea integral y auténtica:

1. **Sistemática:** Porque establece una organización de acciones que responden a un plan para lograr una evaluación eficaz. Porque el proceso de evaluación debe basarse en unos objetivos previamente formulados que sirvan de criterios que iluminen todo el proceso y permitan evaluar los resultados. Si no existen criterios que siguen una secuencia lógica, la evaluación pierde todo punto de referencia y el proceso se sumerge en la anarquía, indefinición y ambigüedad.
2. **Integral:** Porque constituye una fase más del desarrollo del proceso educativo y por lo tanto nos proporciona información acerca de los componentes del sistema educativo: Gestión, planificación curricular, el educador, el medio socio-cultural, los métodos didácticos, los materiales educativos, etc. De otro lado, se considera que la información que se obtiene de cada uno de los componentes están relacionados con el desarrollo orgánico del sistema educativo.
3. **Formativa:** Porque su objetivo consiste en perfeccionar y enriquecer los resultados de la acción educativa. Así el valor de la evaluación radica en enriquecer al evaluador, a todos los usuarios del sistema y al sistema en sí gracias a su información continua y sus juicios de valor ante el proceso.
4. **Continua:** Porque se da permanentemente a través de todo el proceso educativo y no necesariamente en períodos fijos y predeterminados. Cubre todo el proceso de acción del sistema educativo, desde su inicio hasta su culminación. Además, porque sus efectos permanecen durante todo el proceso educativo, y no sólo al final. De este modo se pueden tomar decisiones en el momento oportuno, sin esperar el final, cuando no sea posible corregir o mejorar las cosas.

5. **Flexible:** Porque los criterios, procedimientos e instrumentos de evaluación y el momento de su aplicación pueden variar de acuerdo con las diferencias que se presenten en un determinado espacio y tiempo educativo.
6. **Recurrente:** Porque reincide a través de la retroalimentación sobre el desarrollo del proceso, perfeccionándolo de acuerdo con los resultados que se van alcanzando.
7. **Decisoria:** Porque los datos e informaciones debidamente tratados e integrados facilitan la emisión de juicios de valor que, a su vez, propician y fundamentan la toma de decisiones para mejorar el proceso y los resultados

4.2.2. Marco metodológico de la evaluación basada en competencias.

En la evaluación basada en competencias se evalúan cuatro dimensiones fundamentales, las cuales han sido precisadas desde Según Ashaven, que se convierten en objeto de evaluación de las competencias:

- a) La competencia cognitiva (asociada en este caso a conocimientos)
- b) La competencia funcional, asociada a destrezas,
- c) La competencia social, asociada a conducta y actitudes
- d) La autocompetencia que se refiere a la toma de decisiones de manera creativa para solucionar problemas.

La pirámide de Miler nos puede ayudar a determinar qué se evalúa y la forma en que evaluamos la autonomía.



Como puede apreciarse, el objeto de evaluación se constata en la articulación de conocimientos, saber hacer y competencias. Es necesario tener presente que tal articulación puede ser concebida de diferentes maneras y con diferentes tipos de tareas. Esas tareas pueden clasificarse de la siguiente forma:

- Escindida (dividida)
- Integrada
- Semintegrada.

4.2.3. Criterios de evaluación.

Los criterios, a la larga, se convierten en indicadores sobre qué aprendizajes son los que se deben conseguir al finalizar la unidad de aprendizaje. Por lo que es importante su referencia a la definición más común de criterio son aquellas que lo describen como regla o norma para saber lo que es verdadero o puede tomarse como cierto. Cuando el alumno tiene que enfrentar una situación compleja, las decisiones quedan reforzadas por criterios explícitos, los cuales, a su vez, son determinados por indicadores.

La elección de los criterios es una condición determinante para la calidad de la evaluación, siempre y cuando el establecimiento de los mismos atienda a validez, justicia y objetividad. La validez se logra cuando los criterios reflejan realmente el objeto de evaluación. Si hablamos de evaluación por competencias los criterios no pueden limitarse a contenidos conceptuales o procedimentales.

La justicia atiende a establecer criterios que encierren en sí las posibilidades de equidad, criterios que están concebidos de manera tal que favorezcan que los estudiantes tengan acceso a la tarea de acuerdo con sus niveles de desarrollo. La objetividad se logra con el establecimiento de criterios realistas y alcanzables. Los criterios son el conjunto de atributos que debe presentar el resultado obtenido y el desempeño del evaluado. Pueden ser cuantitativos (tiempos, cantidades, proporciones) o cualitativos (calidades, grados).

Podría decirse que estos criterios son las metas que se proponen evaluadores y evaluados frente al resultado deseado. Responden, en definitiva, a la pregunta qué se evalúa, que en el enfoque de competencias hace referencia a la articulación entre conocimientos, saber hacer, y competencias consecución de los objetivos propuestos al principio, y expresados en términos de capacidades a través de las tareas criterio o evidencias de entrada.

Los criterios proporcionan información sobre los aspectos que hay que considerar, tanto para el tipo de aprendizaje (conceptual, procedimental o actitudinal) y las capacidades que se han de desarrollar, como para el grado o nivel de competencia alcanzado. Dicho con otras palabras, los criterios de evaluación son los que caracterizan al objeto de evaluación. Es a partir de esos criterios que podremos definir bien qué se evalúa; y son ellos los que permiten comparar la salida –dada en la evaluación de la competencia, y sus evidencias de conocimiento, desempeño, producto y actitud– en contraste con la entrada – vista desde el perfil o norma de competencia.

Los criterios expresados de manera genérica aluden frecuentemente a patrones intelectuales tales como: claridad, pertinencia, coherencia, profundidad, representatividad, exactitud, etc. Estos criterios luego se especifican y se actualizan a través de los indicadores.

Cuando los criterios se expresan con niveles de especificidad hacen explícitos los atributos, por ejemplo:

- Maneja y utiliza con facilidad los sistemas de organización de archivos documentales e informáticos.
- Elige la estructura adecuada para la producción de diversos textos argumentativos.

Principales características de los criterios de evaluación.

- 1) **Pertinentes:** Si decimos que vamos a evaluar competencias esto es lo que debe evaluarse. No debemos limitarnos a evaluar contenidos pues esto les da falta de validez (recordemos que algo

es válido cuando se da la correspondencia entre lo que dice que se va a evaluar y lo que realmente se evalúa).

- 2) **Jerarquizados:** Se debe tener en cuenta que hay criterios comprometidos con la esencia de la competencia en cuestión, y otros que son para lograr el perfeccionamiento de la misma.
- 3) **Independientes:** Si un criterio determina una reacción en cadena con los demás, nos quedaremos sin la verdadera información en torno a dónde están las dificultades reales.
- 4) **Pocos:** Los criterios deben ser pocos pues una propuesta muy larga haría inviable su puesta en práctica como herramienta útil para orientar la planeación y la verificación de resultados.

Ejemplo de Criterios:

Criterio de Evaluación	Indicadores
Colocación de banderillas de acuerdo con el tipo de reservorio/criadero	
Eliminación del zancudo transmisor de dengue, zika y chicungunya	

4.2.4. Indicadores de evaluación.

Un indicador es una señal, un indicio, rasgo o conjunto de rasgos, datos e informaciones, que al ser confrontados con lo esperado e interpretados de acuerdo con una fundamentación teórica, pueden considerarse como evidencias significativas de la evaluación, estado y nivel que en un momento determinado presenta el desarrollo humano

Los indicadores representan aspectos directamente medibles u observables, y por lo tanto sirven para hacer operables las variables. Gracias a ellos podemos hacer seguimiento a la evaluación.

En el contexto de nuestra propuesta un indicador se define, en términos generales, como una manifestación observable de un rasgo o característica de una o más variables de interés, susceptibles de evaluación. Esta evaluación proporciona información cuantitativa y/o cualitativa acerca de las características de las variables. A partir de esta definición, un sistema de indicadores puede ser definido como el conjunto coherente de indicadores combinados o no, de acuerdo con un sistema de variables y categorías que representan el funcionamiento de una unidad de análisis con respecto a una competencia determinada.

En materia de evaluación de competencias, los indicadores pueden proyectarse a dimensiones diferentes. Fundamentalmente se orientan hacia el dominio conceptual y hacia el desempeño. Ya cuando hablamos de evaluación del desempeño, los indicadores adquieren connotaciones importantes. El establecimiento

de indicadores de desempeño en la evaluación es una acción hacia la calidad. Esto no quiere decir que son garantía de calidad, pues el hecho de aplicarlos no garantiza automáticamente la calidad. Los indicadores son herramientas y como tal permiten el desarrollo del proceso de evaluación, siempre y cuando se tenga bien precisado cuáles son las metas y los objetivos que se han trazado para cubrir dichas metas.

Los docentes pueden apoyarse en las recomendaciones siguientes para ayudar en la definición de indicadores:

- Un solo indicador no es suficiente para aludir a una variable o a un nivel multidimensional, tampoco deben ser muchos, pues ello nos impediría poderlos controlar adecuadamente.
- Los indicadores no deben ser ambiguos y se deben definir de manera uniforme entre todos los que impartan una misma materia o un mismo tema, por esto decimos que deben normalizarse, para que no sean referentes unipersonales.
- Los indicadores utilizados entre diferentes perspectivas deben estar claramente conectados.
- Los indicadores deben servir para fijar objetivos realistas, pues son ellos, los que nos dicen si estamos aspirando a algo que dadas las condiciones y relaciones existentes hasta ese momento no es loggable.
- Definir indicadores, debe ser un proceso fácil y no complicado.
- Se debe buscar un equilibrio entre los indicadores de resultado y los indicadores de actuación (inductores). Los indicadores de resultado en la actuación nos conducen al análisis del desempeño como resultado, o sea, la tarea integradora o producto integrador a través del cual pretendemos verificar qué aprendizajes se produjeron.

Son estos indicadores los que nos remiten hablar de evidencias de aprendizaje, que abordaremos en el siguiente punto.

Ejemplo de indicadores:

Criterio de Evaluación	Indicadores
Colocación de banderillas de acuerdo con el tipo de reservorio/criadero	Ubica las banderillas de acuerdo con el tipo de reservorio/criadero
Eliminación del zancudo transmisor de dengue, zika y chicungunya	Propone acciones concretas para eliminar de manera definitiva los criaderos de zancudo.

4.2.5. Evidencias de Aprendizaje.

Son pruebas manifiestas de aprendizaje recogidas directamente del proceso de formación. Son recolectadas con orientación del Instructor utilizando métodos, técnicas instrumentos de evaluación seleccionados, según sean evidencias de conocimiento, desempeño y producto, permitiendo valorar los logros obtenidos por el alumno.

4.2.5.1. Clasificación.

1. **Conocimiento:** Son las respuestas a preguntas relacionadas con el saber necesario para el desempeño. Esto incluye el conocimiento de hechos y procesos, la comprensión de los principios y teorías y la manera de utilizar y aplicar el conocimiento en situaciones cotidianas o nuevas.
2. **Desempeño:** Relativas al saber hacer (cómo ejecuta) del alumno, pone en juego sus conocimientos, sus habilidades y sus actitudes. Este tipo de evidencias permiten obtener información directa y más confiable, sobre la forma como el alumno desarrolla el proceso técnico o tecnológico, para así poder identificar los aprendizajes que posee y los que aún debe alcanzar. Las actitudes, los valores y los comportamientos del alumno son por excelencia, objeto de este tipo de evidencias.
3. **Producto:** Resultados que obtiene el alumno en el desarrollo de una actividad. El producto puede ser un artículo u objeto material, un documento o un servicio, el cual refleja el aprendizaje alcanzado y permite hacer inferencias sobre el proceso o método utilizado.

Las evidencias de aprendizaje pueden convertirse en el resultado de la aplicación de una estrategia didáctica, por ejemplo: si el docente aplica en una sesión la estrategia didáctica del “mapa mental” la evidencia es el mapa mental que realice el alumno cumpliendo los criterios establecidos por el docente y la presentación del mismo, la presentación puede ser en papelógrafos o en un informe escrito.

4.3. Tipos de evaluación.

4.3.1. Según su finalidad y función.

- a) **Función diagnóstica:** Cuando se requiere evaluar los presaberes de los estudiantes para adecuar la propuesta educativa a sus necesidades. ¿Cómo lo puedo observar? En las pruebas iniciales de un módulo.
- b) **Función formativa:** la evaluación se utiliza preferentemente como estrategia de mejora y para ajustar sobre la marcha, los procesos educativos de cara a conseguir las metas u objetivos previstos. Es la más apropiada para la evaluación de procesos, aunque también es formativa la evaluación de productos educativos, siempre que sus resultados se empleen para la mejor de los mismos. Suele identificarse con la evaluación continua.
- c) **Función sumativa:** suele aplicarse más en la evaluación de productos, es decir, de procesos terminados, con realizaciones precisas y valorables. Con la evaluación no se pretende modificar, ajustar o mejorar el objeto de la evaluación, sino simplemente determinar su valía, en función del empleo que se desea hacer del mismo posteriormente.

4.3.2. Según su extensión.

- a) **Evaluación global:** se pretende abarcar todos los componentes o dimensiones del alumno, del centro educativo, del programa, etc. se considera el objeto de la evaluación de un modo holístico, como una totalidad interactuante, en la que cualquier modificación en uno de sus componentes o dimensiones tiene consecuencias en el resto. con este tipo de evaluación, la comprensión de la realidad evaluada aumenta, pero no siempre es necesaria o posible.
- b) **Evaluación parcial:** pretende el estudio o valoración de determinados componentes o dimensiones de un centro, de un programa educativo, de rendimiento de un alumno, etc.

4.3.3. Según los agentes evaluadores

- a) **Evaluación interna:** es aquella que es llevada a cabo y promovida por los propios integrantes de un centro, un programa educativo, etc. A su vez, la evaluación interna ofrece diversas alternativas de realización: autoevaluación, heteroevaluación y coevaluación.
 - **Autoevaluación:** los evaluadores evalúan su propio trabajo (un alumno su rendimiento, un centro o programa su propio funcionamiento, etc.). Los roles de evaluador y evaluado coinciden en las mismas personas.
 - **Heteroevaluación:** evalúan una actividad, objeto o producto, evaluadores distintos a las personas evaluadas (el Consejo Escolar al Claustro de profesores, un profesor a sus alumnos, etc.)
 - **Coevaluación:** es aquella en la que unos sujetos o grupos se evalúan mutuamente (alumnos y profesores mutuamente, unos y otros equipos docentes, el equipo directivo al Consejo Escolar y viceversa). Evaluadores y evaluados intercambian su papel alternativamente.
- b) **Evaluación externa:** se da cuando agentes no integrantes de un centro escolar o de un programa evalúan su funcionamiento. Suele ser el caso de la "evaluación de expertos". Estos evaluadores pueden ser inspectores de evaluación, miembros de la Administración, investigadores, equipos de apoyo a la escuela, etc. Estos dos tipos de evaluación son muy necesarios y se complementan mutuamente. En el caso de la evaluación de centro, sobre todo, se están extendiendo la figura del "asesor externo", que permite que el propio centro o programa se evalúe a sí mismo, pero le ofrece su asesoría técnica y cierta objetividad por su no implicación en la vida del centro.

4.3.4. Según el momento de aplicación.

- a) **Evaluación inicial:** se realiza al comienzo del curso académico, de la implantación de un programa educativo, del funcionamiento de una institución escolar, etc. Consiste en la recogida de datos en la situación de partida. Es imprescindible para iniciar cualquier cambio educativo, para decidir los objetivos que se pueden y deben conseguir y también para valorar si al final de un proceso, los resultados son satisfactorios o insatisfactorios.
- b) **Evaluación procesual:** consiste en la valoración a través de la recogida continua y sistemática de datos, del funcionamiento de un centro, de un programa educativo, del proceso de aprendizaje de un alumno, de la eficacia de un profesor, etc. a lo largo del periodo de tiempo fijado para la consecución de unas metas u objetivos. La evaluación procesual es de gran importancia dentro de una concepción formativa de la evaluación, porque permite tomar decisiones de mejora sobre la marcha.

- c) **Evaluación final:** consiste en la recogida y valoración de unos datos al finalizar un periodo de tiempo previsto para la realización de un aprendizaje, un programa, un trabajo, un curso escolar, etc. o para la consecución de unos objetivos.

4.4. Instrumentos de evaluación.

1. Guía de observación:

Analiza el desempeño, habilidad o destreza de un estudiante.

Ejemplo:

Propósito: Evaluar el desempeño de los participantes a través de un recurso de observación de las acciones que realizan para desarrollar las actividades prácticas.

Guía de Observación				
Instrucciones: Observe cuidadosamente la ejecución de las actividades que se enuncian y marque con una '✓' en la columna SI cuando su compañero cumpla con el desempeño correspondiente y en la columna NO cuando no realice las actividades señaladas.				
		SI	NO	OBSERVACIONES
Realiza el encuadre grupal del curso al inicio de la sesión:				
	Presentándose ante el grupo			
	Aplicando la técnica de integración grupal			
	Preguntando las expectativas de los participantes			
	Presentando la información del curso			
	Ajustando las expectativas de los participantes			
	Presentando el problema a resolver y la competencia a formar en el participante			
	Registrando el control de asistencia			
	Acordando reglas de operación durante las sesiones			
Conduce la Secuencia Didáctica:				
	Utilizando los escenarios para cada actividad según lo establecido en la secuencia didáctica			
	Realizando las actividades de la secuencia didáctica en los tiempos definidos			
	Empleando las técnicas grupales de acuerdo con el desarrollo de la competencia			

Comentarios adicionales:

2. Lista de cotejo.

Registra el desempeño del estudiante a través de la observación y valoración de sus evidencias.

Ejemplo:

LISTA DE COTEJO				
Módulo: Ecología Forestal				
Unidad de aprendizaje: Factores Ambientales				
Competencia por evaluar: Evalúa los factores ambientales para determinar los impactos positivos y negativos de los factores bióticos en ecosistemas predominado por árboles mediante el método de observación directa y técnicas de medición.				
Criterio de valoración: Redacta un texto expositivo, empleando un lenguaje apropiado, sobre los impactos positivos y negativos que generan los factores ambientales en los factores bióticos en ecosistemas predominantes por árboles.				
Actividad a valorar: Ensayo				
N°	Rasgos por evaluar	SI	NO	Observación
1	Las ideas que se presentan tienen relación directa con el tema.			
2	Las aportaciones personales son coherentes y con convicción			
3	El uso de la ortografía es adecuada			
4	El uso del vocabulario es adecuado al tema			
5	La redacción es adecuada, clara y coherente			
6	Incluye referencias complementarias que apoyen o sustenten la argumentación			
7	Las referencias textuales se citan adecuadamente			
Valoración: ¿Se logró la competencia? SI _____ NO _____				
Observaciones:				
Facilitador: Emily Terán				
Fecha: _____				

3. Cuestionario.

Evalúan la adquisición de conocimientos de tipo conceptual

Ejemplo:

CUESTIONARIO BASADO EN SITUACIÓN PROBLEMA.

(Lo escrito en color azul debajo de las preguntas corresponde a los indicadores para evaluar la pregunta)

Lee con mucha atención la siguiente información y responde las preguntas.

Juegos deportivos inter escolares 2017

La municipalidad de San Pedro celebrará los juegos intramuros interescolares. Los estudiantes de Noveno Grado del Centro Escolar Río Grande están emocionados porque jugarán con jóvenes de otras instituciones. Juan comenta a su madre sobre la actividad y como ella pertenece a la directiva de padres de familia, desea ayudarles para lograr la mayor afluencia de escuelas. Así que, con la ayuda de todos los miembros de la directiva y con un delegado de la Alcaldía, planifican visitar un programa de televisión juvenil para que dos estudiantes anuncien la actividad. Además, insta a Juan para que él y sus compañeros hagan publicidad por otros medios.

Celebrará los juegos intramuros interescolares. Los estudiantes de Noveno Grado del Centro Escolar Río Grande están emocionados porque jugarán con jóvenes de otras instituciones. Juan comenta a su madre sobre la actividad y como ella pertenece a la directiva de padres de familia, desea ayudarles para lograr la mayor afluencia de escuelas. Así que, con la ayuda de todos los miembros de la directiva y con un delegado de la Alcaldía, planifican visitar un programa de televisión juvenil para que dos estudiantes anuncien la actividad. Además, insta a Juan para que él y sus compañeros hagan publicidad por otros medios.

JUEGOS DEPORTIVOS ESCOLARES



1. ¿Cuál será el impacto que generará en los jóvenes la información ofrecida en la televisión? Explica.

Indicadores:

Comenta el impacto que tiene la televisión de en la vida familiar.

Formula comentarios reflexivos acerca de la influencia de la televisión en la sociedad actual.

2. Redacta en 10 líneas, el discurso que debe exponer uno de los estudiantes en el programa de televisión.

Indicador:

Redacta con autoexigencia textos expositivos y escritos, el desarrollo de la tesis y los procesos argumentativos.

3. A partir del siguiente tema «**la importancia de los juegos intramuros para generar convivencia escolar**», escribe un diálogo entre el presentador de televisión y un estudiante.

Indicador:

Formula comentarios reflexivos acerca de la influencia de la televisión en la sociedad actual.

Argumenta con autoridad, a favor o en contra de una tesis o puntos de vista en una situación comunicativa oral.

4. Explica brevemente las ventajas y desventajas de los medios de comunicación en la sociedad salvadoreña.

Ventajas	Desventajas

Indicadores:

Analiza la publicidad y adopta una postura crítica ante los medios de comunicación.

Indaga y describe críticamente el esquema de valores y modelos de autorrealización personal propuestos por los medios de comunicación masiva para alentar el consumo.

5. ¿Cuál es la importancia de las actividades que involucran diversas instituciones como a municipalidad y centros escolares? Argumenta tu respuesta.

Indicadores:

Reconoce con criticidad y autonomía influencias positivas y negativas de diferentes grupos por medio de estudios documentales y discusiones hechos reales.

Identifica y describe con interés la estructura funcional y organizacional de los gobiernos locales establecidos en la Constitución de la Republica, el Código Electoral y el Código Municipal.

6. ¿Qué estrategias de convivencia deben practicar los estudiantes durante los juegos deportivos? Explica.

Indicador:

Participa crítica y asertivamente en la resolución de conflictos, por medio de la práctica del respeto y la tolerancia como valores de la convivencia pacífica y democrática en el centro escolar, la familia y otros espacios.

4. Rúbrica de evaluación:

Según Martínez-Rojas (2008): “Es una matriz que puede explicarse como un listado del conjunto de criterios específicos y fundamentales que permiten valorar el aprendizaje, los conocimientos o las competencias logradas por el estudiante en un trabajo o materia en particular”.

Lo que la rúbrica permite evaluar:

- Permiten valorar hechos o situaciones mediante la utilización de instrumentos en los que se establecen criterios y estándares por niveles, mediante la disposición de escalas.
- Determina el nivel de aprendizaje de los estudiantes en tareas específicas.
- Facilita la calificación.

Las rúbricas poseen tres elementos importantes:

- Criterios por evaluar
- Niveles de ejecución de cada criterio.
- Valores o puntuaciones según escala definida.

Procedimiento para su elaboración:

1. Seleccionar los indicadores que fundamentan las tareas a realizar.
2. Identificar todos los posibles criterios que representan los comportamientos o ejecuciones esperadas por los estudiantes al ejecutar el tema.
3. Organizar los criterios por niveles de efectividad.
4. Asignar un valor numérico de acuerdo con el nivel de ejecución.
5. Cada nivel debe describir los comportamientos o ejecuciones esperadas por los estudiantes.
6. El estudiante debe conocer anticipadamente los criterios con los cuales será evaluado.

Ejemplo: ¿Cómo hacer una rúbrica de evaluación?

1. Seleccionar los indicadores que fundamentan las tareas a realizar.

Nivel de logro Indicadores	(Logrado) 10-9	(En proceso) 8-7	(No logrado) 6-5	Observaciones
Selección de los				

contenidos a evaluar				
Propuesta de actividades				
Utilización de metodologías activas				

2. Identifica todos los posibles criterios que representan los comportamientos o ejecuciones esperadas por los participantes.
3. Organizar los criterios por niveles de efectividad.

Nivel de logro	(Logrado) 10-9	(En proceso) 8-7	(No logrado) 6-5	Observaciones
Indicadores				
Selección de los contenidos a evaluar	Los participantes seleccionan los contenidos tomando en cuenta la planificación de temáticas priorizando lo más importante.	La selección de las temáticas presenta contenidos relevantes, pero deja fuera algunos que son necesarios para la temática.	La selección de los contenidos es deficiente y carece de relevancia para el curso que se está desarrollando.	
Propuesta de actividades	Propone actividades lúdicas y de participación entre el público	Algunas de las actividades que desarrolla promueven la participación del público.	Las actividades propuestas no generan la participación esperada.	
Utilización de metodologías activas	Presenta metodologías activas en el desarrollo de sus temáticas.	Algunas de las metodologías utilizadas son activas para desarrollar las temáticas del curso	Las metodologías utilizadas carecen de relevancia y no generan el aprendizaje esperado en los participantes.	

Nota: Los valores numéricos son una opción para la utilización de la rúbrica, no es una regla que deban ser valores numéricos, en el ejemplo presentado se pueden observar valoraciones conceptuales que están enfocadas en el desempeño.

5. Portafolio:

Permite valorar el proceso del estudiante a través de los productos entregados durante el proceso de enseñanza-aprendizaje.





CAPÍTULO V ORGANIZACIÓN

5.1. Coordinación.

Coordinar es disponer de manera adecuada una serie de actividades de acuerdo con un mecanismo establecido o planificado de manera previa, donde se conjugan personas, elementos técnicos y tecnológicos para orientar actividades con un propósito común. La tarea de coordinación posee tres enfoques principales:

- a) Preventivo. Se trata de detectar situaciones que puedan generar conflictos o agravar los ya existentes, lo que supone una tarea previa de conocimiento de las necesidades y características de los alumnos, con el fin de coordinar los procesos educativos.
- b) Regulador. Atendiendo las situaciones, necesidades y conflictos educativos que se produzcan en los grupos de alumnos.
- c) Generador de dinámicas de coordinación educativa dentro del equipo educativo que ayuden a la mejora del proceso educativo y a la puesta en marcha con éxito de los programas y acuerdos que se implanten en el curso.

Una de las estrategias para conseguir una mayor eficacia en la labor educativa es trabajar en grupo. Con el fin de que este trabajo resulte eficaz se debe seguir un proceso sistemático de coordinación pedagógica. Al tutor le corresponde el papel de coordinador y dinamizador del equipo educativo, en atención a las necesidades de sus alumnos y la vida académica que se vaya produciendo. Se puede considerar una coordinación horizontal, ya que los implicados son todo el profesorado de un mismo grupo.

1. En el ámbito del seguimiento pedagógico del alumnado. Una medida adecuada puede ser la utilización de una carpeta por curso que siempre deberá permanecer en la Sala de Profesores al objeto de que pueda ser utilizada por cualquier profesor que pudiera necesitarla. La utilidad de dicha carpeta es:
 - Disponer de un lugar para custodiar los documentos referidos al curso (listas de clase) y a las reuniones del equipo de profesores (actas y seguimientos).
 - Acondicionar un espacio para ordenar y custodiar los documentos del alumnado de un curso y de esta forma tenerlo a disposición en caso de ser necesario. (evaluaciones, control de asistencia, visitas de padres, etc.)
 - Mantener un sistema de registro acumulativo del alumno y de sus incidencias académicas durante su permanencia en el centro.
2. En el ámbito de la coordinación de la labor educativa del equipo de profesores. Las tareas del tutor en este ámbito serán la ordenación y regulación de los procesos de coordinación, el impulso y seguimiento de los acuerdos que se tomen, la solicitud y coordinación de apoyos para el desarrollo de los acuerdos y la evaluación de los mismos.

Los objetivos son:

- a) Favorecer un conocimiento más amplio y directo de las características, necesidades y problemáticas del alumnado.
- b) Analizar las condiciones, características y necesidades del grupo y tomar los acuerdos necesarios para atender las necesidades educativas del grupo que se hayan detectado.

- c) Estudiar las necesidades educativas individuales de aquellos alumnos y alumnas que lo precisen y buscar los medios que puedan ser útiles para atenderles.
- d) Ser instrumentos de seguimiento del proceso educativo, de su revisión y de la puesta en marcha de actuaciones dirigidas a su mejora.
- e) Proponer o revisar, según proceda, la selección de alumnos o alumnas que precisan de medidas de apoyo educativo especial.
- f) Preparar los informes sobre la valoración del curso y de notas para las reuniones generales o entrevistas individualizadas con familias o para las entregas trimestrales de notas.
- g) Coordinar las actuaciones docentes del equipo educativo en aras a conseguir una unidad de criterios de funcionamiento y la colaboración en unos objetivos mínimos comunes.

La importancia que tienen la coordinación y la forma operativa en que ella se puede desenvolver sin necesidad de fricciones y ante un mismo objetivo social aceptado y defendido por todos los miembros de un grupo, se pueden ilustrar por medio de la labor que realiza un equipo bien integrado, sea ésta académica, deportiva, cultural o empresarial.

La coordinación es la tercera función de la autoridad, que muestra claramente la distinción entre pericia y coordinación: “la pericia implica la adopción de una buena decisión. La coordinación está encaminada a que todos los miembros del grupo adopten la misma decisión o, más precisamente, decisiones coherentes, combinadas para conseguir la finalidad establecida”.

La coordinación es un proceso que consiste en integrar las actividades de departamentos independientes a efectos de perseguir las metas de la organización con eficacia, es decir, es la sincronización de los recursos y los esfuerzos de un grupo social, con el fin de lograr oportunidad, unidad, armonía y rapidez, en desarrollo de los objetivos. Es decir, es el proceso de integrar los objetivos y actividades de unidades independientes a fin de conseguir eficientemente las metas organizacionales.

La necesidad de sincronizar la acción individual nace de las diferencias de opinión de cómo las metas del grupo pueden ser alcanzadas, y de cómo los objetivos individuales y del grupo pueden ser armonizados.

La mejor coordinación tiene lugar cuando los individuos ven cómo sus labores contribuyen a los objetivos predominantes de la empresa. Esto implica conocimiento y comprensión de los objetivos de la empresa, no solamente por parte de unos pocos de alto nivel, sino por todos y cada uno a través de toda la empresa.

La coordinación ha sido así conceptualizada como el aspecto más importante que debe lograr toda empresa o institución, como prueba de su misma validez, puesto que a través de la coordinación se puede medir la correcta aplicación de todos los otros principios administrativos y se pueden evaluar también el grado de integración de sus miembros en el espíritu de cuerpo, disciplina social que tienen, su estabilidad, etc. Constituye la coordinación una prueba de equilibrio de la empresa o institución, es decir que todos los otros elementos están contenidos en ella: "Son los principios mediante los cuales funciona la coordinación haciéndose efectiva"

5.1.1 Principios de la coordinación.

1. Principio del contacto directo: establece que la coordinación debe lograrse a través de relaciones colaterales u horizontales, para lo cual hay que tener un ambiente adecuado para el intercambio de ideas y de iniciativas y para la toma de decisiones conjuntas en el respectivo nivel, sin que sea necesario que ellas sean del conocimiento y sanción previa de la superioridad.
2. Principio de la coordinación en las labores de política y planificación: establece la conveniencia de lograr una armonización formal de criterios y de esfuerzos desde las etapas primarias.
3. El principio de la reciprocidad: de todos los factores hace énfasis en que, al igual que los otros aspectos administrativos de una empresa o institución, la coordinación es la resultante de interrelacionar esfuerzos, y no un producto aislado.
4. Principio de la coordinación como proceso ininterrumpido: reconoce el dinamismo que tiene toda organización y, por lo tanto, la necesidad de que se hagan ajustes periódicos para mantener esa armonía de esfuerzos.

Estos principios indican que el método para obtener coordinación es fundamentalmente horizontal. La necesidad de un continuo intercambio de información difícilmente puede ser dejada de lado.

5.2. Manejo de Reuniones.

5.2.1. Definición

Reunión: es el encuentro de personas para tratar temas de trabajo que involucran uno o más componentes de una organización y para contribuir al análisis y/o formulación de alternativas y/o la selección de un curso de acción.

5.2.1.1. Características.

- La reunión es necesaria y tiene claro un propósito.
- La reunión ha sido planificada.
- Los roles de los participantes han sido asignados y ejecutado eficazmente.
- El ambiente de la reunión invita a la participación de los convocados.
- El proceso de toma de decisiones es claro y ha sido entendido.
- Las decisiones del grupo se toman por consenso, con pleno apoyo.
- Se determinan las acciones que se deben realizar para dar seguimientos a los acuerdos establecidos en la reunión.

5.2.1.2. Propósitos de las reuniones.

- a) **Informar:** para comunicar situaciones a las personas, presentar nuevas ideas y discutir temas, resultados de estudios, anuncios importantes, algo que ocurrirá o ha ocurrido.
- b) **Planificar:** pueden ser eventos grandes o pequeños. Si es grande por lo general tendrá algunas actividades estructuradas para ayudar a los participantes a avanzar en el proceso de planificación.
- c) **Revisar o proveer retroalimentación:** usada a menudo en eventos grandes para evaluar que salió bien, que salió mal, cuáles fueron los resultados o para recibir opciones de los participantes sobre una propuesta.
- d) **Toma de decisiones:** las reuniones son una excelente forma de toma de decisiones. Todas las personas que deberían estar involucradas en el proceso de toma de decisiones deben estar presentes o involucradas y deben poner en práctica su rol.
- e) **Resolución de problemas:** resolver problemas y tomar decisiones a menudo van de la mano. Asume que no se ha tomado una decisión todavía y que la experiencia y el conocimiento del grupo puede resolver el problema. Las reuniones para resolver problemas están diseñadas para cumplir con determinados objetivos.

5.2.1.3. Tipos de reuniones.

Reuniones Regulares.	Reuniones de grupo de trabajo (no regulares)
<ul style="list-style-type: none">• Involucran un grupo específico de personas (podrían ser de la misma organización o externas).• Se reúnen en horas o en días fijos (semanalmente, mensualmente, etc.)• Se concentran en temas pertinentes de su función y nivel (operativo, gerencial, etc.)• Por lo general son dirigidas o presididas por un miembro del grupo, usualmente el líder o su representante.	<ul style="list-style-type: none">• Involucran individuos de uno o más grupos de la misma organización o de diferentes instituciones.• Los grupos por lo general son heterogéneos y se convocan para propósitos específicos. Por ejemplo, para desarrollar un plan, para tratar un asunto específico o para resolver un problema.• La participación de los miembros está directamente relacionada con sus habilidades particulares o la contribución que puedan hacer a la tarea.

5.2.2. Roles claves para una reunión efectiva.

5.2.2.1. Definiciones:

- a) **Convocante:** persona que tiene la responsabilidad, necesidad y autoridad para reunir otras personas a fin de que resuelvan un problema, tomen una decisión o proporcionen información. Esta persona también puede denominarse administrador o presidente de la reunión.

Características:

- Interno.
- Interesado en el contenido.
- Experto en el contenido.
- Da instrucciones/ organiza.
- Puede no tener conocimientos sobre el manejo de reuniones.
- Iniciador.
- Responsable.

- b) **Facilitador:** persona que guía y ayuda al grupo a resolver un problema o a tomar una decisión enfocada las energías del grupo hacia el logro de una metan común.

Características:

- Externo.
- Tiene conocimientos sobre manejo de reuniones. Estratega.
- Negociador.
- Experto en el proceso.
- Es contratado por el convocante.
- Interesado en el proceso.

5.2.2.2. Funciones de cada rol.

<i>Rol del Facilitador</i>	<i>Rol del Convocante</i>
<ul style="list-style-type: none">✓ Trabaja junto con el convocante para ayudarlo a planear y conducir la reunión.✓ Se mantiene neutral.✓ Mantiene al grupo enfocado en la tarea.✓ Contribuye con el proceso del grupo.✓ Se asegura de que todos tengan la oportunidad de participar.✓ Aclara que se puede y no se puede	<ul style="list-style-type: none">✓ Solicita un facilitador.✓ Determina el propósito general de la reunión.✓ Aclara el proceso de toma de decisiones.✓ Establece lo que espera el facilitador.✓ Establece lo que espera de los participantes.✓ Se involucra antes, durante y después de la reunión.✓ Da apoyo a la estructura y al proceso de la

proporcionar.	reunión. ✓ Está de acuerdo y apoya el papel del facilitador.
<i>Rol del Relator</i>	<i>Rol del miembro del grupo.</i>
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Se mantiene neutral. ✓ Transcribe las intervenciones de los participantes. ✓ Crea un registro de la reunión. ✓ Le informa al grupo si es necesario avanzar más lentamente. ✓ Agrega cualquier cosa que falte o hace correcciones. ✓ Escribe de manera legible. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Participa en la reunión. ✓ Escucha y solicita las contribuciones de otros. ✓ Tienen una actitud de que “todos ganen”. ✓ Ayuda a mantener al Facilitador y al Relator en sus roles.

5.2.3. Planificación de una reunión Efectiva.

5.2.3.1. Tareas claves para planificar la reunión

La planificación de una reunión establecerá los criterios de organización más adecuados en relación directa a la finalidad que persigue el anfitrión.

1) Establecer el propósito y los resultados deseados.

- ¿Por qué se necesita esta reunión?
- ¿Está claro el propósito?
- ¿Cómo se notaría el éxito?

2) Determinar los participantes y sus roles.

- ¿Quiénes debe asistir?
- ¿Cuál es su disponibilidad?
- ¿Cómo se beneficiarán directamente de su participación en la reunión?
- ¿Qué otros roles serán necesarios?

3) Desarrollar la agenda.

- ¿Cómo se estructurará el proceso de reunión?
- ¿Cómo será el flujo?

4) Asignar los roles y el cronograma.

- ¿Quién va hacer qué?
- ¿Cuál es el cronograma de la planificación?
- ¿Cuál es el cronograma de la reunión?

5) Hacer los arreglos logísticos.

- ¿Dónde se llevará a cabo la reunión?
- ¿Qué materiales y equipos serán necesarios?
- ¿Cuándo se llevará a cabo la reunión?
- ¿Qué arreglos se necesitarán para la sala?

6) Determinar el seguimiento y control.

- ¿Cuál será el seguimiento probable de la reunión (otra reunión, decisiones a tomar, tareas individuales, etc.)?
- ¿Cómo se va a llevar el registro?

5.2.3.2. Propósitos y resultados.

Como definimos anteriormente **los propósitos** de una reunión son los siguientes:

- ✓ Informar.
- ✓ Planificar.
- ✓ Revisar o promover retroalimentación.
- ✓ Toma de decisiones.
- ✓ Resolución de problemas.

Puntos claves:

- ✓ El propósito debería decirle que la necesidad de una reunión está justificada:
 - a) El tema necesita la opinión y contribución de otros.
 - b) El tema o asunto se beneficiará de una comunicación interactiva.
 - c) Las personas correctas están disponibles y comprometidas con el tema.
 - d) Los beneficios de la reunión son mayores que los costos.
 - e) La reunión es la mejor alternativa.
- ✓ El propósito deberá ser claro, fácil de entender.
- ✓ Podría haber más de un propósito para una reunión.
- ✓ El convocante podría no siempre estar claro sobre el propósito.

Resultados de la reunión:

- ✓ Se relacionan directamente con el propósito de la reunión.
- ✓ Mostraran como se notaría el éxito o que se lograra.
- ✓ Son los resultados que se esperan de la reunión.
- ✓ Deben ser específicos, breves y concisos.
- ✓ Usar verbos de acción para escribirlos.
- ✓ Se deben anticipar los resultados no planeados o no deseado durante la planificación.

5.2.3.3. Redacción de resultados.

a) Para escribir declaraciones de resultados:

Use palabras que denotan acción:

- ✓ Aprobación de...
- ✓ Acuerdo sobre...
- ✓ El grupo opino sobre...
- ✓ Se llego a un consenso del grupo sobre...
- ✓ Mejor entendimiento o información sobre...
- ✓ Recomendación(es) para revisión o aprobación de alguien...
- ✓ Se proporciono retroalimentación...

b) Defina un resultado claro, medible.

Palabras como:

- ✓ Mayor entendimiento, mejor actitud – no son medibles.
- ✓ Listas, recomendaciones, fecha límite, precisión de un problema – son medibles.

c) Sea realista con el cronograma de la reunión.

- ✓ Los resultados deben ser apropiados para el tiempo disponible; tal vez deban ser menos ambiciosos, más manejables.

Ejemplo: un plan estratégico puede contener el resultado final, derivado de resultados intermedios que se fijen para reuniones secuenciales conforme a un cronograma de trabajo.

d) Use palabras que permitan alguna flexibilidad:

- ✓ Las redacciones deben permitir contribuciones del grupo y que opere la creatividad.

Ejemplo: en vez de doce recomendaciones; una lista corta de recomendaciones, etc.

Ejemplo de redacciones de propósito y resultado.

Redacciones de propósitos.	Redacción de resultados.
1. Informar a los representantes del comité nacional de gestión de Riesgos sobre el nuevo Plan de Gestión de Riesgos que se ha desarrollado.	1. Los miembros del comité nacional de gestión de Riesgos estarán mejor informados sobre el plan y estarán de acuerdo con los papeles asignados.
2. Desarrollar un plan para informar a las diferentes agencias gubernamentales y grupos privados sobre el plan nacional de Gestión de Riesgos.	2. Se genera un plan de trabajo y cronograma para informar a las agencias gubernamentales y privadas clave sobre el plan nacional de Gestión de Riesgos.
3. Obtener retroalimentación de los miembros del comité nacional de Gestión de Riesgos, después de un ciclón, sobre que también funciono el plan y que se debe mejorar.	3. Se produce una lista corta de recomendaciones para revisar el plan. Las recomendaciones serán presentadas al jefe de la oficina nacional de Gestión de Riesgos para su revisión y

<p>4. Tomar una decisión sobre quienes deberían participar en los tres sub-comités que se deben establecer de conformidad con el plan.</p> <p>5. Resolver como mejorar la asistencia y participación en los sub-comités.</p>	<p>aprobación.</p> <p>4. E logra un acuerdo sobre cuantas y cuales agencias para los tres sub-comités de Gestión de Riesgos y los criterios para su participación.</p> <p>5. Se logra un consenso sobre los pasos inmediatos a seguir para aumentar la asistencia y promover la participación en los sub-comités.</p>
--	---

5.2.3.4. Modelos de agendas de reuniones.

5.2.3.4.1. Modelo e agenda detallada de la reunión (para uso del facilitador).

Título: Planificación de una reunión para un Curso de Capacitación de OFDA

Propósito: Iniciar la planificación de un curso.

Resultado deseado: Lista de recomendaciones sobre la sede del curso y la selección de los participantes, para revisión y aprobación del convocante.

Fecha y Hora: viernes, 27 de noviembre de 2015 – 9:00 – 13:00 p.m.

Ubicación: Sala de Conferencias de la Cruz Roja.

Tiempo	Actividad	Proceso	Responsable.
9:00 – 9:20	Apertura: Presentaciones (10 personas 2 min cada una)	Nombre Agencia ¿Por qué es Ud. parte de este grupo?	Facilitador.
9:20 – 9:45	Conducción. Revisión de la agenda. Resultados deseados. Reglas básicas. Tomas de decisiones.	Revisión. Verificar la claridad. El acuerdo.	Convocante.
9:45 – 10:15	Informe del estado de programa de Capacitación. Parámetros del curso. Papel de este grupo. Preguntas.	Entregar la presentación.	Convocante.
10:15 – 11:00	Generar una lista de operaciones de sedes de entrenamiento y criterios para la participación en el curso.	Lluvia de ideas.	Facilitador.
11:00 – 11:15	Receso.		
11:15 – 11:45	Discutir las ventajas y desventajas de las operaciones.	Dos grupos.	Facilitador.
11:45 – 12:30	Desarrollar una lista de recomendaciones para el convocante	Informe. Discusión.	Facilitador.

	sobre la sede para la capacitación y los criterios para la participación de personas y agencias en el curso.	Construcción de consenso. Recomendaciones.	
12:30 – 12:50	Revisión de las tareas de Seguimiento.	Revisión de la reunión. Informe del relator. Papeles y tareas. Próxima reunión. Toma de decisiones.	Facilitador Convocante.
12:50 – 13:00	Cierre.		Facilitador.

5.2.3.4.2. Modelo de agenda abreviada (para uso del participante)

Título: Reunión del Comité Directivo de una ONG.

Propósito: Decidir como asignar una donación de \$50.000 para reconstrucción post-terremoto.

Resultado deseado: producir una lista corta de recomendaciones prioritarias acordadas, para revisión y aprobación del presidente.

Fecha y Hora: lunes, 30 de noviembre de 2015 – 2:00 p.m.

Ubicación: Centro de Operaciones de Emergencia, Oficina Nacional de Desastres.

AGENDA.

1. Apertura.
2. Contexto y criterios para la donación.
3. Definir y priorizar las necesidades.
4. Pasos siguientes.
5. Cierre y evaluación.

5.3. Organización de un proceso de enseñanza-aprendizaje.

Organización de un proceso de enseñanza-aprendizaje.

La organización de los cursos y/o talleres exigen una cuidadosa preparación, varias personas debencoordinarsustareasparallevaacabolasactividadespreviasylasquedemanda el curso y/o taller durante su presentación.

Una logística eficiente, que apoye un desempeño académico de calidad, es la base del éxito.

Organización antes del curso y/o taller.

Conjunto de actividades y procesos que se deben de desarrollar en la etapa del antes (organización del curso)

Como ejemplo tenemos este listado de actividades (Manual del coordinador del curso)

- Lista de chequeo general para la organización del Curso

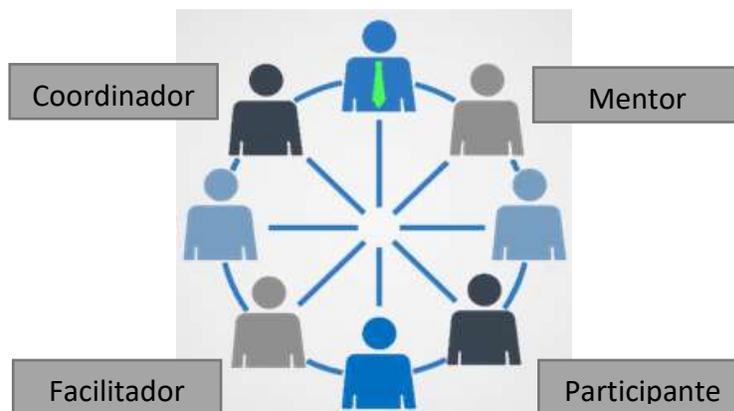
En este se detallan las actividades que la Sociedad Nacional debe realizar, así como los tiempos prudenciales en los cuales se debería gestionar.

Aspectos a considerar		Días antes del curso para completar este requerimiento
1.	Planificación del Curso: Acuerdos o reuniones de nivel superior. Autorización del curso y fechas de ejecución.	180
2.	Elaboración de presupuestos, cotizaciones y responsabilidades.	150
3.	Integración del equipo de facilitadores.	120
4.	Selección de los participantes.	60
5.	Reproducción de material de facilitadores	30
6.	Reproducción de materiales de participantes	30
7.	Selección e inspección de instalaciones.	60
8.	Nota de Invitación a participantes.	30
9.	Reuniones de coordinación local e internacional.	30
10.	Diseño de cronograma de actividades	30
11.	Distribuir tareas, actividades, roles y funciones	30
12.	Envío de invitaciones para actos de inauguración o clausura.	20
13.	Verificación de la disponibilidad de equipos y ambientes.	60
14.	Reuniones de estudio (equipo de facilitadores). Asignación de lecciones, ajustes de agenda y otros preparativos.	15
15.	Revisión de existencias de insumos y materiales en general.	30
16.	Envío de trabajo previo a los participantes.	30
17.	Preparación de ambientes para el curso	10
18.	Confirmación de participantes del curso	10

Elementos importantes a considerar en el antes de la actividad

- **Proceso de selección de coordinadores, facilitadores, mentores y participantes**
- Responsabilidades y funciones.**

Un rol es un papel que un individuo o cosa determinada juega en un determinado contexto, una función es el propósito o tarea que se le atribuye a una cosa, es así que en este apartado se tratara de la importancia de las actividades que realiza cada uno de los miembros del equipo facilitador. Se debe tomar en cuenta que todos los actores son importantes en este proceso y que deben estar en total sintonía cumpliendo con las actividades para las que son seleccionados.



1. **Coordinador:** es el principal encargado de asegurar la calidad del proceso de formación, debe vigilar el cumplimiento de las normas y procedimientos de la metodología establecida, así como la adecuada participación de los miembros que asisten, en apoyo de los demás miembros del equipo formador. A su vez debe conocer el proceso de formación de principio a fin, dominar las temáticas que se desarrollan y auxiliar cuando sea necesario al equipo facilitador.
2. **Facilitador:** es el encargado de orientar el proceso de formación, su función es muy importante y debe dominar los contenidos que imparte ante el pleno, es importante que posea un completo dominio del equipo de trabajo en el sentido formativo, el facilitador no solo es el encargado de proporcionar los contenidos conceptuales sino también de guiar las actividades, promoviendo la participación de todos los miembros de manera activa, colaborar con los participantes que presenten dificultad, expresarse de manera eficiente y coherente, solventar dudas, debe mostrarse como un ente propositivo y ecuánime.
3. **Mentor:** Proporciona información y apoyo en los períodos de transición de la formación inicial al trabajo. Facilita a los participantes su incorporación al desarrollo de las actividades, y a un contexto de aprendizaje en particular, servir de alternativa real y cercana a las necesidades del mentorizado, desarrolla procesos eficaces de aprendizaje para la adquisición de competencias que puedan ser transferidas a los distintos ámbitos del desarrollo (personal, social y profesional), proporciona orientación, asesoramiento y

refuerzo centrados en el desarrollo de las competencias básicas para el desarrollo de su labor de formador, ayudarles a superar las exigencias o demandas del ejercicio de la profesión en un contexto concreto, facilitarles su desarrollo personal y social: mejorar la autoestima, promover las relaciones interpersonales y la participación y desarrollar una mayor implicación, compromiso y colaboración entre los miembros de una institución u organización.

4. Participante: El rol del estudiante en el aprendizaje es aprender, principalmente estando consciente de que la formación es personal, asistiendo a las clases con un conocimiento básico adquirido mediante la lectura e investigación previa, para posteriormente al interactuar con el docente se aclaren las dudas mediante la pregunta y respuesta, aclarando que el docente es un guía para el aprendizaje y ambos (estudiante y docente) pueden tener ideas distintas las cuales son aclaradas por el docente mediante el análisis. Finalizada la clase el estudiante debe reforzar los conocimientos aclarados y adquiridos mediante la lectura e investigación adoptando así un hábito.

- **Proceso de selección de coordinadores, facilitadores y mentores**

El proceso de selección de los facilitadores se desarrolla en fases, el equipo de diseño es el grupo inicial que imparte las formaciones, quienes son los encargados de impartir los primeros cursos de formación de formadores, el grupo que ha recibido la formación se convertirá en el equipo replicador de los cursos.

Criterios de selección (dentro del proceso de selección).

Para los facilitadores:

- Ser parte del equipo de diseño.
- Ser facilitadores certificados del curso.
- Autorización por parte del CREPD
- Autorización de movilización por la Sociedad Nacional

- **Proceso de selección de participantes.**

Los participantes en cambio son seleccionados a través de una serie de requisitos que se encuentran plasmados en el perfil del participante elaborado en el diseño del curso.

Para los participantes:

Es importante mencionar que de acuerdo con la especialidad del proceso formativo se establece un perfil para realizar la selección de los participantes, el ejemplo a continuación es genérico:

a. Formación Académica:

- Educación Media (Bachillerato) o Universitaria
- Dominio de paquetes computacionales OFFICE Básico
- Utilización de herramientas tecnológicas.

b. Experiencia:

- Facilitador de cursos o talleres por lo menos un año de experiencia
- Manejo de equipos de trabajo.

c. Características individuales:

- Mayor de edad
- Capaz de establecer buenas relaciones
- Comunicador efectivo
- Responsable
- Comprometido
- Dinámico
- Disciplinado
- Organizado

d. Técnicas de autoaprendizaje utilizadas:

- Capacidad de análisis y síntesis
- Autodidacta
- Lector activo

- Reuniones de coordinación Nacional e internacional

Las reuniones se realizan vía Skype con el coordinador y/o oficiales técnicos del centro de referencia y coordinadores del proyecto de la Sociedad Nacional

Elementos a considerar durante las reuniones de organización y planificación de la actividad formativa.

- a) Envío de términos de referencia por la SN (con el objetivo de revisar cuales son los objetivos y productos que desea alcanzar la Sociedad Nacional)
- b) Envío de propuesta técnica por el CREPD

Elementos de la propuesta técnica

- ✓ Propósito
- ✓ Objetivo general y específico.
- ✓ Coordinación

- ✓ Perfil del participante.
 - ✓ Recomendaciones de criterios de selección de participantes por parte de la SN.
 - ✓ Metodología y etapas, incluyendo las etapas previas, durante y posteriores.
 - ✓ Condiciones reguladoras y de evaluación
 - ✓ Requerimientos equipo de facilitadores
 - ✓ Logística
 - ✓ Requerimientos ambiente y mobiliario
 - ✓ Contacto.
- c) Envío de agenda de la actividad
- d) Envío de roles y responsabilidades durante la actividad
- e) Envío de requisitos del taller (lista de chequeo para materiales de salón, ejercicios y otras necesidades
- f) Selección de facilitadores de la actividad
- g) Selección de participantes según perfil (propuesta técnica de la actividad)
- h) Envío de materiales para impresión (facilitadores y participantes)
- i) Envío de trabajos previos (Manual de referencia y cuestionario de lectura previa)
- j) envió de Lynks de formaciones en línea (requisitos del curso y/o taller)
- k) Envío de material administrativo (portadas, gafetes, personalizadores de mesa)
- l) Otros según actividad (Revisar Manual del coordinador del curso y la Lista de chequeo general para la preparación del curso)
- m) Movilización de facilitadores internacionales y/o personal CREPD
- ✓ Compra de boletos
 - ✓ Reserva de hotel
 - ✓ Alimentación
 - ✓ Perdiem
 - ✓ Seguro de viajes
 - ✓ Taxi o traslado interno
 - ✓ Gastos de visado (si aplica)
- n) Movilización de participantes, logistas y coordinación
- ✓ Compra de boletos
 - ✓ Reserva de hotel
 - ✓ Alimentación

- ✓ Transporte

Reuniones pre-curso y/o taller:

Participantes en la reunion

- Oficial del CREPD
- Coordinador técnico y académico del evento
- Coordinador logístico de parte de la SN
- Logista para el evento
- Facilitadores
- Mentores

Aspectos generales (todo el equipo)

- Presentación del equipo, repaso de roles y responsabilidades (incluyendo la calificación de trabajos y pruebas)
- Revisión de la agenda e impresión de la misma; aspectos importantes:
 - Verificar hora de inicio y hora de la inauguración
 - Horario y flexibilidad para alimentación/recesos
 - Horario/restricciones de uso de los salones
- Resumen actividades claves (ejercicios en campo etc.)
- Actividades evaluadas y su ponderación
- Logística:
 - Verificar listado de participantes
 - Movilización
 - Restricciones en el lugar
 - Revisión de materiales:
 - Materiales didácticos impresos: „Totalización de herramientas “encarpeta „Administrativa “), agenda, ficha de inscripción, ficha de evaluación del curso
 - Materiales de oficina y equipos (->apoyo: „Manual del Coordinador “)
 - Materiales para ejercicios prácticos/en campo
 - Coordinación y logística general para ejercicios en campo
 - Preparación del salón:
 - Configuración del mobiliario
 - Materiales didácticos y de oficina para los participantes
 - Personalizadores de mesa y gafetes individuales
 - Conectividad (tomaeléctricos e internet)
 - Materiales para facilitadores

ASPECTOS DE CONTENIDO (solo facilitadores)

- Revisión de agenda del curso y/o taller
- Actualización/refrescamiento metodología de enseñanza
- Actualización/refrescamiento técnico
- Revisión de la asignación de lecciones, asistentes y actividades (énfasis en el primer día)
- Revisión de planes de lección, ayudas visuales, ejercicios, materiales, entre otros
- Revisión de ambiente de capacitación, materiales y otros insumos
- Revisión de necesidades de personal

Organización durante el curso y/o taller.

Conjunto de actividades y procesos que se deben de desarrollar en la etapa durante del curso y/o taller (organización del curso)

Elementos a considerar durante el curso y/o taller:

- 1) Necesidades de personal (coordinación, facilitadores, mentores y logista)
- 2) Necesidades en ambiente de capacitación y mobiliario
- 3) Necesidades de materiales para lecciones y ejercicios (salón de clases)
- 4) Necesidades de materiales de ejercicios (ejercicios de campo)
- 5) Necesidades de alojamiento y alimentación
- 6) Cumplimiento de agenda según propuesta técnica
 - ✓ Recepción de certificados de cursos en línea (Trabajos previos según actividad)
 - ✓ Recepción y revisión de cuestionarios de lectura previa(Trabajos previos según actividad)
 - ✓ Prueba de conocimientos (Según actividad)
 - ✓ Curso o taller (según actividad el desarrollo de lecciones y ejercicios)
 - ✓ Actividades evaluativas (desarrollo de pruebas, ejercicios y llenado de cuadro de notas)
 - ✓ Reuniones de evaluación de facilitadores (Revisar desempeño de facilitadores, de participantes, revisión de la evaluación del día y ver asignaciones y tareas futuras)
 - ✓ Evaluación del día
 - ✓ Toma de fotografías individuales y grupal y de la actividades académicas
 - ✓ Cierre de la actividad

- ✓ Entrega de certificados y registro de certificados
- 7) Elaboración de documentos de soporte
- 8) Revisar evolución en las evaluaciones de los participantes
- 9) Diseño y entrega de certificados
- 10) Clausura de la actividad
- 11) Otros
 - ✓ Desempeño de los facilitadores (método y técnica)
 - ✓ Resolver conflictos
 - ✓ Rotación de puestos en las mesas de participantes
 - ✓ Limpieza, orden, higiene, comodidad, comidas
 - ✓ Salud del equipo de facilitadores y participantes
- La organización durante el proceso de formación implica lo siguiente
 - ✓ Desarrollo de la actividad formativa
 - ✓ Reuniones de facilitadores
 - ✓ Documentación, certificación y registro (documentos de soporte)

Reunión de facilitadores: después de cada jornada el equipo de facilitadores se reúne, el coordinador dirige la reunión sobre los siguientes puntos:

- Resultado de la evaluación del día.
- Reflexión sobre los aspectos positivos.
- Acuerdos sobre los aspectos por mejorar.
- Análisis de situaciones académicas y no académicas que puedan presentarse.
- Completado de la matriz de evaluación.
- Adecuaciones metodológicas.

Documentación de soporte:

La documentación será elaborada durante el curso por parte de la persona encargada de la logística, orientada por el coordinador del curso, si no hay logista el coordinador con el equipo de facilitadores elaboraran la siguiente documentación:

- Directorio de la actividad
- Plantilla RMS
- Registro de certificación
- Registro de folio en Smartsheet

1. Directorio de la actividad: es un documento en Word que integra los datos generales de la actividad como: Nombre del curso, fechas y país donde se llevó a cabo la actividad, pero también reúne información importante de los participantes y facilitadores como:

- Fotografía
- Nombre completo
- Nacionalidad.
- Cargo.
- Sociedad Nacional.
- Numero de contacto
- Skype
- Email

A continuación, un ejemplo del formato para recolectar la información:

Nombre : Karla Monroy
Nacionalidad: Panamá
Cargo Voluntaria
Sociedad Nacional: Panameña
Teléfono: +5076758373
Skype : Kmonroy
Email: karla.monroy@gmail.com



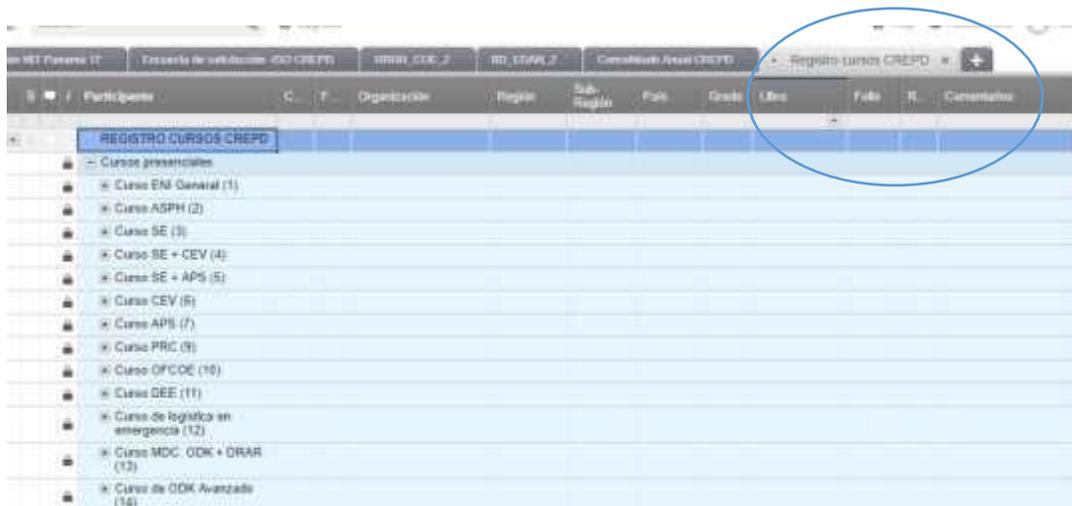
2. Plantilla RMS: es un registro para el sistema de manejo de recursos en el cual se lleva una base de datos de todas las formaciones impartidas en las Sociedades Nacionales por los diferentes Centros de Referencia. A continuación, presentamos la plantilla (la plantilla orinal está elaborada en Excel):

Nombres	Apellidos	Correo	Rol/cargo	Organización
Karla Ivet	Monroy Cueva	karla.monroy@gmail.com	Voluntaria	Cruz Roja Panameña

3. Certificación: se procede a la certificación cuando el participante obtiene una nota mayor a 7.0 este dato lo sacamos del concentrado de evaluación que propone el proceso formativo, es importante mencionar que el concentrado de evaluación puede variar de acuerdo con la especialidad y modalidad del proceso formativo. Solamente el coordinador y equipo de facilitadores tiene acceso al concentrado de evaluación. Los

certificados son elaborados en conjunto con la Sociedad Nacionales integrando los modelos propuestos por ambas partes: CREPD-Sociedad Nacional.

4. **Registro de folio en Smartsheet:** el coordinador del curso registra los certificados de las personas que han aprobado de acuerdo con el siguiente orden: libro, folio y registro.



Organización posterior al curso y/o taller.

Conjunto de actividades y procesos que se deben de desarrollar en la etapa posterior al curso y/o taller (organización del curso)

Elementos a considerar posterior al curso y/o taller:

- ✓ Elaboración y entrega de informe técnico
- ✓ Elaboración y entrega de sistematización de fichas de evaluación del curso
- ✓ Envío del directorio del curso
- ✓ Envío de cuadro de notas del curso
- ✓ Envío del registro de certificados
- ✓ Entrega de reporte de misión (según formato FICR)
- ✓ Rendición financiera
- ✓ Registro de recomendaciones metodológicas y técnicas a las actividades formativas
- ✓ envío de encuesta de calidad

- Elaboración y entrega de informe técnico:

1. Introducción
2. Propósito
3. Organización y coordinación
4. Fecha y lugar de la actividad
5. Participantes

6. Metodología
 7. Actividades y contenidos
 8. Resultados
 9. Evaluación de la actividad por los participantes
 10. Lecciones aprendidas y recomendaciones (elaborar una lista de rendimiento de las instalaciones, mobiliario, servicios, equipos, otros)
 11. Anexos
 - a) Tabla de organizadores, facilitadores y participantes
 - b) Perfil de participante para la actividad
 - c) Agenda del taller actividad y asignación de lecciones
 - d) Tabla de ponderación de las actividades evaluadas
 - e) Cuadro de notas
 - f) Registro de facilitadores certificados
 - g) Roles y responsabilidades
 - h) Instrumento de evaluación de presentación individual
 - i) Directorio
 - j) Fotografías
- Elaboración y entrega de sistematización de fichas de evaluación del curso
 - a) Evaluación del facilitador (desempeño de facilitadores)
 - b) Evaluación de contenidos
 - c) Aspectos generales
 - d) Cambios, sugerencias, aspectos fuertes o débiles
 - e) Gráficas y análisis

 - Envío de directorio de participantes, facilitadores y logísticos
 - a) Participantes
 - b) Facilitadores
 - c) Logistas y coordinadores
 - d) Verificar que la información de los participantes de la actividad este completa (nombre, email, celular, dirección y datos generales)

 - Envío de cuadro de notas del curso
 - a) Cuadro de notas en Excel completo
 - b) Aprobados y reprobados

 - Envío de registro de certificados (libro, folio y # de registro)
 - a) Nombre del curso y fecha de la actividad

- b) Nombre y apellidos,
 - c) Procedencia
 - d) Lugar, puntaje o nota, libro, folio y # de registro
-
- Entrega de reporte de misión (según formato FICR, de acuerdo a requerimiento en la actividad)
 - Rendición financiera (según formato FICR, de acuerdo a requerimiento en la actividad)
 - Registro de recomendaciones metodológicas y técnicas a las actividades formativas (de
 - Envió de encuesta de calidad (encuesta de satisfacción a las Sociedades Nacionales que organizan la actividad formativa)

5.4. Plan de trabajo para implementar un proceso de enseñanza-aprendizaje.

Un plan de trabajo es un instrumento que permite sistematizar y ordenar información relevante para realizar un trabajo y contiene al menos: información referente al programa, objetivos (generales y específicos), actividades y metas, indicadores del cumplimiento de las metas, fechas de su realización, recursos económicos y materiales que sustenten su ejecución, personal responsable y la forma como se va a evaluar.

En su diseño y ejecución debe contarse con la participación de la dirección, o administración, el personal técnico y el órgano superior (junta directiva, asamblea de asociados) de un determinado programa, este último también encargado de su aprobación, que para efectos de las organizaciones generalmente lo constituye su junta directiva y la asamblea de asociados.

A continuación, se muestra la descripción de los componentes recomendados para la elaboración del plan de trabajo:

1. **Objetivo del plan de trabajo:** en el ámbito académico, los planes de trabajo pueden ayudar a planificar las actividades antes, durante y después de un proceso formativo. Por lo general, los objetivos se escriben utilizando la voz pasiva y emplean verbos de acción con significado específico (por ejemplo, “planear”, “escribir”, “incrementar” y “medir”) en lugar de unos con significado ambiguo (por ejemplo, “examinar”, “entender”, “saber”, etc.).
2. **Identificar las limitaciones:** las limitaciones son obstáculos que pueden interponerse en el logro de las metas y objetivos, pensar en acciones preventivas o correctivas.

3. **Actividades:** conjunto de acciones que se llevan a cabo para cumplir las metas de un programa o subprograma de operación, que consiste en la ejecución de ciertos procesos o tareas (mediante la utilización de los recursos humanos, materiales, técnicos, y financieros asignados a la actividad con un costo determinado)
4. **Estrategia:** determina cómo se emplearán los recursos a disposición y cómo se superarán las limitaciones con la finalidad de alcanzar las metas y objetivos.
5. **Asignación de roles y funciones:** la responsabilidad es un factor esencial en un buen plan de trabajo. ¿Quién será responsable de terminar cada tarea? Puede haber un equipo de personas trabajando en una tarea, pero solo una será la encargada de hacer que se complete a tiempo.
6. **Recursos:** debe incluirse todo lo que se necesita para alcanzar las metas y objetivos. Los recursos variarán según la finalidad del plan de trabajo, se puede utilizar algunas herramientas como los checklist.
7. **Logística:** conjunto de medios y métodos necesarios para llevar a cabo la organización de una empresa, o de un servicio, especialmente de distribución, esta parte es importante ya que los recursos provistos serán necesarios en el desarrollo de la actividad y por lo tanto se debe hacer buen uso del área logística.
8. **Presupuesto:** cálculo y negociación anticipada de los ingresos y gastos de una actividad económica, sea personal, familiar, empresarial o pública. Contiene los egresos e ingresos correspondientes a un período de desarrollo de actividades
9. **Cronograma de actividades:** El cronograma es una herramienta muy importante en la ejecución de actividades educativas, nos ayudan a ordenarlas y a establecer los tiempos necesarios para realizarlas desde el inicio hasta el final de la formación.
Se elaboran a partir del número de actividades que se van a realizar, se enlistan y se colocan por fechas, de esta manera tendremos un organigrama ordenado, en algunas ocasiones las actividades coincidirán con otras y se debe tener el cuidado de colocarlas de manera estratégica para notar las diferencias.

Ejemplo de cronograma de actividades:

CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES									
ACTIVIDADES	TIEMPO	AÑO 2012							
		AGOSTO				SEPTIEMBRE			
		I	II	III	IV	I	II	III	IV
1. Elección del tema.	P	3							
	E		10						
2. Establecer el propósito.	P		10						
	E		10						
3. Revisión de Fuentes de información	P			14					
	E			17					
4. Búsqueda de Asesor.	P			20					
	E				22				
5. Identificación del lugar donde se realiza la Investigación. Solicitar permiso.	P			20					
	E				22				
6. Diseñar el proyecto de Investigación.	P				31				
	E					1			
7. Socializar los resultados.	P							21	
	E								28

BIBLIOGRAFÍA.

1. Fernández, Fátima Addine (2000) Enfoques y Modelos Curriculares.
2. Cuevas Guajardo, Leticia., Rocha Romero, Virginia E., Casco Munive, Rosa y Martínez Farela, Mario, Punto de encuentro entre constructivismo y competencias, Revista Académica 05-08, Recuperado de [http// www.medigraphic.org.mx](http://www.medigraphic.org.mx).
3. Lagorrete Cortés, Bertha Patricia, Estilos de Aprendizaje, Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, Recuperado de [http//cvonline.uach.edu.mx/curso/BV/Docentes/pdf/Tema2_estilos de aprendizaje.pdf](http://cvonline.uach.edu.mx/curso/BV/Docentes/pdf/Tema2_estilos de aprendizaje.pdf).
4. Secretaría de Educación Pública, Dirección de Coordinación Académica (2004) Manual de Estilos de Aprendizaje. México.
5. Avalos Deras, Claudia Patricia y López Salgado, Nancy Zenaida, (2014) Guía para elaborar programas de asignatura por competencias en modalidad semipresencial. El Salvador.
6. Tobón Tobón, Sergio., Pimienta Prieto, Julio H. y García Fraile, Juan Antonio (2010), Secuencias Didácticas: aprendizaje y evaluación de competencias, Naucalpan de Juárez, México: Pearson.
7. Tobón Tobón, Sergio, (2006) Formación Basada en Competencias: pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica, Bogotá, Colombia: Ecoe ediciones.
8. Tobón Tobón, Sergio (2006) Aspectos Básicos de la Formación Basada en Competencias, Talca, Chile.
9. Tobón Tobón, Sergio, (2008) La formación Basada en Competencias en la Educación Superior: El enfoque complejo. Guadalajara. México: Grupo cife.
10. Becerra Gálvez, Mayeline y Campos Ahumada, Francisco (2012) El Enfoque por Competencias y sus aportes en la gestión del recurso humano (Memoria para optar al título de psicólogo) Universidad de Chile, Santiago. Chile.
11. Manual General por Competencias. Trabajar por Competencias.
12. Federación Internacional de Sociedades de la Cruz Roja, Marco de Competencias.
13. Rodríguez Cruz, Reyna Lilia (2007) Compendio de Estrategias bajo el enfoque por competencias, Ciudad Obregón, Sonora. Instituto Tecnológico de Sonora.
14. Pimienta Prieto, Julio H. (2012) Estrategias de Enseñanza Aprendizaje, docencia universitaria basada en competencias, México: Pearson.
15. Gálvez Ramírez, Elisa (2013) Cuaderno de Apoyo Didáctico: Metodología activa, favoreciendo los aprendizajes: Editorial Santillana.
16. Ruíz Iglesias, Magalys, La Evaluación basada en competencias, Monterrey. México.
17. Cano García, María Elena (2008) La evaluación por competencias en la educación superior. Profesorado, volumen 12 pp. 1-16.
18. Gorichon, Solange., Álvarez, Francisco y Cardemil Cecilia (2015) La formación de adultos: algunas claves para favorecer el proceso de aprender, Cuaderno de educación numero 65.
19. Ministerio de Educación, Gobierno de Chile (2009) Orientaciones para la planificación de la enseñanza, Chile.
20. Fundación Instituto de Ciencias del Hombre, La Evaluación Educativa: conceptos, funciones y tipos.

21. Rosales Mejía, María Margarita (2014) Proceso Evaluativo, evaluación sumativa, evaluación formativa y Assesment su impacto en la educación actual. Buenos Aires, Argentina.
22. Secretaria de Educación Pública (2013) Las estrategias y los instrumentos de evaluación desde el enfoque formativo, Distrito Federal, México.
23. Dirección de Investigación y Desarrollo Educativo, El Aprendizaje Basado en Problemas como técnica didáctica. Recuperado de: www.sistemas.tesm.mx/va/dide/inf-doc/estrategias/.
24. Alcaraz Gimeno, Pedro., Medina Plaza, José Luis., Pesado Llobat, Ricardo A. y Soriano Catalá, Santiago (2011) La coordinación educativa, El proceso de evaluación, organización y gestión de centros.
25. Gómez Hernández, María de Jesus (2007) Manual de técnicas y dinamicas. Villahermosa, Tabasco.
26. Meneses Benitez, Gerardo, El proceso de Enseñanza-Aprendizaje: El acto didáctico. Universitat Roviria I Virgili.
27. Ligorreta Cortés, Bertha Patricia,. Estilos de Aprendizaje. Estado de Hidalgo, México.



Federación Internacional de Sociedades de la Cruz Roja y de la Media Luna Roja.

Este documento ha sido elaborado por la Federación Internacional de Sociedades de la Cruz Roja y de la Media Luna Roja con apoyo técnico del Centro de Referencia en Preparación Institucional para Desastres.

Se autoriza citar total o parcialmente el contenido de este documento con fines no comerciales, siempre y cuando se mencione la fuente. La Federación Internacional apreciaría recibir detalles acerca de su utilización.

Para más información, dirjase a:

17 calle Poniente y Avenida Henry Dunant, Centro de Gobierno, San Salvador
El Salvador
Teléfono: +503 2239 4938
Correo Electrónico: crepd.americas@ifrc.org Sitio web: <http://www.ifrc.org>

