



Universidad Pedagógica Nacional

Unidad Ajusco
Programa Educativo de Psicología Educativa

Análisis curricular de la Asignatura Estatal “Aprender a Aprender” de primer grado de educación secundaria.

TESIS

Que para obtener el título de:

Licenciada en Psicología Educativa

Presenta:

Olivia Virginia Valdespino López

Asesora: Mtra. Teresa Martínez Moctezuma

Agradecimientos.

Maestra Tere Martínez

Por su valioso tiempo, dedicación y apoyo en la realización de este proyecto.

Gracias por creer mí.

A mis padres.

Por todas sus palabras que me han dado la fuerza para concluir este gran sueño.

A mis hermanos y hermanas

Por sus cuidados y consejos...

Gracias por ser parte de mi vida.

A mis cuñados y cuñadas

Por su amistad, complicidad y todas esas palabras de aliento.

A mis sobrinos

Verlos crecer y cada uno de sus logros es una gran alegría.

Gracias por toda esa magia y todo lo que he aprendido de ustedes.

A Katya y Mónica

Por ser mis súper jefas y ser parte de este proyecto desde el inicio.

A mis amigos de generación:

Dulce, Aury, Marya, Manuel, Ariel, Vero, Yaya, Miriam, Vini, Iris, Héctor,
Fernando, Lorena, Cristina... por todos los momentos que hemos compartido.

A la Universidad Pedagógica Nacional

Gracias por abrirme sus puertas y darme así la oportunidad de desarrollarme
tanto personal como profesionalmente

"Educar para transformar"

Resumen.

La Reforma a la Educación Secundaria establece una reestructura de contenidos del mapa curricular de secundaria, así como la propuesta de cinco competencias para la vida que deberán desarrollarse en todas las asignaturas, entendiendo por competencia como la manifestación de un saber, saber ser y saber hacer.

Una característica importante de la Reforma a la educación secundaria es la apertura de la Asignatura Estatal Aprender a Aprender que se imparte únicamente en primer grado, siendo responsabilidad de cada entidad federativa la elaboración del programa de estudios de esta materia, siguiendo los lineamientos establecidos por la SEP, para la cual propone cuatro campos temáticos enfocados a la historia, medio ambiente, estrategias para afrontar distintos problemas y el fortalecimiento de estrategias de estudio.

Esta nueva materia tiene como finalidad que los alumnos desarrollen las habilidades necesarias para el aprendizaje autorregulado y permanente, siguiendo un enfoque constructivista, lo que permite que el alumno participe activamente en la selección de contenidos y actividades de aprendizaje haciendo uso del buen empleo de las diversas fuentes de información.

En esta tesis se realizó un estudio de tipo descriptivo que permitió analizar el currículum en cada uno de sus elementos como son: objetivos y propósitos, enfoque psicopedagógico, competencias, contenidos, metodología y evaluación, partiendo de la descripción de cada uno de estos elementos.

Este análisis permitió observar la presencia de contenidos actitudinales, procedimentales y conceptuales que favorecen el desarrollo de habilidades de lectura, escritura y comunicación verbal, e identificar la relación y pertinencia entre todos estos elementos.

INDICE

| | |
|--|-----------|
| INTRODUCCIÓN..... | 5 |
| A) OBJETO DE ESTUDIO..... | 7 |
| B) PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA..... | 8 |
| C) JUSTIFICACIÓN..... | 11 |
| D) OBJETIVO GENERAL..... | 12 |
| | |
| CAPÍTULO 1. CURRÍCULUM Y EVALUACIÓN CURRICULAR..... | 13 |
| 1.1 Definición de currículúm..... | 13 |
| 1.2 Aspectos generales del curriculum..... | 15 |
| 1.3 Ámbitos del curriculum..... | 18 |
| 1.3.1 Diseño curricular:..... | 18 |
| 1.3.2 Desarrollo curricular..... | 19 |
| 1.3.3 Adecuaciones curriculares..... | 20 |
| 1.3.4 Evaluación curricular..... | 20 |
| 1.4 Modelos curriculares..... | 21 |
| 1.5 Evaluación de programas educativos..... | 23 |
| 1.5.1 Modelos de evaluación..... | 25 |
| | |
| CAPÍTULO 2. ASIGNATURA ESTATAL APRENDER A APRENDER..... | 30 |
| 2.1 Propuesta curricular de la Asignatura estatal Aprender a Aprender..... | 30 |
| 2.2 Propósitos de la asignatura Aprender a Aprender..... | 34 |
| 2.3 Enfoque de la Asignatura Aprender a Aprender..... | 36 |
| 2.4 Contenidos, y sugerencias didácticas en Aprender a Aprender..... | 37 |
| 2.5 Propuesta de evaluación en la Asignatura Aprender a Aprender..... | 38 |
| | |
| CAPÍTULO 3. COMPETENCIAS EN EDUCACIÓN SECUNDARIA..... | 42 |
| 3.1 Definición de competencia..... | 42 |
| 3.2 Elementos de las competencias..... | 46 |
| 3.3 Tipos de competencias..... | 51 |
| 3.3.1 Competencias genéricas instrumentales..... | 53 |
| 3.3.2 Competencias genéricas interpersonales..... | 54 |
| 3.3.3 Competencias genéricas sistémicas..... | 54 |
| 3.4 Descripción del programa por competencias..... | 55 |
| 3.5 Competencias en Educación Secundaria..... | 63 |
| | |
| CAPÍTULO 4 MÉTODO..... | 67 |
| 4.1 Tipo de estudio..... | 67 |
| 4.2 Procedimiento de análisis..... | 67 |
| 4.2.1 Objetivos y propósitos..... | 68 |

| | |
|---|-----|
| 4.2.2 Enfoque Psicopedagógico..... | 69 |
| 4.2.3 Competencias..... | 69 |
| 4.2.4 Contenidos..... | 71 |
| 4.2.5 Metodología..... | 72 |
| 4.2.6 Evaluación..... | 73 |
| 4.3 Primera fase | 75 |
| 4.4 Segunda Fase | 78 |
| 4.5 Análisis de los propósitos u objetivos. | 78 |
| 4.6 Análisis del enfoque psicopedagógico. | 79 |
| 4.7 Análisis de las competencias. | 80 |
| 4.8 Análisis de los contenidos | 83 |
| 4.9 Análisis de la metodología | 86 |
| 4.10 Análisis de la evaluación..... | 91 |
| | |
| CONCLUSIONES..... | 94 |
| | |
| REFERENCIAS. | 98 |
| | |
| ANEXOS | 102 |
| ANEXO 1 Contenidos del Programa Aprender a Aprender 2008..... | 103 |
| ANEXO 2 Competencias de pensamiento | 104 |
| ANEXO 4 Competencias metodologicas | 106 |
| ANEXO 5 Ccompetencias tecnologicas..... | 108 |
| ANEXO 6 Competencias linguisticas | 108 |
| ANEXO 7 Competencias interpersonales | 109 |
| ANEXO 8 Competencias sociales..... | 110 |
| ANEXO 9 Competencias de organización | 111 |
| ANEXO 10 Competencias de capacidad emprendedora | 112 |
| ANEXO 11 Competencias de liderazgo..... | 113 |

INTRODUCCIÓN

De acuerdo al Artículo 3 Constitucional, SEP (2006), todo individuo tiene derecho a recibir educación laica, obligatoria y gratuita, los niveles preescolares, primarios y secundarios conforman la educación básica obligatoria. La educación que imparte el Estado debe desarrollar en el individuo distintas facultades así como fomentar el amor a la patria y la conciencia de la solidaridad internacional en la independencia y en la justicia.

En 1993 la educación secundaria fue declarada componente fundamental y etapa de cierre de la educación básica obligatoria y en el 2006 se pone en práctica el nuevo plan de estudios para la educación secundaria. Se plantea un esquema basado en competencias.

La educación basada en competencias busca formar individuos que puedan contar con las habilidades necesarias para enfrentarse de manera eficiente a distintos problemas, así como desempeñarse adecuadamente en distintas situaciones laborales.

Como parte de esta reforma curricular se incorporó el programa de la Asignatura Estatal Aprender a Aprender, la cual cuenta con innovaciones en la educación secundaria, una de ellas es la responsabilidad que tiene cada entidad federativa en elaborar el programa de dicha asignatura.

Dicha asignatura cuenta con cuatro modalidades diferentes, en el D.F. se optó por la modalidad de “Aprender a Aprender”, esta asignatura tiene como objetivo principal trabajar los aspectos que favorezcan en los alumnos un aprendizaje autónomo y permanente,

En esta nueva materia los profesores podrán ejercer acciones de acuerdo a su experiencia laboral y los alumnos tienen una participación activa, ya que pueden participar activamente en la selección de actividades.

Tal como lo comentan Garza y Leventhal, (2006) Aprender a aprender es un proceso continuo mediante el cual, una persona adquiere destrezas o habilidades prácticas

(motoras e intelectuales), incorpora contenidos informativos o adopta nuevas estrategias de conocimiento y acción.

En el primer capítulo se describen los aspectos generales del currículum, iniciando por su definición, función, fundamentos y componentes, así como los diferentes ámbitos que lo conforman y tipos de modelos curriculares que existen continuando con la definición y modelos de evaluación curricular.

En el segundo capítulo se presenta la descripción curricular de la Asignatura Aprender a Aprender y las líneas que definen y conceptualizan el aprender a aprender, así como las competencias que se propone lograr en esta asignatura y las estrategias de evaluación de aprendizaje y de evaluación de cada uno de sus componentes.

En el tercer capítulo se aborda el tema de las competencias, su concepto, tipos de competencias y componentes de las mismas, entendiendo a las competencias como la integración de saberes básicos: saber por sí mismo, el saber hacer, saber ser, saber transformar, que nos permiten enfrentarnos a problemas desde distintas perspectivas y en distintos escenarios, según refiere Cázares, y Cuevas (2008)

Por último, se realiza el análisis de la asignatura con el fin de identificar las competencias que son relevantes durante la formación en la educación secundaria y posterior a ella. Exponiendo en los apartados correspondientes el método y los instrumentos empleados para concretar la investigación.

A) OBJETO DE ESTUDIO.

Los adolescentes de este nuevo siglo se enfrentan a constantes, cambios tanto sociales como económicos y culturales; para vivir frente a estas nuevas situaciones de manera eficaz es necesario el dominio de ciertas competencias. Es por esto que el principal objetivo de esta investigación es analizar los elementos que conforman en Programa de la Asignatura Estatal- Aprender a Aprender que se imparte en primer grado de educación secundaria, (en lo sucesivo utilizaré las siglas AA, para hacer referencia a esta materia).

De acuerdo al nuevo Plan de estudios de Educación Secundaria, SEP, (2006) para la asignatura estatal "AA" de primer grado influyen siempre el contexto del individuo donde intervienen el dominio de distintos métodos y herramientas como son las Tecnologías de la Información.

Una competencia le permite al ser humano enfrentarse a problemas reales, lo que se traduce en saber hacer (habilidades), en saber (conocimiento), así como la valoración de las consecuencias del impacto de ese hacer (valores y actitudes).

El aprender a aprender se refiere a contar con habilidades como organización, reflexión, e investigación, según refiere Michel, (1996) hay que dejar a un lado la memorización, y dar mayor importancia al análisis de contenidos y situaciones; buscar estrategias de aprendizaje propias utilizando conocimientos previos, en este aspecto los conocimientos adquiridos en cualquier nivel académico se deben usar de manera eficaz ya sea en el ámbito laboral o escolar.

Por otro lado la evaluación permite emitir juicios tanto cualitativos como cuantitativos que permiten realizar acciones para mejorar el proceso así, mismo permite la autoevaluación en docentes y alumnos, permitiéndoles clarificar sus alcances y debilidades.

B) PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

El Programa para la Evaluación Internacional de los Estudiantes (Programme for International Student Assessment, por sus siglas en inglés, PISA), promovido y organizado por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos OCDE es un estudio comparativo y periódico que tiene como propósito evaluar en qué medida los estudiantes de 15 años han adquirido conocimientos y habilidades esenciales para participar plenamente en la sociedad, y hasta qué punto son capaces de extrapolar lo aprendido para aplicarlo a situaciones novedosas, tanto del ámbito escolar como extraescolar.

Esta evaluación se realiza cada tres años en áreas de evaluación diferentes. En el 2000 el énfasis fue Lectura; en el 2003, Matemáticas; y en el 2006, Ciencias. Es importante mencionar que las últimas evaluaciones de PISA que se realizaron en México, todavía se contaba con el programa de educación secundaria 1993.

En México el Instituto Nacional de Evaluación para la Educación (INEE) con base en los resultados del 2006 correspondientes al Programa Internacional de Evaluación de Estudiantes (PISA), ha señalado: que la disminución en los niveles de calidad educativa en México a nivel secundaria se debía en gran medida a que la mayoría de las secundarias son deficientes por la sobrecarga de contenidos en los programas, donde la problemática de cada tema se aborda de manera superficial y el maestro se encuentra disperso en ello, de igual forma las recomendaciones de la OCDE (2006) mencionan que:

- Los logros de aprendizaje en el 2006 están por debajo de las expectativas
- Hay una mayor exigencia por desarrollar capacidades para: Comprender lo que se lee, escuchar, comunicar, argumentar, interpretar, explicar, crear, articular, trabajar de manera colaborativa, reconocer la diversidad étnica y cultural, identificar situaciones de riesgo y tomar decisiones informadas.

Los resultados publicados por la OCDE (2006) sobre sus evaluaciones internacionales en lectura, ciencias y matemáticas han ubicado a nuestro país en los peores lugares en lo que respecta a calidad educativa.

Es así que el examen PISA evalúa la manera en que los estudiantes aplican sus conocimientos y destrezas en tareas que son relevantes en la vida futura y no en la memorización de los temas, con lo cual podemos observar que los estudiantes en México no cuentan con las habilidades y destrezas necesarias, no sólo para enfrentar un examen, sino para enfrentar los retos en su futuro.

Para poder solucionar los nuevos retos a los que se enfrenta la sociedad se requiere de una educación que proporcione a los estudiantes de secundaria las habilidades o competencias para adquirir, administrar y utilizar información así como hacer uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) que se han vuelto más que necesarias en la actualidad.

Para satisfacer estas necesidades se ha creado el programa de la Asignatura A.A, donde el propósito fundamental es que los alumnos logren una reflexión profunda acerca de cómo aprenden de manera individual y colectiva, así como reconocer sus habilidades y áreas de oportunidad, las habilidades que han desarrollado, cuando las utilizan y como las pueden mejorar y de qué manera las pueden realizar estas mejoras. SEP (2006).

Para este programa cada entidad federativa es responsable de la elaboración de sus programas de estudio, de acuerdo a los lineamientos nacionales, para este fin la SEP propone cuatro campos temáticos uno de ellos hace referencias a las “Estrategias que fortalecen las habilidades para el estudio y el aprendizaje de los alumnos de primer grado de educación secundaria”.

La Reforma a la Educación Secundaria (2006) plantea un enfoque constructivista para el desarrollo de competencias mediante temas transversales que se abordan en todas las asignaturas como son:

- Competencias para el aprendizaje permanente.
- Competencias para el manejo de información
- Competencias para el manejo de situaciones.
- Competencias para la convivencia
- Convivencias para la vida en sociedad.

Este trabajo considerará las competencias mencionadas anteriormente y la importancia que tienen en el desarrollo del Programa de estudios A. A.

Para el buen dominio o uso de estas competencias es importante considerar la guía (docente) de dicho Programa, que proporciona las herramientas necesarias para la mejor adquisición y desarrollo de las competencias.

En cada uno de los cinco bloques que constituyen el programa de estudios A.A se sugiere al profesor iniciar con actividades que le permitan recuperar las ideas o experiencias previas de los alumnos, para que a partir de éstas dé curso a la reflexión colectiva y así intercambiar experiencias, revalorar y enriquecer su visión personal, fomentando la lectura con textos que son de su interés.

También se recomienda trabajar en la realización de un proyecto individual donde el alumno analiza sus logros y establece propósitos para mejorar en cada bimestre, hacer uso de distintos medios de información que tiene a su alcance, como: internet, televisión, radio, libros o expertos en el tema, realización de debates y exposiciones, sobre temas de interés, elaboración de portafolio que les permitirá registrar a los alumnos las evidencias de sus actividades.

Basándose en estas recomendaciones la Administración Federal de Servicios Educativos en el Distrito Federal, elaboró el Programa de Aprender a Aprender para primer grado de educación secundaria a partir del Ciclo Escolar 2007-2008, que aplica en las escuelas públicas y particulares incorporadas a la Coordinación Sectorial, de las modalidades de Educación Secundaria: Diurna, para trabajadores, Telesecundaria y Técnicas.

Pregunta de investigación.

A partir de un análisis curricular del programa de estudios de la Asignatura Estatal Aprender a Aprender de primer de secundaria, ¿Cuál es la pertinencia de los propósitos, las competencias, estrategias didácticas y de evaluación?

Es importante dar respuestas a esta pregunta ya que esto nos conducirá en principio a la toma de decisiones en relación con el programa antes citado, lo cual impactara

en la mejora de la secundaria, así como lo concerniente a la formación y actualización docente.

C) JUSTIFICACIÓN

En esta tesis se busca analizar el programa de estudio de la asignatura A.A en los diferentes elementos que lo constituyen para determinar la congruencia Coherencia y pertinencia de este documento oficial.

Hoy en día se requieren de habilidades que nos hagan más competentes no solo en el ámbito escolar sino también en el laboral, las competencias adquiridas en la educación básica como son análisis, síntesis, métodos de investigación y el uso de los distintos medios de información favorecen el buen desempeño en los niveles académicos posteriores y al ingresar al ámbito laboral.

El ser competente no se trata de contar con conocimientos, más bien es el cómo se utilizan estos medios al enfrentarse a distintos hechos o sucesos.

De acuerdo al nuevo Plan de estudios de Educación Secundaria, SEP, (2006) para la Asignatura A.A de primer grado influyen siempre el contexto del individuo donde intervienen el dominio de distintos métodos y herramientas como son las correspondientes a las TIC.

El buen aprendizaje de las competencias en educación básica permitirá a los adolescentes al egresar de educación secundaria: contar con estrategias de aprendizaje, uso eficaz de las tecnologías de la información y valorar la mejor manera de resolver ciertos problemas académicos y sociales.

En el campo laboral se busca personal competente que sea capaz de utilizar todos los medios a su alcance, así como contar con los conocimientos necesarios para desempeñar alguna actividad laboral.

En la actualidad la secundaria es considerada como el ultimo nivel de la educación básica, al egresar el adolescente contará con las competencias para la vida que se refieren a aspectos tanto cognitivos, sociales y afectivos.

Al contar con un Programa basado en competencias y la Asignatura Estatal A.A cuyo principal objetivo es desarrollar y poner en práctica estrategias de estudio para un aprendizaje autónomo y permanente es importante profundizar en las competencias necesarias para que se cumpla este objetivo no solo desde el punto de vista cognitivo sino afectivo y emocional. Por lo anterior es importante mencionar que dentro de la Universidad Pedagógica Nacional han abordado problemas de aprendizaje en secundaria en asignaturas como Historia, Geografía, Inglés, Español, entre otros; aspectos sobre agresividad familiar y como afectan en el desempeño del alumno, pero poco se habla del aprendizaje de competencias.

En el 2009 en la Universidad Pedagógica Nacional Carrillo, I. (2009) realizó un Análisis didáctico de la Asignatura Estatal Aprender a Aprender; enfocándose al proceso didáctico del docente, al igual que García, A. (2009) diseño una propuesta curricular diferente para el mismo programa. Ambas investigaciones fueron desarrolladas sin considerar análisis curricular previo de la asignatura, dichas investigaciones se toman como referentes de la información que se tiene para poder establecer mejoras del programa.

D) OBJETIVO GENERAL.

Analizar el programa de la asignatura Estatal A.A de primer grado de secundaria del Plan de estudios (2006), a partir del cual se realizaran propuestas de mejora para dicho programa.

Objetivos específicos:

- Conocer el enfoque psicopedagógico en el que se sustenta el programa de estudios.
- Analizar los propósitos que plantea el programa.
- Analizar y comparar la metodología establecida en el programa para poder desarrollar el proceso de enseñanza y aprendizaje.
- Analizar las formas de evaluación en relación al qué, cómo y cuándo evaluar.
- Realizar algunas consideraciones para la mejora del Programa Aprender a Aprender de educación secundaria.

CAPITULO 1. CURRICULUM Y EVALUACIÓN CURRICULAR.

1.1 Definición de currículum.

En este capítulo se presentan las definiciones más significativas del currículum así como las características del mismo, siguiendo de la definición de evaluación curricular y los modelos más representativos para realizar evaluaciones de programas.

Para Coll, (1991) el curriculum es el documento donde se concretan y toman forma una serie de principios (ideológicos, pedagógicos y psicopedagógicos) los cuales deberán ser traducidos en normas de acción, durante el desarrollo y la elaboración del diseño curricular, éste a su vez es definido como un instrumento que le ofrece al docente guías de acción, éstas pueden ser modificadas, para cubrir con las necesidades del contexto.

Gimeno, (1988) define al currículum como: el plan para la escuela que tiene una determinada sociedad, contiene conocimientos, valores y actitudes, significa el programa de actividades planificadas, ordenadas metodológicamente, a fin de lograr los fines sociales que se le asignan a la educación.

Flores (2000) señala que el currículum es la aplicación de la teoría pedagógica en el aula de enseñanza, es un plan de acción ordenado que desarrolla el profesor con sus alumnos, incluye contenidos, experiencias formativas.

El currículum cumple con las funciones de la propia escuela y la forma particular de enfocarlas en un momento histórico y social determinado, para un nivel o modalidad de educación determinado; es así que Coll, (1991) menciona que el curriculum es un *proyecto* que preside las actividades escolares, precisa las intenciones y guía las acciones de los profesores en su práctica educativa, ya que el curriculum proporciona información concreta sobre qué, cuándo y cómo enseñar y qué, cómo y cuándo evaluar.

Angulo y Blanco (1994) mencionan tres categorías mediante las cuales se pueden agrupar las definiciones de curriculum, a continuación se presentan las categorías:

- **Curriculum como contenido:** los contenidos del curriculum hacen referencia a algo más que la selección de conocimientos pertenecientes a determinada área del saber, también incluye los conocimientos culturales y psicológicos. **Curriculum como planificación:** es entendido como un proceso de planificación, donde se asume que en él se resumen y establece de forma explícita el marco dentro del cual se desarrollará la práctica educativa. La planificación curricular determina y dirige el marco dentro del cual se llevará a cabo la labor educativa, así como los criterios y acciones
- **Curriculum como realidad interactiva.** Definir al curriculum como la representación de la acción docente es lo que caracteriza a las definiciones que forman parte de esta categoría de análisis. El curriculum es la construcción realizada entre profesores y alumnos y la creación activa de todos los personajes que participan en la vida escolar.

Todo curriculum posee niveles de concreción curricular, es decir el proceso de aproximación a la situación real que puede producirse en el aula, Medina, y Rodríguez (2002), establecen las siguientes.

1. Diseño curricular base: se formula en términos muy generales de prescripciones, sugerencias y orientaciones sobre la intencionalidad de la educación escolar y de estrategias pedagógicas. Su elaboración es responsabilidad de las secretarías de educación.
2. Proyecto curricular de centro: los equipos docentes de los centros contextualizarán los objetivos y contenidos que el Diseño Curricular Base propone, así como los medios para alcanzarlo, incluye objetivos prioritarios y básicos, formas de organización y coordinación, organigrama, reglas de funcionamiento y vinculación con la comunidad.
3. Programación del aula: planificación del proceso de enseñanza y aprendizaje que se realiza durante el curso escolar, incluye los objetivos didácticos, contenidos de aprendizaje, diseño y secuencia de actividades,

criterios metodológicos de selección de materiales, recursos didácticos y de evaluación.

1.2 Aspectos generales del curriculum.

Posner, (2005) afirma la existencia de cinco tipos de currículos.

1. Currículo oficial. Es descrito en documentos oficiales, contiene diagramas de alcance y secuencia, guías curriculares, ofrece a los profesores una base para la planeación y evaluación y a los directivos un referencial para la supervisión de las prácticas y resultados de los docentes.
2. Currículo operativo. Materializa las prácticas y los exámenes de la enseñanza desde dos aspectos, Contenidos y resultados.
3. Currículo oculto. Sus normas y valores institucionales, no son abiertamente reconocidos por lo profesores o directivos escolares. Los mensajes del currículo oculto se relacionan con problemáticas de género, raza, autoridad y conocimiento escolar.
4. Currículo nulo. Las materias que no se enseñan.
5. Currículo adicional. Son las experiencias planeadas fuera del currículo formal.

La elaboración de un curriculum debe contemplar desde el proceso de su construcción, las funciones que éste debe cumplir en relación a tres elementos en los que es funcional (contenidos, práctica docente y contexto social) y por lo tanto estos elementos serán las guías de acción para su construcción:

- **Contenidos.** Angulo, (1994) comenta que las funciones que lleva a cabo el curriculum con los contenidos se ven reflejados en la organización de los saberes de una cultura, los cuales son organizados de manera sistemática y metódica, durante el proceso de planeación, en el cual se tratará de cubrir con los objetivos del sistema educativo de esa cultura.

- **Práctica docente.** Sacristán y Pérez, (1991), mencionan las funciones que cumple el curriculum en relación con las actividades docentes; son las que permiten explicar el proyecto, es decir las intenciones y el plan de acción que se proponen en el curriculum, deberá ser un instrumento que guíe y oriente la práctica docente y finalmente deberá ser un mediador entre las intenciones, los principios, las orientaciones generales y la práctica docente, a fin de mejorar la educación.
- **Contexto Social.** Angulo, (1994) afirma que el curriculum cubre sin lugar a dudas una función social al presentarse como el instrumento mediante el cual se transmiten los saberes de una cultura. Por otro lado es mediante las actividades diseñadas dentro del curriculum, como él alumno interacciona con los elementos de su contexto e inicia un proceso de socialización de su aprendizaje.

El curriculum, se conforma de tres fuentes que le aportan información, se puede afirmar que cada una de ellas es importante pero ninguna por si sola es suficiente, Coll, (1991) describe las fuentes del curriculum de la siguiente manera:

- 1.-**Sociológica.** Permite determinar los saberes culturales predeterminados y organizados que formarán parte del curriculum, estos pueden ser, contenidos, valores, normas, destrezas, con el objetivo de que el alumno pueda incorporarse con mayor facilidad a su contexto social. La selección de los contenidos debe hacerse tomando en cuenta las necesidades y los intereses de los alumnos.
- 2.- **Psicológico.** Permite aportar datos sobre los factores que intervienen en el proceso de crecimiento del alumno, lo que ayuda a plantear de una mejor forma la acción pedagógica.
- 3.-**Epistemológico.** Justifica la selección y jerarquización de los contenidos determinados en un curriculum. Esta fuente lleva a cabo una separación entre los conocimientos esenciales de cada una de las disciplinas para poder definir la secuencia de actividades que faciliten el aprendizaje significativo.

Cada una de estas fuentes (sociológica, psicológica y epistemológica) son la base de todo modelo curricular, las cuales dan forma y estructura al currículum, aportando información que debe ser contemplada en su elaboración, es importante mencionar que cada tipo de fuente está condicionada por las necesidades de una sociedad para la que es creado.

Así mismo menciona los elementos a nivel general que caracteriza al currículum, son sus componentes que forman parte de éste, es decir los elementos que contempla para cumplir con éxito las funciones anteriores, son las siguientes:

Cuadro 1 Elementos del currículum.



Fuente: Pérez, R. (1994) El currículum y sus componentes. p. 178.

- ¿Qué enseñar? Este elemento proporciona información sobre cuáles son los saberes culturales, determinados para llevar a cabo el proceso de aprendizaje.
- ¿Cuándo enseñar? Proporciona información sobre la manera de ordenar y secuenciar los contenidos y los objetivos. Este elemento para su estructuración implica que se lleve a cabo una temporalidad de los contenidos ya sea por ciclos, por semestre o cuatrimestre.

- ¿Cómo enseñar? Aporta información sobre la manera de estructurar las actividades de enseñanza es decir, la forma en que debe ser llevada a cabo la práctica pedagógica a lo que sostiene la tesis que consiste en la individualización de los métodos de enseñanza.
- ¿Qué? ¿Cómo? y ¿Cuándo evaluar? Este último elemento deberá partir de la pregunta central ¿para qué evaluar?, estas preguntas abren la posibilidad de entender la evaluación no como el resultado de una operación numérica, sino como aquella que puede determinar si se ha logrado cumplir con las intenciones educativas y permitir el ajuste de la ayuda pedagógica.

Cada una de las interrogantes señaladas por Coll, (1991) proporciona las directrices que dan soporte a la estructura de todo modelo curricular, ya que aportan la información necesaria para que se elabore y organice un curriculum.

1.3 Ámbitos del curriculum.

En el siguiente apartado se describen los aspectos del curriculum que según Casarini, (1999) requieren reflexión para que el curriculum se lleve a cabo, el diseño curricular y el desarrollo, estos aspectos juegan un papel importante dentro del marco curricular y su relación entre ellos no debe ser de tipo lineal, sino al contrario deben guardar una estrecha relación entre ellos de forma bidireccional.

1.3.1 Diseño curricular:

Todo proyecto educativo debe estar respaldado por un curriculum y éste a su vez por un diseño curricular en el cual se concreten las intenciones y finalidades educativas más generales. Una de las características que actualmente se busca tenga todo diseño curricular, es una estructura abierta y flexible, es decir que proporcione amplio margen de acción al docente en la práctica educativa y que pueda estar sujeto a modificaciones según las necesidades y los intereses de una

sociedad que cambia constantemente.

Dos son los principales modelos mediante los cuales se puede llevar a cabo la estructuración de un diseño curricular.

Para Casarini, (1999) un modelo es una representación de ideas, acciones y objetivos organizados de tal forma que sirva como guía para llevar a cabo una actividad:

- Modelo por objetivos conductuales: los objetivos describen los comportamientos, que el alumno debe adquirir, esperando así que éstos sean reflejados en su conducta. El diseño curricular se estructura a partir de la toma de decisiones jerárquicas, mientras que el papel del profesor es de tipo instrumental.
- Modelo de proceso: los objetivos de este tipo de diseño, tienden a describir una finalidad sin especificar lo que se espera que el alumno muestre, por su parte el diseño curricular es una formulación de propósitos que toman forma en la acción, el docente desempeña un papel de consultor.

1.3.2 Desarrollo curricular.

El desarrollo del curriculum alude a la puesta en práctica del diseño curricular, la finalidad es retroalimentar, rectificar con el objetivo de ejecutar el diseño curricular formal y adaptarlo a la realidad y las necesidades del contexto.

No se trata de ninguna forma de que el profesor tome el programa oficial, vea lo que éste pide y lo enseñe de forma mecánica y poco racional, sin tomar en cuenta las características de su contexto y las necesidades que surgen de él.

Refiere Zavala, (1989), lo que se pretende es procurar que el docente sea un constructor curricular y desarrollador del mismo.

1.3.3 Adecuaciones curriculares.

La adecuación curricular es la actividad orientada a elaborar propuestas específicas a nivel de aula o institución considerando el contexto donde se desarrolla el curriculum.

Afirma Arroyo, (2001), con frecuencia las adecuaciones curriculares se realizan cuando se cuenta con alumnos con problemas de aprendizaje, según sus limitaciones y habilidades intelectuales.

En la medida de lo posible, un proyecto de educación para la ciudadanía debe integrarse en los programas de las áreas y materias con enfoque transversal e interdisciplinar. Asegura Morillas, (2006) que este criterio presenta una doble ventaja: acerca a los programas a la realidad de vida y permite trabajar los mismos contenidos con un enfoque diferente, para que sea posible esta adecuación es necesario que los profesores de las áreas en las que se integran los contenidos del proyecto trabajen en equipo con los profesores de las áreas que trabajan procedimientos.

1.3.4 Evaluación curricular.

A continuación se hace referencia a uno de los aspectos de igual forma más importantes del curriculum, la evaluación, la cual a lo largo del tiempo ha sufrido cambios tanto de su función como en su aplicación.

Actualmente la evaluación es uno de los instrumentos más importantes para analizar el proceso de enseñanza y aprendizaje, es común escuchar que para tener acceso a alguna institución educativa es necesario presentar una evaluación estandarizada que determine el nivel de aprendizaje alcanzado y mediante ese dato, se permite el acceso a alguna institución.

La evaluación hoy en día busca tener un sentido formativo, intentando funcionar como un instrumento regulador del aprendizaje, que haga evidentes las dificultades en el alumno para que con base en ello se busque una solución. Tal como lo afirma

Ballester, (2000), el modelo donde se concretan estas atribuciones es el modelo comunicativo o psicosocial, el cual concibe al aprendizaje como una construcción personal y la evaluación se convierte en el instrumento que mejora la comunicación. Promover este tipo de evaluación, a un modelo curricular, es transferir al alumno el control de su aprendizaje mediante el uso de la autoevaluación.

La función que desempeña la evaluación no es solo la de ser un instrumento regulador para el alumno, sino que en otros ámbitos también es funcional, en relación al diseño curricular, la evaluación condiciona el qué, cuándo y cómo evaluar, pero a su vez debe determinar el grado en que se han conseguido las intenciones del proyecto, con el objetivo de que el docente pueda llevar a cabo el ajuste de su ayuda pedagógica Coll, (1987).

1.4 Modelos curriculares.

Una de las formas que el hombre ha encontrado para poder representar su realidad, ha sido por medio del uso de modelos, es así que muchos autores se han dado a la tarea de definir este concepto, por su parte Pérez, (1994) menciona que un modelo es una representación mental de un sistema real, de su estructura y su funcionamiento, autores como Sacristán, (1991) y Escudero, (1999) lo han definido y convergen en reconocer que un modelo es una representación conceptual, simbólica e indirecta de la realidad y que mantiene como finalidad, intentar brindar una explicación de algún fenómeno.

A continuación se mencionan algunas características generales descritas por Pérez, (1994):

- *Reducción:* Muestra un carácter simplificador de la realidad.
- *Acentuación:* Tiende a resaltar ciertos elementos de la realidad.
- *Abstracción:* Permite abstraerse de una realidad

- *Provisionalidad*: Lo que lo hace sujeto a posibles cambios.
- *Aplicabilidad*: Todo modelo intenta ser aplicable en la realidad.
- *Productividad*: cada modelo tiene límites óptimos de rendimiento; a partir de ellos es necesario seguir investigando para su mejora.

Cada una de las características antes mencionadas forman parte de un modelo son a su vez líneas de análisis que ayudan a entender cómo se encuentra estructurado un modelo. Román, (2003): hace la siguiente clasificación de modelos curriculares

- *Modelo academicista*: Este modelo se encuentra centrado en los contenidos como las principales formas de saber, su organización está estructurada por asignaturas y los factores potencializadores de éste modelo son la presión académica, la organización del profesorado y las necesidades de la administración. Por su parte los valores, las destrezas y las actitudes se desarrollan a partir de los contenidos y métodos empleados durante el desarrollo de la práctica educativa. Algunos de los contenidos por los que se aprenden estos elementos son por medio de conceptos, principios, hipótesis, teorías y leyes.
- *Modelo tecnológico*: Este modelo surge de una visión de la enseñanza como actividad regulable, que consiste en programar, realizar y evaluar, sus fundamentos se encuentran asociados con el conductismo (E-R) o al neoconductismo. El aprendizaje es conseguido por medio de un proceso de asociación de elementos, es decir un proceso lineal y automatizado de los contenidos. Los contenidos son solo simples elementos de aprendizaje para conseguir los objetivos curriculares y por último la evaluación es el instrumento que se usa para determinar en qué medida se obtuvieron los objetivos.
- *Modelo interpretativo-cultural*: Para este modelo la concepción de la enseñanza se inserta en una reconceptualización de la cultura es decir que la enseñanza implica una forma de intervención crítica y cultural. Se considera

al curriculum como un elemento abierto, flexible y contextualizado, centrado en el desarrollo de procesos más que en el de contenidos. Por su parte el diseño curricular implica la construcción de objetivos en forma de capacidades, destrezas, valores y actitudes. Los contenidos, métodos, procedimientos y actitudes son los medios para conseguir los fines a diferencia del modelo academicista. Cada contenido se debe presentar como un problema a resolver, esquemas a integrar o hipótesis a evaluar. Finalmente la evaluación deberá ser procesual, sobre todo cualitativa, formativa y deliberativa.

- **Modelo socio-crítico:** El aprendizaje se encuentra centrado en el desarrollo de procesos intelectuales y no en el producto de ellos es así que los contenidos deben ser socialmente significativos lo que facilitará el proceso de aprendizaje. Por su parte, el profesor es definido como un investigador en el aula: manteniendo un papel, reflexivo, crítico y comprometido con su práctica la cual es considerada como la teoría de la acción haciendo uso de recursos didácticos como lo son la negociación y consenso, y el uso de grupos y juegos.

Los modelos curriculares que se mencionaron anteriormente son sólo algunos de los cuales la educación ha hecho uso para poder brindar un aprendizaje en el alumno, cada uno de ellos mantiene características propias en relación a la forma de cómo definen, la enseñanza, el aprendizaje y los contenidos. En la actualidad sigue vigente el uso de algunos de estos modelos curriculares como puede ser el caso del modelo academicista.

1.5 Evaluación de programas educativos

Glazman, (2001) define la evaluación curricular como: un proceso objetivo y continuo, que se desarrolla en espiral, y consiste en comparar la realidad (objetivos y estructura del plan vigente) con un modelo, de manera que los juicios de valor que se obtengan de esta comparación que permita adecuar el plan de estudios a la realidad, o cambiar aspectos de esta.

Stufflebeam (1971) define la evaluación como el proceso de obtener y proporcionar información útil acerca de las metas, la planificación, realización e impacto de un objeto determinado que servirán para la toma de decisiones.

Tal como lo comenta Nevó, citado por Pérez (2006) existen cuatro funciones de la evaluación:

- a) Formativa; para la mejora
- b) Sumativa; para la selección, certificación y rendición de cuentas
- c) Sociopolítica; para motivar y ganar apoyo publico
- d) Administrativa; para ejercer la autoridad

Las dos primeras buscan el mejoramiento del personal al que van dirigidos, se aplican durante la implantación y desarrollo del programa, por lo que en muchos casos se puede entender como evaluación interna. Las segundas son evaluaciones externas realizadas por expertos, o por órganos dependientes de la administración educativa.

Existen dos maneras de evaluar el currículum: la evaluación de procesos educativos y fenómenos del aprendizaje en su extensión y complejidad (interna) y la evaluación de repercusiones profesionales, laborales y económicas del egresado (externa).

De acuerdo a Díaz, (1984) la evaluación interna permite controlar el desarrollo del proyecto curricular y ofrecerá información acerca del plan de estudios y sus procedimientos de aplicación, por lo que se enfoca principalmente a determinar el logro académico de los alumnos, así como la labor e interacción del docente; así mismo abarca el análisis de la estructura interna y organización del propio plan de estudios y de la forma de operación.

La evaluación externa permitirá juzgar y reaccionar hacia los logros del currículum en forma global, centrándose en los productos resultantes, se pone especial atención al impacto social del egresado, es decir si fue posible o no lograr el perfil de egreso, en

delimitar si existe la capacidad de solucionar problemas y cubrir necesidades sociales y laborales.

1.5.1 Modelos de evaluación.

A continuación se describen los modelos de evaluación de programas más representativos; como lo plantea Pérez (2006).

- Modelos evaluativos centrados en la eficacia de los programas de evaluación por objetivos.

Este modelo se centra en comprobar la eficacia de los programas educativos, es decir establecer el grado de coherencia entre los niveles de logros prefijados y los que realmente se alcanzan.

El procedimiento que establece Tyler para evaluar un programa es el siguiente:

1. Establecer las metas y objetivos del programa o institución.
2. Definir los objetivos en términos de comportamiento.
3. La identificación de situaciones en que pueda ponerse de observarse el logro o no de los objetivos.
4. Elaboración o selección de los instrumentos adecuados para comprobar el logro de los objetivos.
5. Comparación de los resultados a través de los instrumentos y los objetivos.

Estos pasos se enfocan en evidenciar si los objetivos iniciales del programa se cumplen, sin embargo hace falta atender los procesos educativos que deben conducir a los resultados previstos.

- Modelos orientados a los procesos.

Tomando en cuenta que la evaluación sirve para la toma de decisiones, es de gran

importancia la información correspondiente a la implantación e implementación de los programas, estos datos deben dar respuesta a las siguientes preguntas: ¿a qué se debe la baja eficacia del programa?, ¿Cuáles son los puntos fuertes y débiles del mismo? ¿Dónde debe incidirse prioritariamente para promover mejoras?

El principal autor de este modelo es Schuman, para él lo más importante es establecer las razones de éxito y del fracaso, así como los medios que permiten el logro de los objetivos.

- Modelos complejos

Los principales representantes de estos modelos son: Stake (1970), Stufflebeam (1987) y Pérez (2000).

Robert Stake propone su modelo llamado “de la figura” en 1967, también en la década de 1970 plantea la “evaluación iluminativa”

El modelo de la figura se basa en las siguientes líneas:

- a) Descripción del programa contempla; operaciones, resultados y antecedentes del programa, también toma en cuenta estudiantes, profesores, padres de familia.
- b) Diversidad de datos: la información se agrupa en tres grupos; antecedentes, transacciones y resultados.
- c) Análisis de las contingencias y de las congruencias; las congruencias se establecen entre los antecedentes que se plantearon y lo realmente logrado, las contingencias entre las intenciones y las observaciones.

En este mismo grupo de modelos de evaluación se encuentra el modelo CIPP) de Stufflebeam, este modelo se basa en cuatro categorías: contexto, insumo, proceso, producto y tres ejes básicos: objetivos, método, toma de decisiones.

Cuadro 2: Propuesta evaluativa CIPP de Stuffleam

| Categorías Elementos | Contexto | Entrada | Proceso | Producto |
|--|--|--|--|---|
| Objetivos | Definir el contexto institucional, identificar la población, el objeto de estudio y valorar sus necesidades, identificar las oportunidades de satisfacer las necesidades, diagnosticar los problemas que subyacen en las necesidades y juzgar si los objetivos propuestos son coherentes con las necesidades valoradas | Identificar y valorar la capacidad del sistema, las estrategias de programa alternativas, la planificación de procedimientos para llevar a cabo las estrategias, los presupuestos y los programas. | Identificar o pronosticar durante el proceso los defectos de la planificación del procedimiento o de su realización, proporcionar información para las decisiones programadas y describir y juzgar las actividades y aspectos del procedimiento. | Recopilar descripciones y juicios acerca de los resultados y relacionarlos con los objetivos y la información proporcionada por el contexto, por la entrada de datos y por el proceso, e interpretar su valor y mérito. |
| Método | Uso de métodos como el análisis de sistemas, la revisión de documentos, audiciones, entrevistas, test diagnósticos. | Inventariar y analizar los recursos humanos y materiales disponibles, las estrategias de solución y de procedimiento referentes a su aplicabilidad, viabilidad y economía. Búsqueda de bibliografía. | Controlar las limitaciones potenciales del procedimiento, mediante la información de las decisiones programadas, la descripción del proceso real, la continua interacción con el personal del proyecto | Definir operacionalmente y valorar los criterios de los resultados, mediante la recopilación de los juicios de los clientes y la realización de análisis cualitativos y cuantitativos. |
| Relación con la toma de decisiones en el proceso de cambio | Decidir el marco que debe ser abarcado, las metas relacionadas con la satisfacción de las necesidades o la utilización de las oportunidades y los objetivos relacionados con la solución de los problemas | Seleccionar los recursos de apoyo, las estrategias de solución y las planificaciones de procedimientos | Llevar a cabo y perfeccionar la planificación y los procedimientos del programa, proporcionar un esbozo del proceso real para utilizarlo más tarde en la interpretación de los resultados. | Decidir la continuación, finalización, modificación o readaptación de las actividades del cambio. |

Fuente: Pérez (2006). Evaluación de programas educativos, p 117

También dentro de los modelos complejos se encontramos a Pérez Juste.

Su modelo se basa en cuatro etapas:

1. Evaluación del programa cuanto tal; se trata de la actividad más importante por ser la base de las restantes etapas, así como por su contenido, abarca la realidad de todo programa
2. Evaluación del proceso de implantación del programa
3. Evaluación de los resultados de la aplicación del programa.
4. Institucionalización de la evaluación del programa.

En este momento se logra plena integración del programa y su evaluación.

- Modelos cualitativos.

Estos modelos suelen desarrollarse en tres etapas:

1. Observación, se pretende llegar a conocer el conjunto de elementos y variables que inciden sobre el programa.
2. Investigación, seleccionar las cuestiones más importantes del programa en su contexto de referencia
3. Explicación se ponen de manifiesto los principios subyacentes a la organización del programa, tratándose de establecer las relaciones de causa efecto.

Los representantes de los modelos evaluativos cualitativos son Eisner (1998) y Posner (1998).

El modelo de Eisner citado por Flores (2000) se basa en cinco dimensiones:

1. Intencional: metas y propósitos de la escuela y del aula, así como de la actividad real de la enseñanza.
2. Estructural: organización y administración general de la escuela; organización del tiempo, espacios, aulas y las repercusiones que tiene en la formación y en la calidad de la enseñanza.
3. Dimensión curricular: se refiere a lo que se enseña y se deja por fuera según

cierta jerarquía de valores, la intensidad y las actividades a que se dedican los estudiantes, la pertinencia social de los contenidos seleccionados, la oportunidad de aplicar lo aprendido, calidad de los contenidos del currículo y su significado para los estudiantes.

4. Pedagógica: manera en cómo cada profesor desarrolla el currículo, pues puede enseñarse con ejemplos, gestos, énfasis, mapas, graficas, discusiones, lecturas, tareas o proyectos.
5. Evaluativa del desempeño de los estudiantes, se refiere a las prácticas evaluativas.

El modelo de análisis curricular de Posner se caracteriza por realizar el desglose de un curriculum a fin de abordar la documentación del currículo de una manera analítica, crítica y ecléctica, empezando por la identificación de los antecedentes, motivos, situaciones y circunstancias contextuales que influyeron en los diseñadores, así como el peso de cada uno de los actores involucrados.

Se analizan los propósitos implícitos y explícitos de formación de los alumnos y de satisfacción de las demandas de contexto e identificar las metas y prioridades y las concepciones educativas del programa curricular que va a desarrollarse.

Especialmente se debe identificar el enfoque pedagógico que orienta la enseñanza para identificar la perspectiva implícita es tradicional, conductista o cognitiva.

Se analizan los contenidos, si están organizados de manera vertical, horizontal, transversal o en espiral.

Se debe observar la evaluación de la enseñanza y del aprendizaje. Posner define este punto como evaluación integrada ya que es controlada por los mismos estudiantes, es dinámica, contextualizada, flexible y orientada hacia la acción.

CAPITULO 2. DESCRIPCIÓN DE LA ASIGNATURA ESTATAL APRENDER A APRENDER.

2.1 Propuesta curricular de la Asignatura estatal Aprender a Aprender.

El 26 de mayo del 2006 se publicó en el Diario Oficial de la Federación el Acuerdo 384 de la Secretaría de Educación Pública, SEP “El mejoramiento del plan y los programas de estudio propuestos, para avanzar hacia la articulación de la educación básica”.

Uno de los motivos que dieron origen a la Reforma a Educación Secundaria RES es: El exceso de contenidos del curriculum impide que los maestros apliquen cabalmente los contenidos; obstaculizado así la integración de los mismos

El acuerdo 384 es señalado como objetivo fundamental de la RES, por lo cual se modifica formalmente el mapa curricular de secundaria, donde finalmente tenemos que el número de materias por nivel se reducen de 11 a 9 las materias en primero; de 12 a 9 en segundo y de 12 a 9 en tercero, esto sin contar Orientación y Tutoría.

La Reforma a la Educación Secundaria que encabezó la SEP incluye cambios en las materias de Historia, Ética y Civismo que se impartirán tan sólo durante dos años, en lo que se refiere al estudio de la Historia, según el nuevo plan, se desarrolla en dos cursos: Historia Universal en segundo grado e Historia de México en tercero grado, con cuatro horas cada uno; hay un solo curso para Geografía de México y el Mundo y se compacta la enseñanza de Física, Química y Biología en una materia única llamada Ciencias y otra llamada Tecnología, en el caso de Orientación y Tutoría se ha asignado una hora la semana pero no debe concebirse como una asignatura más, se agrega la Asignatura estatal AA, quedando el mapa curricular con la siguiente estructura.

Cuadro 3 Mapa Curricular

| Primer grado | Horas | Segundo grado | Horas | Tercer grado | Horas |
|--|--------------|--|--------------|---|--------------|
| Español I | 5 | Español II | 5 | Español III | 5 |
| Matemáticas | 5 | Matemáticas II | 5 | Matemáticas III | 5 |
| Ciencias I (énfasis en Biología) | 6 | Ciencias II (énfasis en Física) | 6 | Ciencias III (énfasis en Química) | 6 |
| Geografía de México y del Mundo | 5 | Historia I | 4 | Historia II | 4 |
| | | Formación Cívica y Ética I | 4 | Formación Cívica y Ética II | 4 |
| Lengua Extranjera I | 3 | Lengua Extranjera II | 3 | Lengua Extranjera III | 3 |
| Educación Física I | 2 | Educación Física II | 2 | Educación Física III | 2 |
| Tecnología I | 3 | Tecnología II | 3 | Tecnología III | 3 |
| Artes (Música, Danza, Teatro o Artes Visuales) | 2 | Artes (Música, Danza, Teatro o Artes Visuales) | 2 | Artes Música, Danza, Teatro o Artes Visuales) | 2 |
| Asignatura Estatal | 3 | | | | |
| Orientación y Tutoría | 1 | Orientación y Tutoría | 1 | Orientación y Tutoría | 1 |
| Total | 35 | | 35 | | 35 |

Fuente, Plan de Educación Secundaria 2006, SEP. P. 31

En la Reforma a la Educación Secundaria, SEP (2006) se incluye la Asignatura Estatal por primera vez, teniendo como antecedente la “Asignatura opcional” del Plan de Estudios de 1993 en secundaria, al principio era vista como asignatura opcional y no se le daba una real importancia como materia. Sólo es cuando se le denomina Asignatura Estatal que los objetivos de ésta son precisados con mayor claridad, de hecho en el Plan 1993 el nombre de materia opcional restaba importancia entre maestros, padres de familia y alumnos, por lo cual la Asignatura

Estatal tenía el reto de establecerse como Asignatura dotada del mismo nivel, valor e importancia que las otras materias mediante la formalización de sus contenidos.

En esta asignatura los estudiantes podrán aplicar y desarrollar los conocimientos adquiridos, incrementar el desarrollo de proyectos transversales. Cada entidad federativa elaborará los programas para este espacio siguiendo los lineamientos nacionales. Las propuestas de la SEP para este campo son:

- La historia, geografía o el patrimonio cultural y natural de la entidad.
- Educación ambiental, formación de valores o educación sexual y equidad de género.
- Estrategias para que los alumnos enfrenten y superen problemas y situaciones de riesgo.
- Fortalecimiento de estrategias para el estudio y el aprendizaje en los alumnos de primer grado de secundaria.

Al abordar cualquiera de estos campos temáticos sugeridos, se favorecerá en los estudiantes el desarrollo de las competencias que les permitirán:

- Fortalecer su identidad regional y favorecer su aprecio por la diversidad del país, mediante aprendizajes relacionados con acontecimientos históricos, características geográficas, aspectos culturales, naturales y ambientales de la localidad y de la entidad en que habitan.
- Asumir con responsabilidad decisiones y acciones que favorezcan su desarrollo personal y su formación como ciudadanos.
- Identificar y analizar condiciones y factores de origen familiar, escolar y social que puedan afectar o poner en riesgo su desenvolvimiento personal y académico; desarrollar habilidades y actitudes para reconocerse como sujetos capaces de prevenir, enfrentar, resolver y superar situaciones generadoras de conflictos.
- Desarrollar las habilidades y las actitudes necesarias para el aprendizaje autónomo y permanente; así como poner en práctica estrategias para el

estudio, la selección y el empleo de diversas fuentes, de manera particular el aprovechamiento del apoyo que ofrecen las tecnologías de la información y la comunicación.

Siguiendo estos lineamientos, la Administración Federal de Servicios Educativos en el Distrito Federal (AFSEDF), elaboró el Programa de Estudios de la Asignatura Estatal “Aprender a Aprender” SEP, (2008) tomando como eje principal el punto número 4 mencionado anteriormente.

Aprender a aprender se imparte desde el ciclo escolar 2007-2008 en los grupos de primer grado de las escuelas públicas y particulares incorporadas a la Coordinación Sectorial, en todas las modalidades de Educación Secundaria: Diurna, Para Trabajadores y Telesecundaria.

Esta asignatura se imparte en el primer grado, al considerarse un momento de transición de la primaria a la secundaria, considerando que el alumno llega a enfrentarse a contenidos y métodos de enseñanza distintos; el programa se elaboró con la finalidad de que los alumnos de la escuela secundaria trabajen en el desarrollo de sus habilidades cognitivas, que les ayuden a elevar sus niveles de logro académico y de aprendizaje para la vida.

Se favorece en los alumnos un proceso de metacognición, es decir lograr que sean conscientes de cómo han aprendido, cómo mejorar sus estrategias de aprendizaje, desarrollo de habilidades para un aprendizaje autónomo y permanente, reconocer las habilidades logradas y las áreas que desconocen e intervienen en su proceso de aprendizaje; así mismo se propicia el empleo de diversas fuentes de información comunicación.

También se trabajan habilidades y actitudes para reconocerse como sujetos capaces de prevenir, enfrentar, resolver y superar situaciones generadoras de conflictos; la formación en valores y equidad de género, y la reflexión sobre algunas estrategias que permitan a los alumnos enfrentar y superar problemas o situaciones de riesgo escolar y social para avanzar en su proyecto de desarrollo personal.

El programa se estructura en cinco bloques:

1. Conociéndome y reconociéndome como estudiante de secundaria.
2. Aprender a dialogar con los textos.
3. Compartir lo aprendido de manera escrita.
4. Compartir el aprendizaje de manera oral.
5. Aprender temas de interés por cuenta propia.

Al seguir estos ejes los alumnos los alumnos, se espera mejoren sus prácticas de la lectura y escritura, como vías de acceso para lograr comprender de mejor manera el sentido de los diferentes textos que les provea la escuela o la familia, y en consecuencia puedan disfrutarlos.

Esto último les permitirá ser capaces de aplicar criterios de selección, interpretación, valoración y el aprovechamiento de las diversas fuentes de información, tanto de la escuela como del entorno escolar, que les permita investigar temas de interés individual y colectivo, o que se relacionen con la solución de situaciones cotidianas o extraordinarias

Al ser críticos de sus habilidades y áreas de oportunidad podrán perfeccionar su expresión oral mediante actividades donde pongan en juego sus habilidades para la exposición, la argumentación, el diálogo y el debate sobre diversos contenidos de las asignaturas que cursan, con temas de su interés, o problemas y situaciones del contexto escolar y social, esta interacción favorecerá su capacidad de diálogo y apoyo mutuo en todas las actividades.

2.2 Propósitos de la asignatura Aprender a Aprender

Que los alumnos de educación secundaria reflexionen sobre su actividad como estudiantes; es decir, hagan uso de la reflexión individual y colectiva acerca de cómo aprenden, qué habilidades han desarrollado para aprender a aprender, cómo y cuándo las utilizan, por qué unas veces les es fácil aprender y otras se les dificulta, cuáles habilidades y actitudes pueden mejorar y cómo; asimismo, que asuman la responsabilidad de participar habitual y activamente en su proceso de aprendizaje y establezcan metas personales a corto plazo.

En este sentido, se pone especial atención a los procesos de lectura, escritura y expresión oral como herramientas básicas para aprender, buscando contribuir a la formación de los alumnos como personas conscientes del potencial que tienen, para establecer y afrontar retos de aprendizaje que les ayuden a construir y realizar su proyecto de formación, y fortalecer el de su vida.

Por ello, el desarrollo del programa propiciará que los y las estudiantes:

- Fortalezcan sus procesos de conocimiento de sí mismos, del reconocimiento y análisis de las formas en que aprenden, de manera que identifiquen las áreas de oportunidad que los lleven a construir un proyecto para ser mejores estudiantes.
- Desarrollen mejores habilidades de estudio mediante el análisis continuo de los procesos que utilizan para aprender, de modo que sepan regular, crear y controlar sus estrategias de aprendizaje ante diversas circunstancias y contextos.
- Sean capaces de aplicar criterios de selección, interpretación, valoración y el aprovechamiento de las diversas fuentes de información, tanto de la escuela como del entorno escolar, que les permita investigar temas de interés individual y colectivo, o que se relacionen con la solución de situaciones cotidianas o extraordinarias.
- Avancen en la práctica de la lectura y la escritura como vías de acceso al aprendizaje; comprendan el sentido de los diferentes textos que les provea la escuela o la familia, y en consecuencia puedan disfrutarlos.
- Perfeccionen su expresión oral mediante actividades donde pongan en juego sus habilidades para la exposición, la argumentación, el diálogo y el debate sobre diversos contenidos de las asignaturas que cursan, aspectos de su formación y desarrollo, temas de su interés, o problemas y situaciones del contexto escolar y social.
- Mejoren su capacidad para dialogar y convivir con sus compañeros en actividades cotidianas, a través del estudio de temas en común y en la posibilidad de asesorarse unos a otros.

2.3 Enfoque de la Asignatura Aprender a Aprender.

El enfoque de la Asignatura A.A. retoma del Plan de Estudios de Educación Secundaria 2006, en particular, el planteamiento de el “aprendizaje como resultado de la interacción social, que depende en gran medida de las relaciones interculturales e interpersonales, de los retos intelectuales que se propongan al alumno y del clima afectivo de la escuela y del aula”, y sugiere un desarrollo práctico y constructivista; es decir, que los alumnos experimenten formas de convivencia que enriquezcan sus habilidades para relacionarse, fortalezcan su sentido de responsabilidad y colaboración en el trabajo, desarrollen capacidades de aprendizaje autónomo permanente, y tengan la oportunidad de experimentar y aprender a enfrentar retos en circunstancias diversas.

Establece, para docentes y alumnos, la importancia de reconocer la heterogeneidad de la realidad de los adolescentes y dar prioridad a la observación y la reflexión sobre la forma en que aprenden, así como que los estudiantes de manera gradual, conozcan y tomen conciencia de la naturaleza de sus procesos personales de aprendizaje, comprueben si las estrategias elegidas son las adecuadas y tengan la oportunidad de corregir posibles fallas.

Esto plantea desafíos al profesor de la asignatura, porque ha de asumirse como guía y coordinador del proceso de aprendizaje y, con ello, favorecer la creación de ambientes de trabajo colaborativo en el aula para que los alumnos:

- Expresen sus observaciones, dudas, temores y expectativas.
- Establezcan relaciones entre los contenidos, la realidad y sus intereses.
- Asuman la responsabilidad de sus aprendizajes.
- Incrementen su motivación e interés individual y de grupo por abordar contenidos y temas nuevos de relevancia escolar y social.
- Aprecien la diversidad como un aspecto cotidiano de la vida y aprovechen las diferencias para generar oportunidades de aprendizaje.
- Desarrollen la capacidad de autorregular el propio aprendizaje; es decir, de planificar qué estrategias utilizarán en distintas situaciones.

2.4 Contenidos, y sugerencias didácticas en **Aprender a Aprender**.

Los contenidos del programa se organizaron en cinco bloques, cada uno considera los propósitos generales a alcanzar, los contenidos expresados en temas y subtemas, los aprendizajes esperados que ayudan a identificar la profundidad de cada tema y las orientaciones didácticas que representan una guía para la planeación. (Ver anexo 1)

En cada uno de los ejes, la relación entre los contenidos y el alumno tiene diferente énfasis que se expresa a continuación:

- **Análisis de mi aprendizaje.** Los aprendizajes esperados de este eje, exigen que el estudiante reflexione sobre su situación ante el aprendizaje, identifique los factores que favorecen o dificultan su proceso de aprendizaje en diversas circunstancias, como base para que reconozca sus potencialidades y se comprometa de manera responsable en el desarrollo de las habilidades y actitudes que puede mejorar.
- **Estrategias para el manejo de situaciones o de información.** Los contenidos y aprendizajes esperados se orientan a que el alumno conozca o profundice en el aprovechamiento de algunas técnicas o estrategias de aprendizaje, y las ponga en práctica para mejorar su nivel de dominio y uso de las mismas.
- **Mejora de mi proyecto como estudiante.** Los contenidos y aprendizajes esperados conducen a que el alumno vincule los retos que le planteó el reconocimiento de los factores que favorecen o dificultan su proceso de aprendizaje en diversas circunstancias y las técnicas o estrategias que logró ejercitar, con las necesidades reales de su actividad como estudiante de la escuela secundaria y tome decisiones para establecer, a corto plazo, metas para mejorar su desempeño escolar y social.

Aun cuando están definidos los contenidos y los aprendizajes esperados, se ratifica

el tratamiento didáctico flexible sustentado en la búsqueda del progreso individual y grupal de los estudiantes, de acuerdo con los conocimientos, las habilidades, actitudes y competencias que ya poseen, y las que necesitan desarrollar, la complejidad de los temas y el material de estudio, así como del tiempo necesario para abordarlos.

2.5 Propuesta de evaluación en la Asignatura Aprender a Aprender

La evaluación se entiende como un proceso sistemático continuo y que forma parte de la planeación didáctica; SEP (2008) es decir, es parte fundamental de la enseñanza, cuya intención es indagar la situación de aprendizaje de cada alumno, incluyendo logros, habilidades, factores personales y ambientales. Se incluirá a la evaluación, de acuerdo al momento y funciones de la misma: que pueden ser inicial o diagnóstica, continua, formativa o procesual y final o sumativa;

En todo el proceso de evaluación se debe considerar la participación activa de la autoevaluación, la coevaluación y la heteroevaluación, siendo importantes al proporcionar a los alumnos a conocer con precisión, su situación en el proceso de aprendizaje, para identificar los aspectos en que ha de mejorar y asumir el compromiso de trabajarlos sistemáticamente

El programa de AA. Propone 4 niveles para describir su nivel de dominio y desarrollo de los aprendizajes esperados:

Cuadro 4 Niveles de dominio y aprendizaje.

| Nivel | Descripción |
|--------------------------------------|--|
| 1. Aprendiz de alto desempeño | El alumno en este nivel: <ul style="list-style-type: none"> • Ha ido más allá del dominio del conocimiento, de las habilidades y de las actitudes correspondientes a los aprendizajes esperados. • Constantemente exhibe un desempeño de alta calidad. |
| 2. Aprendiz experto | El alumno en este nivel: <ul style="list-style-type: none"> • Ha tenido oportunidades de aplicar el conocimiento, las habilidades y las actitudes correspondientes a los aprendizajes esperados. • Conoce a fondo los atributos esenciales, probando así su dominio. |

| | |
|-------------------------------------|--|
| 3. Aprendizaje en desarrollo | <p>El alumno en este nivel:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ha estado expuesto al conocimiento, a las habilidades y a las actitudes correspondientes a los aprendizajes esperados. • Es posible que sólo le falte el manejo de algunos atributos para tener el dominio de los aprendizajes esperados. |
| 4. Aprendizaje emergente | <p>El alumno en este nivel:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Puede no haber estado expuesto al conocimiento, a las habilidades y a las actitudes correspondientes a los aprendizajes esperados. |

Fuente: SEP, Programa de Aprender a Aprender (2008). P. 52

Las innovaciones del programa de Educación Secundaria 2006 también se refieren a la evaluación, para esto se establece realizar una evaluación durante todo el ciclo escolar, en los siguientes momentos:

- Evaluación inicial o diagnóstica, ésta se realiza en el momento de apertura porque ayudará a determinar los conocimientos previos, las actitudes, las habilidades y expectativas de los alumnos, y a proponer la construcción de experiencias significativas de aprendizaje ante los retos que plantean la diversidad de estudiantes.
- Evaluación continua, formativa o procesual durante el desarrollo de cada sesión de clase, a lo largo de la semana y durante el desarrollo de un tema, ya que proporcionará información para realimentar los procesos de enseñanza y de aprendizaje, e identificar logros, dificultades y problemas para mejorar el desempeño de los alumnos y del profesor.
- Evaluación final o sumativa en el momento de cierre con el mismo peso que las anteriores, porque arroja información sobre los resultados del proceso de enseñanza, los logros de aprendizaje de los alumnos y las necesidades de apoyo de quienes aún no obtuvieron niveles satisfactorios.

Para lograr los objetivos establecidos se aplicara la autoevaluación, la coevaluación y la heteroevaluación durante todo el ciclo escolar.

- Autoevaluación se basa en criterios precisos, de comprensión de los alumnos y contruidos con ellos, permitirá detectar con veracidad los aspectos en los

que pueden mejorar, ser capaces de valorar su propio proceso de aprendizaje, sus resultados obtenidos, reconocer el esfuerzo que tienen que realizar para avanzar en su nivel de desempeño, y establecer las metas y los compromisos que requieren para hacerlo.

- Coevaluación entre compañeros, al igual que la autoevaluación, se aplica poco en la cultura escolar, por ello, el profesor ayudará a los alumnos a que desarrollen esta habilidad paulatinamente y que sus resultados sean enriquecedores, tanto para quien evalúa como para el que es evaluado.
- Heteroevaluación es la evaluación realizada por el profesor y la más utilizada en las aulas, pero en el marco de este Programa, el profesor tendrá especial cuidado en proponer acciones que sean coherentes con el aprendizaje que se evaluará y con la forma de evaluar ese logro.

Se utilizan distintos instrumentos que sean congruentes con los procesos de enseñanza y aprendizaje y con los objetivos tales como pueden ser ensayos, trabajos y proyectos de observación, portafolios, entrevistas, exposiciones orales, sesiones de debate y reflexión.

Si la evaluación no toma en cuenta el contexto y las personas que producen los resultados, se entenderá solo como el control de productos acabados limitándose a la calificación, ya que lo que realmente interesa en la evaluación es saber la forma en que el sujeto transfiere sus conocimientos a situaciones y casos desconocidos.

La evaluación de las competencias debe ser formativa, Sacristán, (2008) así se puede apreciar que el aprendizaje del alumno también es aplicativo, tiene un uso pero solo para ese momento. Los alumnos deben demostrar sus habilidades por lo que los exámenes no son suficientes. Las competencias no deben evaluarse desde lo individual siempre debe ser desde lo colectivo y contextual, es decir desde las condiciones en que se desarrollan.

Esta evaluación proporciona información útil para mejorar la adquisición y comprensión de los conocimientos por lo que deberá incluir en la calificación otros factores sobre las actividades de los estudiantes durante el curso.

Dicha evaluación está en función de asegurar que los alumnos han aprendido, razón por la cual gira en torno a quien enseña y quien aprende, es aquí donde la autoevaluación tiene gran importancia, pues el aprendizaje necesita una implicación activa del estudiante, logrando así y una autorregulación constructiva del proceso.

El proceso de evaluación no se trata de saber cuánto sabe el alumno sino como lo aprende, para lograr este fin el programa de AA propone el uso de carpetas de aprendizaje o portafolios, donde los alumnos van guardando los trabajos y tareas que realizan a lo largo del curso señalando debilidades y fortalezas.

En la elaboración del portafolio se ponen en práctica habilidades como organización, análisis, redacción, interpretación y reflexión.

CAPITULO 3. COMPETENCIAS EN EDUCACIÓN SECUNDARIA.

3.1 Definición de competencia.

Desde el punto de vista psicológico una competencia se traduce en poder desarrollar acciones, está conformada por un conjunto de habilidades que se materializan en habilidades más operacionales, en otras palabras es un saber hacer.

Zarabia (2007) citada por Escamilla, (2008).refiere que la competencia desde la perspectiva pedagógica reúne distintos aspectos para que una persona pueda resolver distintos problemas a lo largo de su vida, es una actividad eficaz y de manera dinámica, intervienen aspectos actitudinales, procedimentales y conceptuales.

En Neuropedagogía se define a las competencias como actividades mentales o procesos cognitivos obteniendo una acción específica de tipo disciplinar o de carácter interdisciplinario determinado por la relación de conocimientos y saberes que permiten resolver un determinado problema o crear un producto nuevo creativo para una determinada cultura.

Jiménez, (2003) comenta que las competencias surgen de las estructuras heurísticas a los que también llama programas cognitivos o macroestructuras cognitivas que se encargan a nivel mental de la organización de procesos que funcionan como redes interneuronales, mapas conceptuales, mapas cognitivos, mapas emocionales, conceptos, categorías, con el fin de construir nuevos conceptos, tomar decisiones y resolver problemas.

Argudin, (2006) señala que la UNESCO define a las competencias como el conjunto de comportamientos socioafectivos y habilidades cognoscitivas, psicológicas, sensoriales y motoras que permiten llevar a cabo adecuadamente un desempeño, una función, actividad o tarea.

Las competencias son un saber hacer, donde de acuerdo con la UNESCO, también deben aprender a ser, a conocer, a vivir, situarse en el mundo de un modo digno en un orden social democrático.

Toda competencia va ligada a una acción determinada, a un objeto y resultado determinado empírico, a una evidencia específica o se hace (se tiene el conocimiento) o no se hace (no se tiene el conocimiento).

Monereo, (2005) comenta que las competencias hacen referencias a resolver de manera apta cualquier tarea, tomando en cuenta tiempo de ejecución, lo que se espera y el resultado real obtenido, así como los materiales usados de la mejor manera y lo más importante la explicación y justificación de las decisiones tomadas durante el proceso.

Garton, y Pratt (1991). señala que los primeros conceptos de competencias de remontan a Chomsky, quien habla de la competencia lingüística, refiere que los rasgos del lenguaje son universales, es decir que los individuos poseen cualidades específicas genéticamente para el lenguaje que se activa con la información de una comunidad lingüística en específico que permite formular oraciones gramaticales apropiadas,

En el Programa Nacional de Educación Secundaria (2006) se define a las competencias como el conjunto de un saber (conocimientos), saber hacer, (habilidades), y la valoración de las consecuencias de impacto de este hacer (valores y actitudes).

Las competencias no pueden entenderse como algo que se tiene o no se tiene, Sacristán, (2008) comenta que representan estados o logros terminados, sino estados en proceso de evolución. Son cualidades que además de poseerse se demuestran y sirven para responder a distintas problemáticas que se pueden asignar a quien las posee.

Jiménez, (2003), denomina a las competencias-inteligencias como un saber hacer, que abarca los conocimientos adquiridos del ser humano ya sea de manera formal o informal, en un contexto específico y único en cada ser humano; solo se pueden observar y evaluar en la actividad misma. Se trata de un dominio de experiencias y conocimientos a lo que llama conocimiento procedimental, que le permiten a cada

individuo desenvolverse con eficiencia en distintos contextos sociales y culturales, donde el conocimiento en si no es suficiente.

Al concepto de competencias se le suele comparar con aptitudes (cualidades) capacidad o poder para realizar determinada actividad (talento, cualidad que dispone a alguien para el buen ejercicio de algo) o el de habilidad (capacidad y disposición para algo gracia para ejecutar algo) destreza (facilidad para hacer cosas o resolver problemas prácticos).

Las competencias son muestras de cierta habilidad en un momento en específico, dicha habilidad se desarrolla, es algo que se logra, se pueden distinguir características específicas, con ciertos grados de complejidad y niveles de desarrollo, es decir nunca es algo estático, y se encuentran en relación con otras competencias.

Se pueden adquirir o aprender de manera formal o informal, es decir, mediante procesos de enseñanza-aprendizaje, o bien tras contar con ciertas experiencias, desenvolverse en determinados medios y disponer algunas cualidades personales.

Sacristán, (2008) establece una relación entre la definición de competencias de DeSeCo donde se menciona que las competencias son una combinación de habilidades, conocimientos, motivaciones, valores, actitudes, emociones y otros componentes sociales que se movilizan para lograr una acción eficaz y un conocimiento práctico, propio de los profesionales reflexivos, implica conocimiento en la acción, conocimiento sobre la acción. Así mismo Menciona cinco características de las competencias fundamentales:

- Son modelos mentales de interpretación de la realidad y de intervención razonada que usamos en la vida cotidiana, integran demandas externas, atributos individuales y as especificaciones de los contextos o escenarios en ese momento en específico.
- Las características de cada contexto influyen directamente en el desarrollo de las competencias, es precisamente en este aspecto donde el docente debe

planear los escenarios, actividades y proyectos para el logro de las competencias.

- Es importante que los individuos deseen aprender, por lo que resulta de gran importancia las disposiciones o actitudes, intenciones, emociones y valores, pues toda competencia implica un querer hacer.
- Es importante realizar un análisis, cuestionarse sobre lo que se hace, favorece la eficacia de las acciones y el aprendizaje.
- La reflexión continua favorece la capacidad de transferir competencias aprendidas a nuevos escenarios, para esta adaptación se requiere de comprensión, investigación.

Perrenoud, (2004) hace referencia de que las competencias significan la capacidad de movilizar recursos cognitivos para hacer frente a diversas situaciones; lo explica en los siguientes cuatro aspectos.

- Las competencias son la ejecución y organización de habilidades o actitudes y conocimientos.
- Dicha ejecución está en función de cada situación y contexto.
- La ejecución de las competencias parte de operaciones mentales complejas que permiten determinar y realizar una acción adaptada a cada situación.
- Las competencias profesionales se crean, en formación, pero también al enfrentarse de una situación a otra.

Las competencias poseen un carácter evolutivo, se perfeccionan y amplían sin embargo también pueden deteriorarse y restringirse a lo largo de la vida, como se menciona anteriormente dependiendo del contexto, es por esto que es de suma importancia la investigación y estar en actualización constante en lo personal, profesional y social.

El consejo europeo, elaboró su programa de Educación y formación 2010, donde se establece que al terminar la educación secundaria los estudiantes contarán con las capacidades básicas; la OCDE a estas capacidades las llama Competencias Clave, definiéndolas de la siguiente manera:

“Son aquellas que exige la sociedad a la educación y a la formación, y que proporcionan al individuo una base sólida para la vida y el trabajo. Comprendiendo el carácter profesional, técnico, personal y social, incluida la sensibilización ante el arte y la cultura, que permiten a la persona trabajar en compañía de otras y ser un ciudadano activo. El ritmo creciente al que cambian la sociedad y la economía y en particular las TIC, exigen revisar la definición de las capacidades pertinentes, adaptarla periódicamente a los cambios que se producen y asegurarse de que las personas que dejaron la educación tengan la oportunidad de adquirirlas más adelante.” P .30

De acuerdo a las definiciones mencionadas en los párrafos anteriores, se puede decir que al hablar de las competencias, estamos hablando de conceptos, actitudes, procedimientos, valores, que intervienen al enfrentarse ante cierta situación

3.2 Elementos de las competencias.

Cerda, (2003) comenta que las competencias están formadas por:

- Conjunto de conocimientos y valores
- Conjunto de habilidades y destrezas
- Capacidad para poner en práctica o ejecutar los conocimientos habilidades o destrezas en función de las demandas específicas de la situación.
- Capacidad de integrarse en un grupo aceptando y cumpliendo sus normas.
- Interés y motivación para poner en juego el “saber”, el saber hacer el hacer y el saber estar.
- Querer hacer es decir mostrar el interés y la motivación precisa para poner en juego el saber hacer y el saber estar.

Coll, (1992) describe los conocimientos conceptuales, actitudinales y procedimentales de la siguiente manera:

Conocimientos conceptuales. La información que se adquiere a diario en la escuela está conformada por datos o hechos, para comprender estos datos se requiere de

conceptos en categorías que les den sentido. Los conceptos y categorías nos permiten clasificar la información según sus características, al establecer relaciones entre estas categorías se forman redes a lo que podemos llamar conceptos científicos.

Los procedimientos son una serie de acciones y decisiones que tienen cierto orden con el fin de lograr un objetivo, es decir un saber hacer, saber actuar y saber, usar y aplicar los conocimientos adquiridos; existen los procedimientos más o menos generales y de componente motriz y cognitivo.

Los procedimientos más o menos generales dependen del número y grado de complejidad de pasos a seguir para lograr los objetivos.

Los de componente motriz y cognitivo se refieren a la ejecución de los procesos mediante el esfuerzo físico evidente o el manejo de ciertos objetos o aparatos, así el saber hacer se complementa con el uso de objetos e información.

Las actitudes se refieren a una predisposición relativamente directa al actuar y analizar la presencia de un objeto, persona o suceso, por lo tanto intervienen factores cognitivos, afectivos y conductuales, las actitudes tienen funciones defensivas, adaptativas, expresivas de los valores y cognitivas.

Así mismo Tobón, (2004) asegura que una competencia está formada por una acción, objeto y condición de calidad.

Acción lo que debe realizar una persona, para describir la competencia se usan verbos como administrar, ejecutar, medir, diseñar y realizar, evitando verbos como conocer, analizar, comprender, etc.

Objeto: situación u objetos sobre los cuales recae la acción.

Condición de calidad: hace referencia a la manera de realizar la actividad., marca el grado de dominio de la competencia.

Cuadro 5 Elementos de las competencias

| Elementos de las competencias | | | | |
|---|--|---------------------------------------|---|------------------------------|
| SABER | SABER-HACER | ACTITUD | VALORES | COMPETENCIA |
| Conocimiento Componente Conceptual | Habilidad Componente procedimental | Conducta Componente actitudinal | Norma de conducta excelencia | Desempeño eficiente |
| Curriculum adquisición de conocimientos | Se despierta, cultiva y perfecciona, destreza eficiente y eficaz | Se basan en experiencias | Se llevan a la practica con los demás | Competencias para la vida |

Fuente: Tobón, (2004). P 70

Chomsky citado por Zubiría, (2006), menciona tres características de las competencias:

- La competencia es parcialmente innata y formal.
- Representa un conocimiento implícito que se expresa en un saber hacer.
- Es un conocimiento especializado en forma de un funcionamiento mental modular.

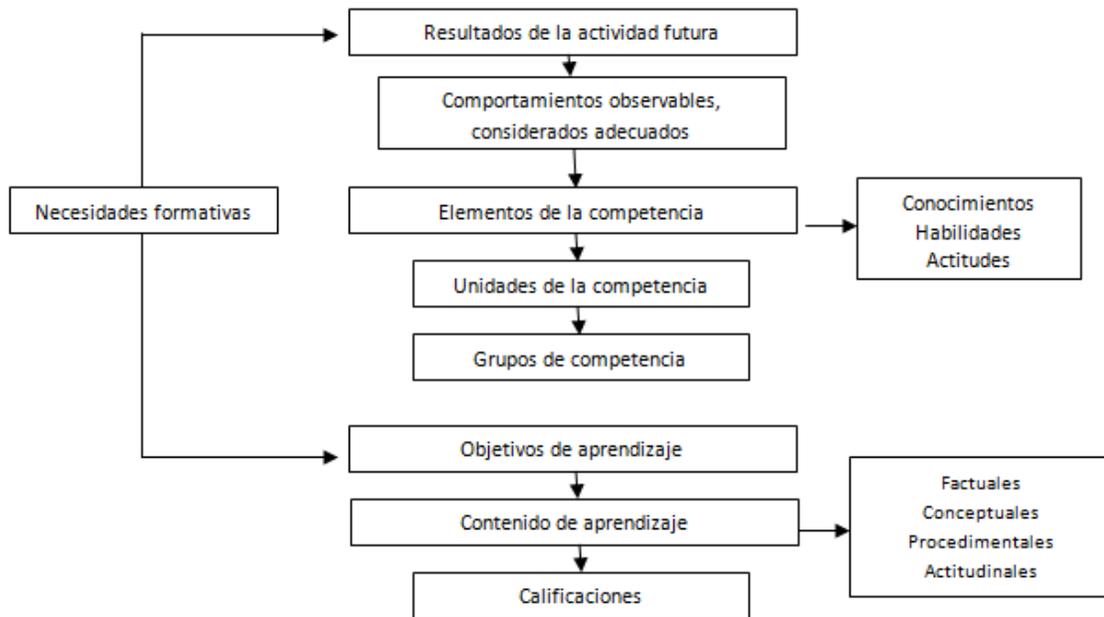
En la definición de competencias de Perrenoud, (2004) se mencionan los siguientes elementos.

- Contexto. Los tipos de situaciones de las que da un cierto control.
- Los recursos que moviliza, como son: conocimientos teóricos y metodológicos, actitudes, habilidades y competencias más específicas, esquemas motores, esquemas de percepción, evaluación, anticipación y decisión.
- Esquemas de pensamiento que permiten la sollicitación, movilización y la ejecución de los recursos pertinentes, en situación compleja y en tiempo real.

Frade, (2009) menciona que las competencias están constituidas por elementos objetivos y subjetivos, los que se toman en cuenta dentro de una competencia son los siguientes.

- Conocimientos: resultado de la interacción del sujeto con el objeto obteniendo cierta información.
- Habilidades de pensamiento: acciones mentales que llevamos a cabo con nuestro cerebro para conocer, entender, obtener, abstraer, construir, reconstruir y transformar la información que emerge del objeto.
- Destrezas: demostración de que el conocimiento es utilizado, en una situación concreta.
- Actitud: es la disposición que tiene una persona para llevar a cabo una tarea a la cual le atribuye cierto valor.

Cuadro 6 Relación entre componentes y elementos de la competencia y los contenidos de aprendizaje.



Fuente: López, (2002), Planificar la formación con calidad, p. 177

Cerda, (2003) comenta que el nivel de las competencias se determina por la complejidad y diversidad de las tareas, especialización de las competencias y la relación con la amplitud de los conocimientos exigidos, los accesorios utilizados, así como los resultados obtenidos. Las competencias están en relación con los

resultados de una actividad, no precisamente de maneja exitosa, más bien en el proceso.

Villa, (2007) establece los siguientes criterios para los niveles de las competencias:

- Nivel básico: se refiere a los conocimientos básicos que tiene al alumno para desarrollar determinada actividad. Permite conocer el nivel inicial de la competencia.
- En el segundo nivel es el cómo se aplica el conocimiento o la destreza en diferentes situaciones(analiza, resuelve, aplica)
- Tercer nivel hace referencia al modo en que la persona es capaz de integrar la destreza o habilidad en su vida es hacer uso de la competencia.

Las competencias son el resultado de la interacción de cada individuo en un contexto determinado, las cuales le hacen competente en esa clase de saber que el grupo domina y siguiendo la necesidad de involucrarse en ese grupo. Es decir nadie parte de cero cada individuo desarrolla sus competencias en medida que se involucra en un contexto y/o actividad específicos, siempre en un campo de actividad cognoscitiva que conoce.

De acuerdo a estas características las competencias solo se aprecian durante y al final del proceso, es decir los resultados, mediante actuaciones cuyas consecuencias son entendidas como evidencias.

Sacristán, (2008) refiere que las competencias no pueden entenderse como algo que se tiene o no se tiene, no representan estados o logros terminados, sino estados en proceso de evolución. Son cualidades que además de poseerse se demuestran y sirven para responder a distintas problemáticas que se pueden asignar a quien las posee.

Gallego, (1999) y Cazares, (2008) comentan que lo saberes significarían un metaconocimiento en el que se es capaz de reconocer y asumir los errores, y un saber estratégico implícito del experto que está en la base de su capacidad de utilizar conceptos, hechos y procedimientos al aplicarlos en un objetivo específico, por lo que la construcción de competencias requiere de un compromiso en el que la

persona se involucre, esta construcción y reconstrucción solo se da si el individuo realmente desea ser competente en el campo de sus preferencias, detrás del esfuerzo existe una voluntad de dominio cognoscitivo de ser el mejor.

3.3 Tipos de competencias.

La visualización que se tiene de las competencias comienza desde el ámbito laboral, se habla de competencias laborales y de desempeño o educación para el trabajo. A continuación se presenta la clasificación de competencias que han establecido distintos autores desde el ámbito laboral posteriormente las clasificaciones desde lo educativo.

Tomando en cuenta que las competencias se aplican en la actividad cotidiana el Consejo de Normalización y Certificación de Competencia Laboral (CONOCER) realizó un Estudio de Análisis Ocupacional (EAO), con el cual establece tres tipos de competencias, según Ramírez. (2007):

- Competencias básicas. son los comportamientos que deben mostrar los trabajadores y están asociados a conocimientos; por ejemplo la lectura, redacción, aritmética, matemática y comunicación oral. Estas se aprenden durante la etapa escolar. Su objetivo es preparar a las personas para que puedan adquirir y utilizar en todo momento nuevos conocimientos y cualificaciones, donde se relacionan: conocimientos, actitudes y aptitudes.
- Competencias genéricas. son comportamientos relacionados con los desempeños habituales en diversas ocupaciones por ejemplo: la habilidad de análisis, interpretación, organización, negociación.
- Las competencias técnicas. Describen los comportamientos asociados con conocimientos técnicos para desempeñar una actividad productiva determinada.

La FIMPES, (2007), establece una clasificación desde la relación entre competencia y campo profesional:

- Las competencias académicas; son responsabilidad de las instituciones educativas. A las que divide en Competencias instrumentales; que hacen referencia a los conocimientos generales básicos, análisis y síntesis, uso de las TIC, entre otros.
- Competencias laborales; son los aprendizajes que se obtienen dentro del escenario laboral, es la capacidad que tiene una persona de utilizar sus habilidades para ejercer una función determinada, dichas habilidades de deben demostrar para asegurar la producción económica.
- Competencias profesionales: son responsabilidad de las instituciones de formación profesional desde Educación media superior. Las competencias académicas profesionales se agrupan en esenciales deben ser desarrolladas por todo ser humano y las genéricas que corresponden al campo de conocimiento, por ejemplo la capacidad para el manejo de la comunicación escrita, el liderazgo, el trabajo colaborativo.
- Además de estas competencias Sacristán, (2008) también habla de las competencias culturales, haciendo referencia de conocimientos y reflexión que definan de manera abierta y con distintos planteamientos el bien común.

La Red Europea de Información sobre educación (2003) menciona la existencia de las competencias clave clasificándolas en Competencias genéricas, personales y sociales.

- Competencias genéricas: son independientes de las materias o temas transversales, se puede aplicar a varias materias, áreas y situaciones, algunas de las destrezas genéricas más destacadas son la comunicación, la resolución de problemas, razonamiento, liderazgo, creatividad, motivación, trabajo en equipo y la capacidad de aprender, esta última esta en relación del contexto y de los cambios económicos, políticos y sociales. Esta competencia permite que las personas sean conscientes de cómo y porque procesan y memoriza diferentes tipos de conocimiento.
- Competencias personales, están estrechamente relacionadas con las actitudes, donde intervienen la curiosidad, motivación, creatividad,

escepticismo, honradez, entusiasmo, autoestima, confianza, responsabilidad, iniciativa y perseverancia.

- Las competencias sociales o interpersonales; favorecen la integración económica y social o dicho de otro modo se refieren a las competencias laborales donde interviene la capacidad para desarrollar y mantener una comunicación eficaz, trabajo en equipo, competencias lingüísticas; así como la toma de conciencia y respeto a otras culturas y tradiciones, donde también toma gran importancia el conocimiento de sus derechos, obligaciones, confianza y responsabilidad necesarias para ejercer estos derechos y asumir sus obligaciones.
- Uso de las TIC y lenguas extranjeras, según el uso que se les dé se pueden clasificar en: Competencias académicas, técnicas o sociales. Las tecnologías han evolucionado en distintos campos, académicos, hogar negocios, economía, por lo que se puede obtener una mayor de información en internet, pero es necesario contar con la capacidad de acceder, seleccionar y administrar datos de manera eficaz.

En la clasificación de competencias de acuerdo a Ramírez, (2007), Red Europea de Información sobre Educación, (2003), Villa, (2007), hacen referencia este grupo de competencias se refiere a aquellas actividades habituales en distintas materias y escenarios, las cuales tienen que ver con la capacidad de análisis, razonamiento y organización.

3.3.1 Competencias genéricas instrumentales.

Las competencias instrumentales tienen una función de medio o herramienta para obtener un determinado fin.

Este grupo de competencias tiene una primera subdivisión que se refiere a las distintas formas de pensamiento como son: (Ver Anexo 2)

- ✓ Pensamiento analítico

- ✓ Pensamiento sistémico
 - ✓ Pensamiento crítico
 - ✓ Pensamiento reflexivo
 - ✓ Pensamiento lógico
 - ✓ Pensamiento creativo
 - ✓ Pensamiento analógico
 - ✓ Pensamiento práctico
 - ✓ Pensamiento colegiado
- **Metodológicas:** Cada área científica posee sus metodologías y procedimientos para avanzar en el desarrollo del conocimiento, las siguientes competencias son un soporte para el desarrollo autónomo del estudiante. (ver anexo 3)
 - **Tecnológicas** En la actualidad la tecnología juega un papel muy importante en el desarrollo de distintas actividades ya sea escolar o laboral, por lo que es de gran importancia saber usar todos los medios tecnológicos que se tienen al alcance (ver anexo 4)
 - **Lingüísticas.** Uso de la comunicación verbal y escrita, son competencias clave para los estudiantes al igual que el manejo de algún idioma extranjero (ver anexo 5)

3.3.2 Competencias genéricas interpersonales.

Competencias interpersonales; engloba las competencias de comunicación tanto oral como escrito, desenvolverse en distintos grupos ya sea culturales o de trabajo son las capacidades que permiten que las personas logren una buena interacción con los demás. (Ver anexo 6)

- **Sociales** En estas competencias se desarrolla en los estudiantes la capacidad de escucha y el saber comunicar (ver anexo 7)

3.3.3 Competencias genéricas sistémicas.

En este grupo se hace uso de los conocimientos adquiridos y de la forma de adquirir nuevos. Se trata de habilidades específicas y transferibles como característica

principal se busca que comprender el mundo, interpretar y evaluar, así como proyectar una visión propia y poseer la capacidad de expresar ideas y apoyar las con argumentos.

- **Organización** (ver anexo 8)
- **Capacidad emprendedora.** El desarrollo de esta competencia requiere pensar de tal manera que se pueda ver y pensar las situaciones desde distintas perspectivas. (anexo 9)
- **Liderazgo:** es la capacidad de influir en otros para obtener de ellos lo mejor que sean capaces de dar y aportar. En la actualidad se considera como una competencia que puede adquirirse y sobre todo desarrollarse con formación, experiencia y mucha práctica. (anexo 10)

3.4 Descripción del programa por competencias.

A lo largo de la historia de la sociedad, la educación juega un papel importante pues como lo comenta Durkheim, (1976) se trata de una institución social que transmite conocimientos y costumbres de generaciones adultas a las más jóvenes, con el fin de desarrollar ciertos estados físicos, intelectuales y morales que requiere la comunidad y momentos específicos en que se encuentra; así mismo Dewey, (1997) afirma que sin este proceso de transmisión que se da mediante la comunicación de pensamientos y hábitos, la vida social no podría sobrevivir.

De acuerdo a estos autores la educación se puede entender como el proceso de transmisión de conocimientos en función de las necesidades de una comunidad en específico, ofreciendo a cada individuo de forma aislada y/o cooperativa la oportunidad de conocer y cuestionar el origen, sentido y valor de los significados que forman sus modos de pensar sentir y actuar.

En 1999 a solicitud de la UNESCO, se realiza una propuesta reflexiva sobre cómo educar para un futuro sostenible, donde enumera “Los siete saberes necesarios para la educación del futuro”:

- Facilitar un conocimiento que permita criticar el propio conocimiento.
- Comprender el contexto, lo global, multidimensional y la interacción compleja de los elementos, partiendo de los conocimientos existentes y de la crítica de los mismos.
- Contar con una identidad terrenal partiendo de un desarrollo intelectual, afectivo y moral.
- Enfrentar la incertidumbre.
- Comprensión tanto interpersonal e intergrupal, mediante la apertura empática hacia los demás y la tolerancia a las ideas y formas diferentes, mientras no atenten a la dignidad humana.
- La ética del género humano válida para todos.

En esta nueva educación es necesario identificar los escenarios, criterios y ejes que darán respuesta a los propósitos de las sociedades, alumnos y centros educativos, Ferreyra, y Pereti, (2006) señalan que se logrará en medida de que los docentes generen acciones que les permita adaptarse a los problemas educativos actuales.

Escamilla, (2008) describe que la educación por competencias que está sustentada por razones:

- Social: el conocimiento adquirido en el ámbito escolar deber saber trasladarse al ámbito familiar y social para poder adaptarse a los cambios tecnológicos y económicos.
- Psicológico: la educación contribuye al desarrollo de la personalidad, desarrollando a los alumnos en el saber ser y saber hacer, desenvolviéndose de manera libre y eficaz en los entornos mencionados anteriormente.
- Epistemológico: las habilidades comunicativas de relación y de estrategias de pensamiento deben enfrentarse en distintos momentos académicos, determinan la competitividad de un alumno, además que generan áreas de oportunidad para las distintas competencias y el poder establecer relaciones entre las áreas y materias curriculares.

- Pedagógico: el aprendizaje significativo se encuentra en función de la aplicación de los mismos, ya sea académicamente, familiar, social o laboral, el aprendizaje basado en competencias favorece nuevos medios de colaboración entre alumnos, docentes y padres de familia.

Tobón, (2006) comenta que en la actualidad la educación basada en competencias se concibe en la educación superior al pretender retomar las dos grandes tradiciones de la formación universitaria: la investigación, creación-resignificación del conocimiento y de la cultura, y la formación profesional enfocada a los requerimientos actuales y futuros de los egresados.

De esta manera se entiende que la educación por competencias no solo se orienta a garantizar el futuro laboral de los egresados, también se busca en la universidad el espacio para el estudio de las teorías, la construcción del conocimiento, la investigación, las artes y la cultura, como la formación humana integrada.

Para lograr estos objetivos es importante trabajar con este método desde los primeros años e ir perfeccionando y no solo trabajar en competencias en educación superior.

La educación por competencias se basa en dos vertientes: Conductismo y Constructivismo. Hernández, (2002) por lo que partiré del concepto de estas dos vertientes.

Desde el enfoque conductista el aprendizaje es un cambio estable en la conducta, siempre tomando como punto indispensable el “reforzamiento”, es decir tomando en cuenta el nivel de desarrollo y las diferencias individuales cualquier conducta puede ser aprendida, una vez que se han identificado las conductas que se desean enseñar así como las técnicas o procedimientos para llegar a la conducta deseada. Los objetivos del aprendizaje siempre son objetivos observables y por lo tanto medibles de este modo el profesor podría darse cuenta de que realmente el alumno estaba aprendiendo.

Dichos objetivos deberían contar con tres elementos: La conducta del estudiante, las condiciones de actuación y el criterio mínimo de aceptación.

Los constructivistas describen dos tipos de aprendizaje: uno de sentido amplio, estrechamente relacionado al desarrollo, y el aprendizaje de sentido amplio, haciendo referencia a datos e información concreta. El desarrollo cognitivo de un sujeto determina lo que podrá ser aprendido.

Se promueve el aprendizaje significativo, es decir no memorizar la información, más bien que la comprenda y lograr un cambio conceptual, estableciendo niveles de comprensión, es decir no es probable que el alumno comprenda cabalmente todos los contenidos escolares.

Ramírez, (2007) también hace referencia de estas dos vertientes psicopedagógicas: enfoque conductista y constructivista.

- Conductismo. Promueve situaciones que evidencien la adquisición de competencias y la forma en que se desarrollan, sin importar si es dentro o fuera del aula, con el fin de dar respuesta a las demandas externas solicitadas por el mercado laboral.

El enfoque conductista, Hernández, (2002) se enfoca en la observación de la conducta y los factores que influyen en ella de tipo externo ambiental, bajo un estímulo y una respuesta. (E-R) es la relación entre un objeto activo y un sujeto pasivo, la experiencia del sujeto proviene del impacto de la actividad del objeto y se traduce en una respuesta, de esta forma se pueden analizar las conductas en todos sus elementos.

Existe el condicionamiento clásico “pavloviano” con el cual se obtienen respuestas condicionadas al tener estímulos incondicionados y condicionados; y el condicionamiento operante – skineriano, se obtienen respuestas operantes que preceden a los estímulos discriminativos, lo que controla la conducta son los estímulos reforzadores o consecuentes.

- Enfoque constructivista. Se enfoca a los espacios que proporciona la educación para que los alumnos socializan y puedan poner en práctica un conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes que se desarrollan en diversos contextos, esta será un escenario donde intercambien puntos de vista, deducción y del autor reconocimiento de las estrategias de aprendizaje y desarrollo de competencias. Se construye el conocimiento de manera activa basándose en lo que se sabe y en la interacción con el medio.

Castorina, (1998) menciona que el constructivismo piagetiano se centra en la construcción de estructuras mentales, mediante un proceso de reestructuración y reconstrucción, en el cual todo conocimiento nuevo se genera a partir de los conocimientos previos, y de una relación dinámica entre el sujeto y el objeto de conocimiento, es así como se da una interpretación de la información que proviene del medio.

Piaget y Vygotsky, citados por Pimienta, (2005), recomiendan en un enfoque constructivista la existencia de:

- Entornos complejos que impliquen un desafío para el aprendizaje.
- Representaciones múltiples del contenido
- Comprensión de la forma en que se elabora el conocimiento.
- Instrucción centrada en el estudiante
- Los alumnos formularan hipótesis con el fin de encontrar soluciones
- Se buscaran los medio para comprobar la hipótesis
- Elaboración del conclusiones

Sacristán, (2008) explica la educación por competencias desde tres enfoques:

En el primero se pretende que los conocimientos adquiridos sean funcionales y se mejoren con la práctica, es decir qué lo aprendido se pueda aplicar en diversas situaciones.

El segundo enfoque hace referencia a la formación profesional, se busca el logro de determinadas habilidades o competencias que permitan realizar determinadas actividades profesionales, tratando de superar el mero saber hacer.

El tercer enfoque hace referencia a qué lo aprendido pueda ser empleado en cualquier actividad humana ya sea de destrezas, conductuales, intelectuales y de comunicación.

Así mismo considera que el diseño de curriculum por competencias se debe realizar siguiendo los siguientes aspectos.

- Las competencias deben seleccionarse, en función de entender los cambios y circunstancias a los que se enfrentan los estudiantes día a día, por lo tanto deben incluirse en los contenidos tradicionales.
- Se deben atender todas las dimensiones de desarrollo personal: conocimiento, identidad, acción.
- Se deben seleccionar los contenidos a modo que se puedan desarrollar a profundidad desde distintos enfoques, así se podrá seleccionar, analizar y aplicar adecuadamente la información adquirida.
- Los contenidos a trabajar deben contener la historia de los mismos para que los alumnos comprendan como se produjeron y así favorecer siempre en ellos la capacidad de análisis.
- Elaborar el currículum tomando en cuenta las necesidades e intereses de los alumnos.
- Abordar los contenidos de manera operativa, pues el conocimiento debe percibirse como algo, desde ejemplificaciones ilustrativas aplicadas a la vida cotidiana.
- El currículum permitirá que los personajes involucrados en el proceso de enseñanza-aprendizaje, en cualquier momento puedan proponer problemáticas, soluciones y métodos que sean de interés.
- Se contará con actividades que desde el primer momento requieran la investigación, análisis e innovación de los alumnos.

Así mismo Argudin, (2006) comenta que la educación basada en competencias se fundamenta en un curriculum que fomenta la solución de problemas simulando sucesos de la vida real que promueven el análisis y resolución de problemas realizándose mediante el trabajo cooperativo o en equipos contando con el apoyo de

tutorías, que los alumnos se enfocaran en situaciones complejas ligadas a prácticas sociales que requiera de una acción eficaz donde deberán poner en práctica la adquisición y asimilación de conocimientos.

En el desarrollo, estudio y aprendizaje de competencias se debe considerar el nivel de desarrollo es decir la capacidad, conocimientos y experiencias previas de los alumnos que influyen en la solución de problemas. Así como comenta Escamilla, (2008), la adquisición de competencias dependerá de los procesos de aprendizaje necesarios para que los alumnos puedan seleccionar, interpretar estructurar integrar y aplicar por medio de destrezas y habilidades.

Condemarin, y Medina, (2000), aseguran que los conocimientos se ponen en acción constituyendo los recursos determinantes para identificar y resolver problemas, de acuerdo a esto lo que se busca es lograr la capacidad de síntesis y el establecimiento de relaciones y conocimientos esenciales para los cambios culturales y sociales de este siglo.

Las actividades o situaciones problema a las que se enfrentan los alumnos tienen características particulares, Denyer, (2007) mencionan las siguientes:

1. Es compleja: es necesaria la organización de todos los recursos que pueden ser de conocimiento: es decir saber hacer y saber ser. Y los recursos internos: consulta de un experto y fuentes de información.
2. Es finalizada y orientada hacia una acción y un objetivo concreto.
3. Interactiva: se seleccionan los recursos, partiendo de leer la situación y notar las características pertinentes, elegir los recursos disponibles y seleccionar los faltantes.
4. Abierta, el proceso no está fijado de manera definitiva, se debe adaptar y modificar las veces que sea necesario.
5. Inédita, el contexto siempre es diferente.
6. Construida, se desarrolla en la acción sobre el medio.

El enfoque por competencias debe partir del desarrollo del proyecto institucional, en el cual el objetivo principal es favorecer la interacción de toda la comunidad educativa, es decir entre profesores de las distintas materias, maestros y padres de

familia, directivos y docentes, alumnos y todos los anteriores, Cázares, (2008). Asegura que es indispensable determinar los campos formativos, acción planeación y evaluación por competencias, así como una retroalimentación constante hacia los profesores.

En los párrafos anteriores se habla de que los alumnos podrán resolver distintos problemas donde intervendrán conocimientos, experiencias, actitudes. En este proceso Sola, (2005) menciona siete pasos para lograr estos objetivos:

- Presentación y lectura comprensiva del escenario (lectura); se refiere a hacer una lectura comprensiva y analítica, identificando conceptos clave e ideas principales.
- Definición del problema; después de una comprensión previa hay que identificar el problema que se está planteando, esto dependerá de la complejidad del contenido.
- Lluvia de ideas; después de identificar el problema se debe plantear que es lo que se debe conocer para encontrar la solución partiendo de los conocimientos previos, se trataran de dar respuesta al qué, quién, cómo, dónde, cuándo, por qué, para qué.
- Clasificación de las ideas; se clasificará lo obtenido de la lluvia de ideas por jerarquías e intención, de este modo se irá estableciendo cierta estructura de la actividad.
- Formulación de los objetivos de aprendizaje; una vez ordenadas las ideas es el momento de fijar los objetivos de aprendizaje, los alumnos deberán ser conscientes de los objetivos que deberán lograr con la actividad. Los objetivos redactados en infinito serán los que guíen la actividad.
- Investigación: la investigación no solo es buscar información, es indagar con intención y en el lugar preciso, así como utilizar las fuentes precisas, es indispensable la elaboración de un detallado programa de trabajo especificando las actividades a seguir.
- Presentación y discusión de los resultados; este último paso se refiere a la forma en que se presentan los resultados, en todos los casos puede ser de

distinta manera siempre tomando en cuenta el contenido para su presentación.

La planeación por competencias puede partir de la definición de competencias institucionales de acuerdo con el nivel de desarrollo correspondiente a cada nivel, Cázares, (2008) plantea las siguientes etapas en el desarrollo de la planeación por competencias desde lo macroinstitucional.

- Análisis de los valores, misión, visión y principios básicos de la institución.
- Revisión de los fundamentos de la propuesta curricular como son: filosóficos, epistemológicos, sociológicos, políticos, psicológicos y educativos.
- Determinación de perfiles con base a las competencias establecidas de acuerdo a los lineamientos de la institución.
- Desarrollo de campos o líneas de formación, que agrupan el desarrollo de metacapacidades, competencias, valores y habilidades requeridas en el perfil de egreso; en secundaria se determinan en capacidades científicas, sociales, históricas, técnicas, profesionales, por áreas culturales.
- Construcción de la metodología didáctica, tomando como base el constructivismo, reconstrucción de saberes e interacción con el objeto de estudio.
- Determinación de las transformaciones necesarias desde lo pedagógico, administrativo e interacción de la comunidad educativa.

3.5 Competencias en Educación Secundaria.

Existen tres competencias clave en el desarrollo personal y social de los individuos en edad escolar: interactuar en grupos, actuar con autonomía y usar herramientas de manera interactiva Saavedra, y Suárez, (2007), dichas competencias consisten en lo siguiente:

- Interactuar en grupos socialmente heterogéneos: relacionarse bien con los demás, cooperar, manejar y resolver conflictos.
- Actuar con autonomía: desenvolverse en cualquier contexto, generar y llevar a cabo planes de vida y proyectos personales, defender y afirmar los derechos, intereses, límites y necesidades propias.
- Usar herramientas de manera interactiva: usar el lenguaje, símbolos y textos de manera interactiva (comunicación oral y escrita, habilidades matemáticas en múltiples situaciones, uso de tecnologías de forma interactiva (entender el potencial de la tecnología e identificar soluciones tecnológicas a los problemas).

La Secretaria de Educación Pública en su Programa de Educación Secundaria (2006) establece una educación que proporciona las herramientas para participar en la sociedad y resolver problemas de carácter práctico; por lo que se trabajaran en todas las asignaturas competencias que proporcionan distintos escenarios de aprendizaje para los alumnos.

Al terminar la educación básica los alumnos contarán con ciertas características para poner en práctica las competencias para la vida, contemplando no solo aspectos cognitivos sino también afectivos, los egresados de educación secundaria:

- Tienen un lenguaje oral y escrito claro y fluido, lo que le permitirá interactuar y comunicarse en distintos contextos.
- Seleccionan, analiza evalúa y comparte información haciendo uso de la argumentación y análisis para interpretar y explicar procesos sociales económicos culturales y naturales y tomar decisiones individuales.
- Reconocen y valora sus capacidades motrices y cognitivas, identificándose como parte de un grupo social.
- Aprecian y participa en manifestaciones artísticas.

Para lograr estas habilidades se cuentan con temas transversales como son educación ambiental, formación de valores, educación sexual y equidad de género, donde se trabajarán las siguientes competencias:

- Competencias para el manejo de la información. Se relacionan con: la búsqueda, evaluación y sistematización de información; el pensar, reflexionar, argumentar y expresar juicios críticos; analizar, sintetizar y utilizar información; el conocimiento y manejo de distintas lógicas de construcción del conocimiento en diversas disciplinas y en los distintos ámbitos culturales.
- Competencias para el aprendizaje permanente. Implican la posibilidad de aprender, asumir y dirigir el propio aprendizaje a lo largo de su vida, de integrarse a la cultura escrita y matemática, así como de movilizar los diversos saberes culturales, científicos y tecnológicos para comprender la realidad.
- Competencias para el manejo de situaciones. Son aquellas vinculadas con la posibilidad de organizar y diseñar proyectos de vida, considerando diversos aspectos como los sociales, culturales, ambientales, económicos, académicos y afectivos, y de tener iniciativa para llevarlos a cabo; administrar el tiempo; propiciar cambios y afrontar los que se presenten; tomar decisiones y asumir sus consecuencias; enfrentar el riesgo y la incertidumbre; plantear y llevar a buen término procedimientos o alternativas para la resolución de problemas, y manejar el fracaso y la desilusión.
- Competencias para la convivencia. Implican relacionarse armónicamente con otros y con la naturaleza; comunicarse con eficacia; trabajar en equipo; tomar acuerdos y negociar con otros; crecer con los demás; manejar armónicamente las relaciones personales y emocionales; desarrollar la identidad personal; reconocer y valorar los elementos de la diversidad étnica, cultural y lingüística que caracterizan a nuestro país.
- Competencias para la vida en sociedad. Se refieren a la capacidad para decidir y actuar con juicio crítico frente a los valores y las normas sociales y culturales; proceder en favor de la democracia, la paz, el respeto a la legalidad y a los derechos humanos; participar considerando las formas de trabajo en la sociedad, los gobiernos y las empresas, individuales o colectivas; participar tomando en cuenta las implicaciones sociales del uso de la tecnología; actuar con respeto ante la diversidad sociocultural; combatir la

discriminación y el racismo, y manifestar una conciencia de pertenencia a su cultura, a su país y al mundo.

En las últimas décadas han ocurrido cambios tanto económicos, culturales y sociales alrededor del mundo, estos cambios también se ven reflejados en las ciencias, telecomunicaciones e información, por lo que se han otorgado distintos nombres a la sociedad de este siglo como son: Sociedad de la información, Sociedad postindustrial, Sociedad del conocimiento, Era digital, Sociedad de las tecnologías.

Actualmente es común escuchar términos como: multimedia, hipertexto, hipermedia, internet, intranet, web, portal, red social; pero no todas las personas están completamente familiarizados con ellos.

Las nuevas herramientas y medios de comunicación nos permiten acceder a una gran cantidad de información, por lo que es de vital importancia saber buscar, seleccionar y almacenar toda esta información.

Autores como Monereo, (2005) y Sacristán, (2008) mencionan que el uso de Las Tic ayudan al alumno a aprender a aprender pues proporcionan información inmediata que le permitirá al alumno tener una idea más clara de la tarea, incluso el contar con alguna aplicación que le permita organizar sus actividades y los alumnos al estar en contacto continuo con el internet pueden acceder a información que si bien en ocasiones es valiosa y confiable, en otras tantas se puede encontrar material peligroso y confuso, es justo por este aspecto que toda persona debe saber utilizar esta herramienta.

Capítulo 4 MÉTODO.

4.1 Tipo de estudio.

Se realizó un estudio de tipo descriptivo donde se analizó el programa Asignatura Estatal AA (2006) de nivel secundaria, correspondiente al primer grado. Los estudios de tipo descriptivo Según lo señalado por Castañeda, (2002) tienen la característica de mostrar la forma en que ocurre el problema que se estudia.

Hernández, (2003) refiere que Este tipo de estudios implica recolectar información de una serie de cuestiones, medir sobre cada una de ellas y así describir las propiedades, características y los perfiles importantes de personas, grupos, comunidades o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis

4.2 Procedimiento de análisis.

El procedimiento de análisis curricular, se dividió en dos fases:

La primera consistió en llevar a cabo la descripción de cada uno de los documentos a analizar, es decir el Programa 2006 en la asignatura Estatal AA con base en una previa, recopilación, revisión y sistematización de la información.

La segunda fase consistió en llevar a cabo el análisis del programa.

Se determinaron las categorías que ayudaron a realizar el análisis curricular, con mayor facilidad y entendimiento, éstas categorías se determinaron mediante el modelo de análisis curricular que propone Posner (2005)

A continuación se describen las cinco categorías mediante las cuales se llevó a cabo el análisis del programa 2006, es importante mencionar que en cada categoría se describen los elementos que se utilizaron como parámetros de análisis, retomándose las aportaciones de Pérez, (1994), Coll, (1991) y Nerici, (1990).

4.2.1 Objetivos y propósitos

Para poder definir objetivos o propósitos en un curriculum o diseño curricular es importante, no hacerlo al margen de condicionantes socio-político-económico-educativas, ya que son factores que influyen de manera directa en la estructuración de todo curriculum; por tal motivo deben ser considerados como transitorios o provisionales, ya que con el tiempo las necesidades van cambiando y los fines que se persiguen también, y finalmente todo objetivo deberá atender todas las dimensiones que forman parte del alumno, como lo son; el ámbito cognoscitivo, aptitudinal, las habilidades, las actitudes y los comportamientos Pérez, (1994).

Esta categoría permitió analizar el fin que persigue el programa, para ello se utilizó el modelo que presenta Coll, (1991) en el cual los objetivos son clasificados a partir de dos supraniveles de concreción. A continuación se presenta el modelo:

A. Nivel extracurricular:

- Finalidades. Se refiere a los principios que guían el sistema educativo.
- Objetivos generales de la enseñanza obligatoria. Son las finalidades del sistema educativo pero específicamente al sistema básico.

B. Nivel curricular:

1. Primer nivel de concreción

- Objetivos generales de ciclo: se refiere a las capacidades que el alumno debe adquirir al término del ciclo.
- Objetivos generales de área: hace referencia a las capacidades que el alumno deberá haber adquirido al término de cada una de las áreas curriculares, que forman parte de cada ciclo.
- Objetivos terminales: se refieren a los tipos y grados de aprendizaje en relación al bloque de contenido que comprende cada área curricular.

2. Segundo nivel de concreción.

Este nivel de concreción es llevado a cabo por los centros escolares, en él no aparecen objetivos diferenciados de los terminales.

3. Objetivos didácticos.

Definen los tipos y grados de aprendizaje en relación con cada unidad elemental de contenido.

Es importante aclarar que para poder realizar el análisis de la categoría de objetivos y propósitos, solo se hará uso del nivel B con el cual se pueden analizar y clasificar, los objetivos que cada uno de los documentos pretende lograr.

4.2.2 Enfoque Psicopedagógico.

Todo modelo curricular debe estar teóricamente fundamentado por un enfoque, teoría o modelo, que guíe su estructuración de los elementos que lo conforman, algunos de los enfoques que han formado parte de los modelos curriculares actuales son el enfoque conductista y constructivista, este último incorpora a su estructura el aprendizaje significativo.

La finalidad de esta categoría es, definir la teoría en la que el programa de A.A sustenta su base teórica, se han propuesto ya tres de ellos, el enfoque conductista, constructivista y el aprendizaje significativo.

4.2. 3 Competencias.

En esta categoría se analizaron las competencias establecidas en el Programa 2006 de educación secundaria, en específico las de la Asignatura A.A, para el análisis de las mismas se utilizó la clasificación de competencias para la vida que hacen Rychen, y Hersh, (2004), así como la descripción de los componentes de las competencias que menciona Frade, (2009).

a) Aprendizaje autorregulado.

Es la habilidad para organizar y regular el aprendizaje de manera independiente y en grupo y superar dificultades de aprendizaje. Posee tres elementos básicos.

- Estrategias de aprendizaje: procesamiento de información y material relacionado con lo que ya se sabe; estrategias de control metacognitivo y la identificación de conceptos que no se entienden.
- Motivación: incorporación de esfuerzos, persistencia y preferencias de aprendizaje cooperativo y competitivo.
- Concepto de sí mismo.

b) Solución de problemas.

Combinación de diversos procesos cognitivos y de motivación que se orquestan para lograr una meta determinada que no se podría alcanzar únicamente con la aplicación de un algoritmo conocido. Esta competencia tiene 4 componentes:

- El problema: definición de problema, relación entre las variables, intensidad, motivación.
- Contexto: necesidades y disciplinas específicas.
- Naturaleza de la tarea: exigencias locales, necesidades de comunicación, complejidad de los puntos, límites de tiempo, recursos adicionales incluyendo herramientas de información como culturales e interacción social.
- Solucionador de problemas: antecedentes, contenido y conocimiento del problema.

Frade, (2009) denomina a los elementos de las competencias como objetivos y subjetivos:

- Objetivos, todos aquellos que pueden ser entendidos fácilmente por cualquier persona como son: conocimientos, habilidades de pensamiento, destrezas cognitivas y motoras, actitudes y valores.

- Subjetivos, pueden ser interpretados de distinta manera y se generan desde la subjetividad de los alumnos: capacidad intelectual, percepción de alguna persona o cosa, intuición, tradiciones, costumbres y mitos, aptitudes.

4.2.4 Contenidos.

Esta categoría permitió analizar los contenidos desarrollados en los programas, teniendo como sustento de estructuración los propósitos y objetivos del modelo curricular.

El análisis de los contenidos se llevó a cabo en relación a su tipo de organización y secuenciación, para ello se utilizó la clasificación que hace Coll, (1991) la cual menciona tres niveles como son, conceptual, procedimental y actitudinal, por su parte la organización y secuenciación se llevara a cabo a través de las aportaciones de Pérez, (1994) quien menciona dos estructuras de análisis, una de tipos lineal y otra de forma espiral.

En los contenidos conceptuales, se encuentran, los hechos, los principios y los conceptos, en este tipo de contenidos se ve implicado el Saber al que se le da mayor prioridad. Por su parte los contenidos procedimentales consisten en un conjunto de pasos, reglas y acciones que establecen relaciones de orden, pero que tienen como objetivo obtener un resultado o producto, este contenido se refiere al Saber hacer. Por último Casarini, (1999), señala que los contenidos actitudinales que intentan determinar elementos de la personalidad del alumno y la conforman procesos cognitivos y emotivos, hacen referencia al Saber ser.

Una de las formas de poder ordenar y secuencializar los contenidos es propuesta por Pérez, (1994) y se traducen en dos alternativas:

- Estructura lineal progresiva. Los contenidos son estructurados de una forma lógico-formal, se tienen en cuenta los conocimientos previos, experiencias actitudes, aptitudes que son necesarios para incorporarse a un nivel o estadio de esa estructura.
- Estructura en espiral. Los contenidos mantienen cierta relación con otros

de manera que establecen ciclos, es decir se tratan temas que en determinado ciclo se vuelven a tratar con mayor profundidad e incorporando nuevos.

Cabe aclarar que para la realización del análisis de los contenidos de cada uno de los programas, se utilizó la clasificación de Coll, (1991) y Pérez, (1994) y a su vez de los elementos que conforman sus clasificaciones.

4.2.5 Metodología

Esta categoría analiza la metodología establecida en cada programa para llevar a cabo el proceso de enseñanza y aprendizaje. Una de las formas mediante las cuales se puede llevar a cabo la clasificación de los métodos de enseñanza, es propuesta por Nerici, (1990) que pueden ser a partir de las siguientes tres formas:

- Método individualizado. Este método consiste en dirigir de forma individualizada a cada uno de los alumnos tomando como referente principal, sus necesidades de aprendizaje y sus fortalezas, para que mediante ellas se inicie un proceso de mejora.
- Método colectivo. Este método se lleva a cabo de forma general es decir que se dirige al mismo tiempo y de la misma forma a todos los alumnos, sin hacer distinción del tipo de alumnos o de las necesidades, algunos ejemplos de este método pueden ser, el método expositivo, el de demostración o el método que usa algún medio de comunicación como lo puede ser la televisión.
- Método grupal. Este método prioriza el trabajo en equipo y coloca mayor énfasis en la interacción de alumnos, las actividades pueden ser llevadas a cabo por grandes o pequeños grupos de trabajo algunos ejemplos pueden ser el debate y el método de discusión.

Es así, que bajo estas tres formas se clasifican los métodos de enseñanza, como se analizó en el programa, las formas en que el docente lleva a cabo el desarrollo de su método de enseñanza es a partir de las actividades que propone.

Es importante aclarar que cada uno de los métodos de trabajo que propone el docente, son funcionales para llevar a cabo el desarrollo de otro tipo de métodos de enseñanza y aprendizaje.

El proceso de enseñanza y aprendizaje de AA se puede llevar a cabo a partir del uso de otro tipo de métodos, se puede mencionar el *método de proyectos*, para Nerici, (1990) éste consiste en guiar al alumno de forma individual o grupal a proyectar o proponer algo concreto y ejecutarlo, este método implica realizar una actividad que se desarrolle ante una situación, problemática concreta y real, por lo general se requiere implementar una solución práctica, y una de sus características consiste en que su construcción requiere de un mayor número de tiempo. Su objetivo principal es acercar al alumno a situaciones reales desde las que pueda intentar proponer una solución a partir del uso del pensamiento crítico, habilidades intelectuales, el uso de procedimientos, destrezas y actitudes.

Otra opción de enseñanza es el llamado *método de problemas*. Sola, (2005) comenta que de este modo la función docente no se limitaría solo a proporcionar contenidos, se enfocaría más en el aprender a aprender de los alumnos, los conocimientos deben ser relevantes de tal manera que los puedan aplicar en su vida diaria, así mismo es importante que puedan desarrollar la capacidad de trabajar en equipo para en un futuro poder enfrentarse a la competitividad.

4.2.6 Evaluación.

Esta categoría permitió analizar, el qué, cómo y cuándo evaluar, a través de la clasificación de los tipos de evaluación que presenta Pérez, (1994) según este autor se pueden clasificar en evaluación inicial, continua y final.

Anteriormente la evaluación estaba centrada en analizar qué tanto el alumno había alcanzado los objetivos de aprendizaje (época Tileryana), o el grado de conocimiento de los contenidos teóricos, dando mayor peso al aprendizaje conceptual, actualmente la evaluación busca tener un papel más integral, que no

sólo esté centrada en evaluar contenidos de aprendizaje, si no que se abra a la posibilidad de poder evaluar habilidades, actitudes, conceptos y procedimientos SEP,(2006).

En la actualidad, la evaluación es uno de los instrumentos más funcionales para cuestionar el grado de aproximación a la realidad, muchos autores la definen desde diferentes perspectivas, algunos la conciben desde un eje descriptivo como una medida o estimación, otros desde un eje normativo la definen como una norma o criterio y finalmente como comenta Pérez, (1994)se le concibe como un instrumento que permite la toma de decisiones y puede clasificarse en tres, las cuales se describen a continuación:

a) Evaluación inicial

Para Ballester, (2000) este tipo de evaluación puede ser llamada también evaluación predicativa ya que tiene por objetivo determinar la situación de cada alumno antes del inicio de un ciclo o periodo de enseñanza-aprendizaje, por lo general, se evalúan los conocimientos previos que los alumnos tienen sobre una tema en específico.

Las formas de evaluar éste tipo de conocimientos puede ser mediante un cuestionario de preguntas abiertas o cerradas, las cuales le permitan al alumno y al profesor conocer el dominio que se tiene sobre un tema en específico, pero que a su vez sean de forma general.

b) Evaluación continua o formativa.

Para Sacristán, y Pérez, (1991) tiene como objetivo realizar la mejora de algún proceso o el ajuste de éste, es por ello que es recomendable hacerla mientras transcurre el aprendizaje, es decir que deberá ser continua y evaluará los aprendizajes que se han construido durante un cierto periodo de tiempo, una unidad temática o un tema en particular.

Esta evaluación se enfoca en el proceso de aprendizaje más que el resultado final, es

así que desempeña una función reguladora ya que pretende detectar los puntos débiles del aprendizaje con el objetivo de ser mejorado Ballester, (2000).

La evaluación formativa permite darle seguimiento al desarrollo de los aprendizajes y a la práctica docente, Cazares, (2007) comenta que esta evaluación permite que el docente y alumno pueden replantear su práctica educativa, estableciendo estrategias para el logro de los objetivos, dentro de esta evaluación se puede aplicar la autoevaluación o la coevaluación, las cuales se pueden llevar a cabo de forma continua y proporcionando elementos de decisión y control de su aprendizaje.

c) Evaluación final.

Se enfoca a los saberes, desempeño y actitudes que se contabilizan para el sistema de calificación propio de la escuela, para asignar un número o letra que exprese el resultado final. Normalmente se utilizan exámenes escritos, sin embargo como comenta Cazares, (2007) estos presentan algunas dificultades como son:

- Los exámenes miden capacidades temporales. Los resultados de pueden ver afectados por el ánimo, la memoria, y/o manejo de stress.
- Es importante considerar que no todos los alumnos aprenden igual o con los mismos niveles, acreditan los alumnos que coincidan con lo que los profesores consideren que es importante.

4.3 Primera fase

Recopilación y descripción general del programa 2006 de la asignatura AA

A partir de los objetivos planteados en el trabajo se realizó la búsqueda de información documental oficial, acudiendo a escuelas secundarias e instituciones públicas, pues el acceso a esta información es limitada. Los materiales que se buscan son:

- Plan y programa de secundaria 2006

- Programa de la Asignatura A.A. 2006.
- Acuerdo 384

El objetivo principal de la primera fase es realizar la descripción del programa de la Asignatura Estatal- Aprender a aprender, (cuadro 4) describiendo los propósitos, enfoque, contenidos, competencias, sugerencias didácticas y evaluación.

Cuadro 7 Descripción del Programa AA

| Asignatura Estatal Aprender a Aprender | | | | | |
|---|---|---|---|---|--|
| Propósitos | Enfoque | Competencias | Contenidos | Sugerencias didácticas | Evaluación |
| <p>Se propiciara que los y las estudiantes logren:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Conocimiento y análisis las formas en que aprenden, así como sus áreas de oportunidad que los lleven a construir un proyecto para ser mejores estudiantes. • Desarrollen mejores habilidades de estudio mediante el análisis continuo de los procesos que utilizan para y sepan regular, crear y controlar sus estrategias de aprendizaje ante diversas circunstancias y contextos. • Avancen en la práctica de lectura y escritura, comprendan el sentido de diferentes textos. • Perfeccionen expresión oral. • Mejoren la convivencia con sus compañeros. | <p>Constructivista: Que los alumnos experimenten formas de convivencia que enriquezcan sus habilidades para relacionarse, fortalezcan su sentido de responsabilidad y colaboración en el trabajo, desarrollen capacidades de aprendizaje autónomo y permanente y tengan la oportunidad de experimentar y aprender a enfrentar retos en circunstancias diversas.</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Competencias para el aprendizaje permanente. • Competencias para el manejo de información de situaciones. • Competencias para el manejo de situaciones. • Competencias para la convivencia • Convivencias para la vida en sociedad. | <ul style="list-style-type: none"> • Bloque 1. Conociéndome y reconociéndome como estudiante de secundaria. • Bloque 2. Aprender a dialogar con los textos. • Bloque 3. Compartir el aprendizaje de manera escrita. • Bloque 4. Compartir el aprendizaje de manera escrita. • Bloque 5. Aprender temas de interés por cuenta propia. | <ul style="list-style-type: none"> a) Incorporar los intereses, las necesidades y los conocimientos previos de los alumnos. b) Atender la diversidad. c) Promover el trabajo grupal y la construcción colectiva del conocimiento. d) Diversificar las estrategias didácticas: el trabajo por proyectos. e) Optimizar el uso del tiempo y del espacio. f) Seleccionar materiales adecuados. g) Impulsar la autonomía de los estudiantes. h) Evaluar y dar seguimiento al desempeño de los alumnos y las alumnas. | <ul style="list-style-type: none"> • Evaluación inicial o diagnóstica. • Continua, formativa o procesual. • Final o sumativa. <p>✓ Autoevaluación. ✓ Coevaluación ✓ Heteroevaluación.</p> |

4.4 Segunda Fase

En la segunda fase se realizó el análisis del programa de la Asignatura AA a partir de las categorías propuestas por Posner, (2005) citadas anteriormente.

4.5 Análisis de los propósitos u objetivos.

En esta categoría se analizaron los propósitos generales de la Asignatura AA.

Los propósitos de esta asignatura se orientan a que los alumnos reflexionen sobre su rol como estudiante, e identificar en la que aprenden, que habilidades son favorables y en qué circunstancias, y cuales pueden mejorar, que participen activamente en su proceso de aprendizaje.

En este sentido, se pone especial atención a los procesos de lectura, escritura y expresión oral como herramientas básicas para aprender, por lo que se busca que los alumnos:

- Identifiquen sus formas de aprender y puedan establecer mejoras de las mismas.
- Desarrollen mejores métodos de estudio ante diversas circunstancias y contextos.
- Apliquen, desarrollen y valoren distintos medios de comunicación que les permita seleccionar, administrar y aplicar información para la solución de distintos problemas.
- Buen uso y aplicación de la lectura y escritura como medio de aprendizaje.
- Perfeccionen su expresión oral mediante actividades donde pongan en juego sus habilidades para la exposición, la argumentación, el diálogo y el debate sobre diversos contenidos de las asignaturas que cursan.
- Mejorar su convivencia entre compañeros, compartiendo métodos de estudio.

Los propósitos antes mencionados presentan relación con el enfoque psicopedagógico y objetivo general de la asignatura al plantear que los alumnos desarrollan, implementan y analizan métodos de estudio.

Los propósitos se analizaron de acuerdo a la clasificación de Coll, (1987) a un primer nivel de concreción, los cuales hacen referencia a capacidades que el alumno debe adquirir. También se puede observar que se encuentra de forma lineal, de modo que los alumnos deben retomar sus conocimientos y experiencias previas para incorporarlos a los nuevos.

4.6 Análisis del enfoque psicopedagógico.

La asignatura se fundamenta en la teoría psicológica del constructivismo y el aprendizaje significativo, donde lo que se busca es construir por medio de viejas y nuevas experiencias un conocimiento que tenga significado, valor y utilidad para el individuo.

El alumno ya no es solo un receptor del conocimiento, es decir construye sus propios conocimientos y el profesor es el guía que acompaña a los alumnos en este proceso de aprendizaje, lo que le da coherencia al enfoque con el resto del programa.

Con este enfoque las experiencias personales tienen gran relevancia para la construcción de conocimientos, ya que con la correcta orientación, reflexión y análisis de las mismas, se puede contribuir con la adquisición de nuevas habilidades y estrategias de aprendizaje por parte del alumnado. Se asume el aprendizaje como una labor compartida entre personas, donde el desarrollo de las habilidades personales permitan llegar a compartir la responsabilidad de ayudar a otros para aprender lo mismo, bajo la personalidad que cada persona imprima a su proceso de aprendizaje, logrando con esto la autonomía en pensar, hablar y actuar responsablemente.

Este enfoque le permite al docente seleccionar y adaptar los recursos que cree convenientes de acuerdo a las expectativas de la comunidad y de los alumnos y que le permitan desarrollar situaciones significativas para estos últimos.

Así mismo se incluye para cada tema, los aprendizajes que se espera construyan los alumnos (aprendizajes esperados), éstos marcan una pauta de los cambios que el alumno debe lograr construir y modificar. Y el profesor por cada tema o subtema, cuenta con comentarios y sugerencias didácticas.

4.7 Análisis de las competencias.

En el programa de Secundaria 2006 se proponen competencias que se deberán trabajar durante los tres años escolares de este nivel y en todas las materias.

A continuación se describen los elementos constitutivos de las competencias.

| Cuadro 8 Competencias para el aprendizaje permanente | |
|--|--|
| Implican la posibilidad de aprender, asumir y dirigir el propio aprendizaje a lo largo de su vida, de integrarse a la cultura escrita y matemática, así como de movilizar los diversos saberes culturales, científicos y tecnológicos para comprender la realidad. | |
| Elementos objetivos | Elementos subjetivos |
| Adquisición de conocimientos en lectura y escritura, matemáticas, culturales, científicos y tecnológicos. | Capacidad de aprendizaje de cada estudiante es distinta. |

| Cuadro 9 Competencias para el manejo de la información | |
|--|--|
| Se relacionan con: la búsqueda, evaluación y sistematización de información; el pensar, reflexionar, argumentar y expresar juicios críticos; analizar, sintetizar y utilizar información; el conocimiento y manejo de todas las formas posibles de construcción de conocimientos en los contextos en que se pueda encontrar. | |
| Elementos objetivos | Elementos subjetivos |
| Manejo de fuentes de información. | Análisis, síntesis, evaluación y sistematización de información. |

Cuadro 10 **Competencias para el manejo de situaciones**

Son aquellas vinculadas con la posibilidad de organizar y diseñar proyectos de vida, considerando diversos aspectos como los sociales, culturales, ambientales, económicos, académicos y afectivos, y de tener iniciativa para llevarlos a cabo; administrar el tiempo; propiciar cambios y afrontar los que se presenten; tomar decisiones y asumir sus consecuencias; enfrentar el riesgo y la incertidumbre; plantear y llevar a buen término procedimientos o alternativas para la resolución de problemas, y manejar el fracaso y la desilusión.

| Elementos objetivos | Elementos subjetivos |
|---|--|
| Administrar el tiempo Tomar decisiones y asumir sus consecuencias. Enfrentar el riesgo y la incertidumbre. Planear y poner en práctica alternativas para la solución de problemas. | Organizar y diseñar proyectos de vida. |

Cuadro 11 **Competencias para la convivencia**

Implican relacionarse armónicamente con otros y con la naturaleza; comunicarse con eficacia; trabajar en equipo; tomar acuerdos y negociar con otros; crecer con los demás; manejar armónicamente las relaciones personales y emocionales; desarrollar la identidad personal; reconocer y valorar los elementos de la diversidad étnica, cultural y lingüística que caracterizan a nuestro país.

| Elementos objetivos | Elementos subjetivos |
|---|---|
| Trabajo en equipo. Negociación Relacionarse armónicamente en su comunidad | Desarrollar la identidad personal. Reconocer la diversidad étnica. |

Cuadro 12 **Competencias para la vida en sociedad**

Se refieren a la capacidad para decidir y actuar con juicio crítico frente a los valores y las normas sociales y culturales; proceder en favor de la democracia, la paz, el respeto a la legalidad y a los derechos humanos; participar considerando las formas de trabajo en la

| | |
|---|--|
| sociedad, los gobiernos y las empresas, individuales o colectivas; participar tomando en cuenta las implicaciones sociales del uso de la tecnología; actuar con respeto ante la diversidad sociocultural; combatir la discriminación y el racismo, y manifestar una conciencia de pertenencia a su cultura, a su país y al mundo. | |
| Elementos objetivos | Elementos subjetivos |
| Actuar con valores y normas sociales | Actuar con respeto ante la diversidad sociocultural. Pertenencia de cultura a su cultura, país y mundo. |

Las competencias se analizaron siguiendo la clasificación de Rychen y Hersh (2004) de acuerdo a esta clasificación se puede mencionar lo siguiente:

Las competencias para el aprendizaje permanente: retoman conocimientos previos, para integrarlos a los nuevos y adaptarse a distintas culturas. Dentro de esta competencia no se menciona la motivación que es uno de los elementos de las competencias.

En la competencia referida al manejo de situaciones, y solución de problemas, se relacionan distintos tipos distintos conocimientos y habilidades para la solución de problemas en diversos.

Las competencias antes mencionadas contienen elementos que les proporcionaran a los alumnos los elementos necesarios para que puedan realizar distintas actividades tanto dentro como fuera de la escuela; de estas cinco competencias tres de ellas están enfocadas a la convivencia en sociedad, manejo de situaciones, las dos primeras, se enfocan al manejo de información, y aprendizaje permanente, son las más importantes para la asignatura AA, ya que contienen elementos que ayudaran al logro del objetivo principal de esta materia.

En el acuerdo 384 se establecen las competencias específicas a trabajar por materia, en el cuadro anterior se puede observar las materias que cuentan con competencias específicas, son solo cinco materias que tienen explícitamente ciertas competencias a trabajar en clase, en el cuadro 12 se mencionan las materias que cuentan con competencias específicas para su programa.

| Cuadro 13. Competencias en secundaria | | | | | |
|---------------------------------------|---|--|---|---|---|
| | Materias | | | | |
| | Matemáticas | Geografía | Historia | Formación cívica y ética | Educación física |
| Competencias específicas por materia | Argumentación | Reconoce el espacio geográfico | Comprensión del tiempo y el espacio históricos | Conocimiento y cuidado de sí mismo | Integración de la corporeidad |
| | Planteamiento y resolución de problemas | Comprende las consecuencias de los movimientos de la Tierra | Manejo de información histórica | Autorregulación y ejercicio responsable de la libertad. | Expresión y realización de desempeños motrices sencillos y complejos |
| | Comunicación | Comprensión del crecimiento, distribución, composición y migración de la población | Formación de una conciencia histórica para la convivencia | Respeto y valoración de la diversidad | Dominio y control de la motricidad para plantear y solucionar problemas |
| | Manejo de técnicas | Analiza la distribución geográfica de los espacios económicos | | Sentido de pertenencia a la comunidad, Nación y humanidad | |
| | | Valora y respeta la diversidad cultural y el patrimonio cultural de México y del mundo | | Manejo y resolución de conflictos | |
| | | | | Participación social y política | |
| | | | | Apego a la legalidad y sentido de justicia | |
| | | | | Comprensión y aprecio por la democracia | |

Tal como se puede observar las materias como son: ciencias, español, lengua extranjera, tecnología, artes y asignatura estatal retoman las cinco competencias para la vida establecidas en el Plan de Educación Secundaria 2006, sin tener un diccionario de competencias específico como el resto de las materias.

4.8 Análisis de los contenidos

A continuación se realiza el análisis de sus contenidos, los cuales se presentan en cinco bloques acompañados de los aprendizajes esperados al término de cada bloque así como las recomendaciones didácticas.

Los contenidos y aprendizajes esperados se presentan de modo tal que no solo se apliquen en la Asignatura de AA, también con el resto de las asignaturas y retoman experiencias de sus actividades fuera de la escuela. Los contenidos se presentan en 5 bloques, cada bloque con cierto número de subtemas y los aprendizajes esperados para cada subtema.

Cuadro 14 Contenido Bloque 1.

| <i>Conociéndome y reconociéndome como estudiante de secundaria</i> | |
|---|---|
| Tema 1. El significado de ser adolescente y estudiante de secundaria. | Tema 2. Desarrollo de mis capacidades para asumir compromisos frente a mí mismo y frente a los demás. |
| 1.1 Las ventajas del adolescente 1.2 Mis expectativas como estudiante de educación secundaria 1.3 Descubriendo mis habilidades cognitivas 1.4 La importancia de la interacción social 1.5 Factores que favorecen y dificultan mi aprendizaje 1.6 Mi participación y compromiso con mi aprendizaje. | 2.1 Valores que influyen en mi actuación y toma de decisiones ante mi aprendizaje. 2.2 La cultura de la prevención frente al fracaso escolar. 2.3 Mis metas para mejorar como estudiante. 2.4 Mi proyecto de mejora como estudiante. |

En este primer bloque la mayor carga de contenidos se ubican en el tema 1, donde el alumno analizará y reconocerá la transición de primaria a secundaria, recupera la importancia de la interacción social para lograr su aprendizaje. Analiza sus formas de estudio e identifica áreas de oportunidad.

En el segundo tema se planteará objetivos, en este apartado inicia su “proyecto de estudiante” que trabajará a lo largo de todos los bloques.

Se da mayor importancia a que el joven identifique sus fortalezas y áreas de oportunidad dentro de la adolescencia y como estudiante de secundaria, en

específico en su comunidad, fomentando la sociabilidad para reconocer los distintos tipos de aprendizaje entre sus compañeros.

Cuadro 15. Aprendizajes esperados y sugerencias didácticas del Bloque 1

| Aprendizaje esperados | Sugerencias didácticas |
|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> ❖ Realizarán un proceso de reflexión acerca de sus circunstancias de aprendizaje personales. ❖ Reconocerán sus potencialidades acumuladas para aprender a aprender. ❖ Reflexionarán sobre su desempeño como estudiantes ❖ Reconocerán su rol activo en el aprendizaje de las diferentes asignaturas. ❖ Conocerán los contenidos y la metodología de la Asignatura A. A. y los criterios para la evaluación de su proceso de aprendizaje. ❖ Elaborarán un proyecto de mejora personal de su desempeño como estudiante. ❖ Participar de manera colectiva en un proyecto de mejora escolar. | <ul style="list-style-type: none"> ✓ Reflexionar sobre su propia adolescencia, contrastarla con la de sus compañeros ✓ Reflexionar sobre lo que quiere y espera lograr como estudiante. ✓ Identificar diferencias entre secundaria y primaria. ✓ Responder a preguntas como: a) ¿qué acciones realiza para estudiar?, b) ¿qué hace bien?, c) ¿qué puede mejorar?, y d) ¿qué acciones nuevas tiene que realizar? ✓ Identificar estilos de aprendizaje entre sus compañeros. ✓ Elaborar un cuadro comparativo sobre factores de riesgo y condiciones que permitan un mejor aprendizaje. ✓ Hacer una encuesta sobre qué asignatura es su preferida y porque. ✓ Distinguir el desempeño que se tiene en cada asignatura, identificando las causas. |

Con estos contenidos se busca que el adolescente comience realizando un análisis de sus logros y fortalezas, es decir primero debe conocerse a sí mismo y comenzar a establecer metas y objetivos.

En este bloque los aprendizajes esperados y las sugerencias didácticas tienen como finalidad que el alumno identifique sus potencialidades y áreas de oportunidad.

Se busca que reconozca las materias y por qué se le facilitan y dificultan, cada una de ellas, también identificara las diferencias entre primaria y secundaria.

En los aprendizajes esperados de este primer bloque se utilizan verbos como: reflexionar, reconocer, conocer y elaborar, estos verbos son coherentes con el enfoque constructivista, pues el alumno participa activamente en su aprendizaje.

Cuadro 16. Contenidos Bloque 2

| <i>Bloque 2. Aprender a dialogar con los textos.</i> | |
|--|---|
| Tema 1 La comprensión de textos y recursos para mejorarla. | Tema 2. Análisis crítico y valoración de los textos. |
| 1.1 Mis hábitos personales de lectura. | 2.1. Fuentes de información. |
| 1.2 Mis prácticas de lectura: | 2.2. Lectura de textos desde diversas ópticas. |
| 1.3 Características de los textos de las diversas asignaturas. | 2.3. Análisis de textos de interés personal. |
| 1.4 Estrategias para la organización y el manejo de información de diversas fuentes. | 2.4. La lectura efectiva fuente de información y formación. |
| 1.5 Estrategias para la comprensión de textos. | 2.5. Seguimiento y asesoría de mi proyecto de mejora como estudiante. |

En este bloque se espera que el alumno pueda comunicarse de manera oral con eficacia.

Los propósitos del programa de AA se enfocan al proceso de lectura y escritura; mediante los contenidos, aprendizajes esperados y sugerencias didácticas, se pretende lograr favorecer este proceso.

Los temas y subtemas de este bloque proponen actividades para que el alumno aplique y desarrolle distintos métodos de lectura.

Se plantean actividades para que el alumno analice y reconozca distintos tipos de textos y fuentes de información. Se retoma el proyecto de estudiante.

Cuadro 17. Aprendizajes y sugerencias del bloque 2

| Aprendizajes esperados | Sugerencias didácticas |
|---|--|
| ❖ Identificarán sus fortalezas y dificultades en la comprensión de lo que leen. | ✓ Leer en voz alta como actividad permanente. |
| ❖ Descubrirán el placer de la lectura para desarrollar su competencia lectora. | ✓ Seleccionar textos de interés común |
| ❖ Practicarán diferentes técnicas y estrategias para mejorar su competencia | ✓ Utilizar diferentes prácticas de lectura: |
| | ✓ Practicar y analizar su proceso de anotaciones y subrayado, vinculado con las habilidades para mejorar la comprensión lectora. |

| | |
|--|--|
| <p>lectora.</p> <p>❖ Fortalecerán la lectura crítica como condición para dialogar con los textos.</p> <p>Explorarán la selección de publicaciones vinculadas con sus trabajos escolares.</p> | <ul style="list-style-type: none"> ✓ Ejercitar la lectura de un mismo texto con intenciones diferentes: consulta, obtención de información precisa. ✓ Valorar las diversas fuentes de información que tienen a su alcance. ✓ Expresar los contenidos de un texto en un resumen o en una síntesis. Resumir textos breves y proponer tipos para leer textos e imágenes. ✓ Realizar lecturas críticas poniendo en práctica habilidades como: descifrar textos, contextualizarlos, relacionar y extrapolar conceptos y valorarlos. ✓ Visualizar la estructura de distintos textos, utilizando esquemas, árboles de desarrollo, mapas conceptuales y diagramas mentales. |
|--|--|

En este bloque se sugieren actividades que permitan al alumno poner en práctica distintos tipos de lectura, de manera que les permita identificar la estructura de un texto.

Se propone un espacio de lectura en voz alta de manera permanente.

Cuadro 18. Contenidos Bloque 3

| <i>Bloque 3. Compartir lo aprendido de manera escrita.</i> | |
|--|--|
| Tema 1. La producción de textos escritos y recursos para mejorarlos. | Tema 2. Redacción de textos. |
| 1.1 Mis procedimientos para redactar. 1.2 Características de la producción de textos del ámbito académico. 1.3 Estrategias para organizar y manejar información. | 2.1 Redacción individual de diversos textos. 2.2. Redacción colectiva de textos sobre un tema de la comunidad escolar. 2.3. Seguimiento y asesoría de mi proyecto de mejora como estudiante. |

En este Bloque se nota menor carga de contenidos en comparación con los bloques anteriores. Las actividades están enfocadas a la realización de escritos académicos ya sea de manera individual y colectivos. Se retoman escritos de otras asignaturas para la revisión y mejora de ortografía.

Cuadro 19. Aprendizajes y sugerencias didácticas Bloque 3

| Aprendizaje esperados | Sugerencias didácticas |
|--|---|
| <ul style="list-style-type: none"> ❖ Identificarán sus fortalezas y dificultades en la transmisión de conocimientos e ideas por escrito. ❖ Reflexionarán sobre sus estrategias para la organización y transmisión de información e ideas por escrito. ❖ Aplicarán estrategias para la organización y transmisión de información e ideas por escrito. ❖ Valorarán la escritura como herramienta de aprendizaje. | <ul style="list-style-type: none"> ✓ Comparar entre los compañeros los procesos para realizar un escrito. ✓ Identificar habilidades para escribir. ✓ Realizar ejercicios para el uso correcto de los signos de puntuación y el sentido de los textos. ✓ Revisar la ortografía de escritos elaborados en las diferentes asignaturas. ✓ Definir fuentes de información a consultar y hacer las referencias bibliográficas correspondientes. ✓ Elegir temas de interés de los alumnos e invitarlos a expresar por escrito lo que piensan y sienten; que reflexionen sobre la influencia recíproca entre sus emociones y sus ideas respecto a algo. |

En este apartado se busca reforzar las habilidades de escritura, se espera que el alumno reconozca sus fortalezas y debilidades para realizar un escrito.

Se recomienda que el alumno analice las distintas maneras de realizar escritos de sus compañeros y que exprese por escrito sus emociones y sentimientos.

Cuadro 20. Contenidos del Bloque 4

| <i>Bloque 4. Compartir el aprendizaje de manera oral.</i> | |
|---|---|
| Tema 1. Espacios y condiciones de la expresión oral en la escuela y recursos para mejorarla. | Tema 2. Planificación y organización de intervenciones orales. |
| 1.1 Mi manera de expresarme ante los demás 1.2. Condiciones de las exposiciones en los diversos escenarios de interacción escolar. 1.3. Aspectos para el intercambio y la transformación efectiva de ideas en forma oral. | 2.1. Estrategias para las intervenciones orales. 2.2. Prácticas de intervenciones orales de interés para los alumnos: dialogo, debate, sociodrama, sketch, entrevistas. 2.3. Presentaciones orales sobre temas de las distintas asignaturas. 2.4. Seguimiento y asesoría de mi proyecto de mejora como estudiante. |

En este bloque inicia con identificar la manera en que se comunica el estudiante con los demás en especial dentro del ámbito educativo.

El segundo bloque de este apartado es más práctico, se desarrollan distintas estrategias de comunicación dentro y fuera de la escuela y se practican presentaciones orales de otras asignaturas.

| Cuadro 21. Aprendizajes esperados y sugerencias didácticas del bloque 4 | |
|--|--|
| Aprendizajes esperados | Sugerencias didácticas |
| <ul style="list-style-type: none"> ❖ Reconocerán las características de sus exposiciones orales y de su interacción en el contexto escolar. ❖ Reflexionarán sobre las estrategias para la organización, el intercambio y la transmisión de información, ideas y opiniones de manera oral. ❖ Desarrollarán las habilidades para comunicarse con eficacia de manera oral. ❖ Valorarán la comunicación oral como herramienta de aprendizaje individual y colectivo. | <ul style="list-style-type: none"> ✓ Escuchar exposiciones orales en videos para establecer cuáles son los criterios para lograr una exposición eficaz. ✓ Revisar programas televisivos centrandó el interés en los contenidos explícitos y los no explícitos. ✓ Analizar las características de un guión eficaz para las exposiciones orales, antes de proceder a practicar su elaboración. ✓ Establecer, de manera entre todos los integrantes del grupo, los criterios para la evaluación de las exposiciones orales. ✓ Planear, realizar y evaluar diversas exposiciones orales con temas de las diversas asignaturas. ✓ Caracterizar qué condiciones prevalecían cuando vivieron una experiencia de comunicación oral exitosa, en su pasado inmediato. ✓ Realizar en colectivo, en la escuela, programas radiofónicos: noticiarios, entrevistas, sketch, cápsulas, debates, con temas de su interés. ✓ Practicar la exposición, debate, diálogo, la entrevista. |

En este bloque se espera que el alumno pueda comunicarse de manera oral con eficacia.

Se sugiere que pongan en prácticas distintos diálogos entre los compañeros para que reconozcan los elementos de los mismos. Así como identificar sentimientos dentro de la comunicación oral.

Cuadro 22 Aprendizajes esperados y sugerencias didácticas Bloque 5

| Aprendizaje esperados | Sugerencias didácticas |
|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> ❖ Valorarán lo que han aprendido en relación con la autonomía en su aprendizaje. ❖ Reflexionarán acerca de las habilidades personales y las herramientas disponibles para mejorar. ❖ Elaborarán un trabajo de investigación de un tema de su interés, donde apliquen los aprendizajes logrados durante el año. ❖ Enriquecerán de manera prospectiva, su proyecto de mejora como estudiante. | <ul style="list-style-type: none"> ✓ elaborar una tabla de las habilidades que tenía, de acuerdo con la autoevaluación realizada en el eje "Análisis de mi aprendizaje" ✓ Revisar los criterios planteados al inicio para evaluar el portafolio de evidencias, proponer ajustes si lo consideran pertinente e incorporar aquellos que resulten de la fundamentación justificada. ✓ evaluación de su proyecto de mejora como estudiante que le permita sistematizar, en un cuadro de dos columnas, las áreas de oportunidad que tiene para mejorar su desempeño como estudiante y las estrategias que aprendió para hacerlo. |

En este último bloque la mayor número de contenidos están enfocados a la investigación con temáticas de interés, nuevamente se retoman trabajos de otras materias. Se revisa y establecen mejoras al proyecto de estudiante.

Se espera que los alumnos analicen sus conocimientos al inicio del curso al igual que sus métodos de aprendizaje. Se sugiere que al finalizar realicen cuadros comparativos donde se puedan apreciar los cambios, así como la revisión de su portafolio de evidencias y su proyecto de estudiante.

Los contenidos presentados en los cinco bloques anteriores presentan una secuencia que les permitirá a los alumnos en primer lugar conocerse a sí mismos, haciendo un análisis de sus características como adolescentes, formas de aprendizaje; y poder compartir esas formas de aprendizaje con sus compañeros, iniciando por la lectura, escritura y comunicación oral; todos los bloques se van relacionando unos con otros, pero en específico en el último bloque se ven los resultados de los bloques anteriores, presentan escritos, exposiciones orales e investigaciones tanto individuales como orales.

En estos bloques se puede observar una estrecha relación con las competencias:

manejo de información, aprendizaje autónomo y manejo de situaciones.

4.9 Análisis de la metodología

En la metodología que se sigue en este programa se considera al profesor como un guía o mediador del proceso de construcción del alumno, esta forma de cómo es concebido el profesor enfatiza que la responsabilidad del aprendizaje recae en gran medida en el alumno.

El objetivo de la metodología de enseñanza consiste en que el alumno desarrolle, las habilidades, conocimientos y actitudes que favorezcan y faciliten la construcción de su aprendizaje, ya que éstas le ayudarán a poder hacer frente a los retos de que se le presenten en todo proceso de aprendizaje.

El método de enseñanza consiste en la creación de proyectos en donde se pretende que el alumno recupere, relacione y aplique los aprendizajes que ha logrado construir a lo largo de cada uno de los bloques, esta forma de trabajo es integral ya que no solo se le presenta una situación concreta que para su solución tenga que hacer solo uso de una fórmula, si no que se pretende que el alumno ponga en práctica sus habilidades, destrezas, actitudes, conocimientos teóricos y prácticos para proponer una alternativa de solución innovadora que ayude al mejoramiento de su contexto social, esta forma de trabajo es denominada por Nerici, (1994) como método de proyectos.

La similitud entre el método de problemas y el método de proyectos, consiste en la forma en que ambos métodos pueden llevarse a cabo tanto de forma grupal como individual, éstos dos tipos de formas de trabajo pertenecen a la clasificación que hace Nerici, (1990).

4.10 Análisis de la evaluación.

En este programa la evaluación es importante en relación con el proceso de aprendizaje, siendo dicho proceso el que debe llevarse a cabo de forma continua, la

cual entra en la clasificación que Pérez, R. (1994) propone. Esta forma de evaluación se debe llevar a cabo durante todo el proceso de aprendizaje, ya que aporta elementos al docente para mejorar y ajustar su ayuda pedagógica.

Es una evaluación numérica (evaluación sumativa), que el maestro obtendrá al analizar y promediar los resultados de las diferentes técnicas de evaluación utilizadas a lo largo del proceso de enseñanza, delegándosele la mayor responsabilidad al profesor en la obtención del resultado final.

Por su parte el programa 2006 prioriza el tipo de evaluación, se lleve a cabo sea una evaluación de carácter formativo (evaluación formativa), mediante el uso de la coevaluación, autoevaluación y heteroevaluación, en las cuales el alumno se encuentra más involucrado en la obtención de su calificación final.

Se propone el siguiente formato donde se puedan registrar la coevaluación, autoevaluación y heteroevaluación.

Cuadro 23. Registro de valoración

| Criterio | Puntos Posibles | Autoevaluación | Coevaluación | Profesor (Heteroevaluación) |
|---|-----------------|----------------|--------------|-----------------------------|
| 1. Conocimiento del tema expresado en los hechos e información usada. | 15 | | | |
| 2. Investiga más allá del área de las actividades del salón de clases. | 15 | | | |
| 3. La idea principal está claramente establecida. | 10 | | | |
| 4. Los detalles de apoyo de información incluidos en el texto son precisos y pertinentes. | 15 | | | |
| 5. Las referencias a la fuente de información añaden énfasis y efecto. | 5 | | | |
| 6. El tono de la carta es racional y lógico. | 5 | | | |
| 7. El estilo de la carta es mantenido de principio a fin. | 10 | | | |
| 8. Logra obtener la atención de la audiencia. | 5 | | | |
| 9. Aplica correctamente las reglas gramaticales y de ortografía. | 10 | | | |
| 10. El escrito está bien organizado. | 10 | | | |

Fuente: Programa Aprender a Aprender (2008) p. 52.

Este cuadro permite observar la evolución de los alumnos a lo largo de los cinco bloques, los ámbitos que se registraran en este cuadro son: lectura, escritura, investigación, es decir los objetivos centrales de este programa, sin embargo la escala propuesta no es clara

En el transcurso de ciclo los alumnos elaboran un portafolios de evidencias, donde registran todas las actividades del curso, al final del curso también se toma en cuenta.

Este análisis del programa, nos permitió tener una mayor claridad de los loros y las áreas de mejora para realizar posteriormente propuestas que nos lleve a plantear mejoras o adecuaciones curriculares al programa de la asignatura Estatal AA.

CONCLUSIONES.

Tras haber realizado el análisis del Programa 2006 en la asignatura Estatal Aprender a Aprender, del nivel secundaria se ha llegado a las siguientes conclusiones:

Se puede entender la creación de la Asignatura Estatal Aprender a Aprender como un apoyo para que los alumnos puedan desarrollar las habilidades y destrezas que les permitan desenvolverse eficazmente no solo en el ámbito educativo sino también en el laboral, razón por la cual los contenidos deben ser planteados en relación con los lineamientos estatales.

En este análisis se puede observar una estructura y organización del programa, presenta de forma desglosada y sistemática los propósitos generales, organizados en cinco bloques con temas, subtemas, conocimientos esperados y sugerencias didácticas.

En este análisis curricular se pudo observar que los contenidos cumplen con las aportaciones hechas por Coll, C, (1992), los tres tipos de contenidos que se aprecian son: conceptuales, actitudinales y procedimentales; están enfocados al desarrollo de habilidades lógicas, verbales y matemáticas con mayor carga en el proceso de lectura y escritura. Por lo anterior es necesario mayor énfasis en estrategias de comprensión y redacción, uso de mapas mentales y conceptuales, elaboración y difusión de textos diversos, organización de foros, trabajo colectivo, entre otros, que no se observan en las sugerencias didácticas.

El tipo de contenidos mencionados anteriormente se relaciona con el concepto de competencia que establece la SEP (2006) donde se menciona que las competencias implican la integración de un saber hacer (habilidades) con

saber (conocimiento), así como la valoración de las consecuencias del impacto de ese hacer (valores y actitudes).

Partiendo de esta concepción de las competencias la SEP (2006), establece el trabajo por competencias, numerando cinco competencias para la vida, que se deberán abordar en todas las materias, sin embargo en el programa de AA no se mencionan competencias específicas a desarrollar.

Se establecen los propósitos, contenidos y estrategias didácticas pero no se detalla que competencias se pretende lograr con cada actividad. Esto le podría resultar funcional al profesor ya que en un sólo documento, encuentran toda la información que puede ayudarlos a guiar su práctica docente de la mejor manera.

En lo que respecta al fundamento psicopedagógico, se toma como base el enfoque constructivista el cual se considera al alumno como el principal constructor de su aprendizaje, coincide en el objetivo de lograr que el alumno fortalezca las habilidades, valores, actitudes y conceptos básicos, la práctica de cada docente debe priorizar estos elementos en su desarrollo.

A partir de lo anterior, se concluye que el programa 2006 se encuentra centrado en el alumno y se considera al docente como guía y mediador, de igual manera se observa que el enfoque que sustenta el programa se encuentra acorde con su estructura y organización de sus propósitos, contenidos, metodología y evaluación.

El método de proyectos planteado por el programa 2006, cuenta con características que lo hacen ser uno de los métodos más integrales, brindándole al alumno una mejor forma de construir su aprendizaje, favoreciendo el trabajo cooperativo, creatividad, comprensión, integración de conceptos y la aplicación de la teoría a la práctica. Permitiéndole utilizar para la creación del proyecto sus conocimientos acerca de los contenidos teóricos, procedimentales y actitudinales.

La propuesta para que el alumno desarrolle un proyecto en relación a un tema en específico, pero que a su vez de solución a algún problema que se presenta en su contexto, es una forma de hacer funcional los tres tipos de contenidos de los cuales habla Coll, C. (1987)

Con respecto a los propósitos, se encontró que el programa presenta un objetivo general que de acuerdo a Coll, C. (1987) pertenece a un primer nivel de concreción, donde se hace referencia a las capacidades que el alumno adquirirá al término del ciclo escolar.

Todos los propósitos generales, específicos de cada tema coinciden con los aprendizajes esperados, estos a su vez, permiten al docente llevar a cabo una mejor mediación entre los contenidos y su didáctica, dándole una visión clara de lo que debe lograr.

Por último, la evaluación es uno de los cambios propuestos por la Reforma de Secundaria en el cual proponen alternativas de evaluación donde el alumno se encuentra más involucrado en la obtención de su formación (autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación), éstas alternativas son acordes con el tipo de contenidos y estrategias. Al proponer que los alumnos realicen una autoevaluación, heteroevaluación y coevaluación, considero importante que en el primer bloque donde los alumnos realizan un análisis de su forma de estudiar, se pueda abordar el tema de los distintos tipos de evaluación, con la finalidad de obtener resultados objetivos en beneficio de su aprendizaje.

El programa considera a la evaluación como un proceso continuo, lo que es adecuado, según las aportaciones de Gimeno, (1991) que menciona que el uso de la evaluación a lo largo de un proceso es recomendable para poder realizar la mejora de todo proceso de aprendizaje.

Sin embargo la ausencia de actualización para los maestros que imparten la materia y la escasa información que se encuentra dentro del programa de

estudios no permite comprender en su totalidad la finalidad de la asignatura estatal Aprender a Aprender.

Poner en marcha una materia con el nombre de Aprender a Aprender no significa incluir temas de carácter opcional como se ha venido realizando desde su implementación. En un principio es necesario establecer en el aula un clima de apertura, reflexión, y responsabilidad, donde maestros y alumnos reconozcan que la tarea de aprender es un proceso constante y es un compromiso corresponsable.

Aprender a aprender implica reconocer que todos debemos y podemos aprender de todos y de todo, que el aprendizaje puede surgir de diversas situaciones de la vida misma, por eso es importante que los maestros más que enseñar educación cívica, o lectura en este espacio, (que bien son temas de otras materias) busquen que los alumnos fortalezcan su personalidad frente a la tarea de aprender, lo cual eventualmente podrá lograrse toda vez que impere un ambiente distinto de enseñanza.

La importancia de esta investigación, radica en la evidencia que muestra la realización del análisis del programa, ya que mucho se ha especulado al respecto de que solo se dio una reorganización en los contenidos, a lo que en cierta medida para poder aceptar esta afirmación, se necesitarían más elementos que solo se conseguirían si se hubiera analizado todas las asignaturas de las que consta el plan de estudios, pero este trabajo solo analiza una parte.

REFERENCIAS.

- Angulo F. y N., Blanco. (1994). *Teoría y desarrollo del curriculum*, España: Aljibe.
- Argudin, Y. (2006). *Educación Basada en Competencias, Nociones y Antecedentes*, México: Trillas.
- Arroyo, J. (2001). *Incidencia de los Indicadores en Calidad de la Educación*, Costa Rica: Universidad de Costa Rica.
- Ballester, M. (2000). *Evaluación como ayuda al aprendizaje*. España: Laboratorio educativo.
- Carillo, I. (2009) Análisis didáctico de la Asignatura Aprender a Aprender, Tesina de Licenciatura Pedagogía. México: UPN.
- Casarini, R. (1999). *Teoría y diseño curricular*. México: Trillas.
- Castañeda, J. (2002). *Metodología de la investigación*. México: Mc Graw Hill.
- Castorina, J. (coord.). (1998). *Piaget en la educación*. México: Paidós.
- Cázares, L. y F., Cuevas. (2008). *Planeación y evaluación basadas en competencias. Fundamentos y prácticas para el desarrollo de competencias docentes, desde preescolar hasta el posgrado*. México: Trillas.
- Cerda, (2003) *La nueva evaluación educativa. Desempeños, logros, competencias y estándares*. Colombia: Magisterio.
- Coll, C. (1991). *Psicología y curriculum*. España Editorial Paidós.
- Coll, C. (Coord). (1992). *Los Contenidos en la Reforma, enseñanza y aprendizaje de conceptos, y procedimientos actitudes*, España: Santillana.
- Condemarín, M. y A., Medina. (2000). *Evaluación auténtica de los aprendizajes, un medio para mejorar las competencias en lenguaje y comunicación*, Santiago de Chile: Andrés Bello.
- Denyer, M. (coord.), (2007). *Las competencias en la Educación. Un balance*. México: FCE.
- Dewey, J. (1997). *Democracia y educación. Una introducción a la filosofía de la educación*. España: Morata.
- Díaz, A. (1984). *La teoría curricular y la elaboración de programas*. México: Nuevomar.
- Durkheim, E. (1976). *La educación como socialización*. Salamanca: Sigueme.

- Escamilla, A. (2008). *Las competencias Básicas*, España: Graó.
- Escudero, J. (1999). *Diseño, desarrollo e innovación del curriculum*. España: Síntesis Ediciones.
- Eurydice. (2003). *Las competencias clave: un concepto de expansión dentro de la educación general obligatoria*. España: Eurydice.
- Fernández, S. (1999). *Acción psicológica en educación secundaria*. España: Aljibe.
- Ferreira, H. y G., Pereti. (coord.) (2006), *Diseñar y gestionar una educación auténtica, desarrollo de competencias en escuelas situadas*. Argentina: Novedades Educativas.
- FIMPES, (2007). *Competencias educativas profesionales y laborales: un enfoque para el seguimiento de egresados en instituciones de nivel superior*. México: FIMPES, Federación de Instituciones Mexicanas Particulares de Educación Superior, AC.
- Flores, (2000). *Evaluación, pedagogía y cognición*. Colombia: McGraw-Hill.
- Frade, (2009) *Desarrollo de competencias en educación desde preescolar hasta el bachillerato*. México: Calidad Educativa.
- García, A. (2009). *Propuesta de programa para la Asignatura Estatal Aprender a Aprender*, Tesina de licenciatura Pedagogía. México: UPN.
- Garza, R. y S., Leventhal. (2000). *Aprender cómo Aprender*, México: ITESM.
- Garton, A. y C., Pratt. (1991). *Aprendizaje y proceso de alfabetización, el desarrollo del lenguaje hablado o escrito*. España: Ministerio de Educación y Ciencia.
- Gallego, R. (1999). *Competencias cognoscitivas. Un enfoque epistemológico, pedagógico y didáctico*. Colombia: Magisterio.
- Glazman R. (2001). *Evaluación y exclusión en la enseñanza universitaria*. México: Paidós Educador
- Hernández, G. (2002). *Paradigmas en psicología de la educación*. México: Paidós Educador.
- Hernández, R. (2003). *Metodología de la investigación*. México: McGraw-Hill.

- Jiménez, C. (2003). *Neuropedagogía lúdica y competencias, nuevos métodos desde las neurociencias para escribir, leer, hablar, estudiar y utilizar pedagógicamente las inteligencias múltiples*. Colombia: Cooperativa Editorial magisterio.
- López, J. (2002). *Planificar la formación con calidad*. España: Praxis.
- Medina A. y J., Rodríguez. (coord.) (2002) *Diseño, Desarrollo e Innovación del curriculum en las Instituciones Educativas*. España: Universitas.
- Michel, G. (1996) *Aprender a aprender*. Guía de autoeducación. México: Trillas.
- Monereo, C. (coord.). (2005). *Competencias Básicas, aprender a colaborar, a comunicarse, a aprender a aprender*, España: Graó.
- Morillas, M. (2006), *Competencias Para la Ciudadanía. Reflexión, Decisión, y Acción*. España: Ministerio de educación.
- Nerici, I. (1990). *Metodología de la enseñanza*. México: Kapelusz.
- Pérez, R. (1994) *El curriculum y sus componentes*. España: Oikos-Tau
- Perrenoud, (2004). *Diez nuevas competencias para enseñar*. Barcelona: Grao.
- Pimienta, J. (2005). *Metodología constructivista. Guía para la planeación docente*. México: Pearson Educación.
- Pérez, J. (2006). *Evaluación de programas educativos*. España: La Muralla.
- Posner, G. (2005). *Análisis del currículo*. México: MacGraw-Hill.
- Ramírez M. (2007). *Sugerencias didácticas para el desarrollo de competencias en secundaria*. México: Trillas.
- Rychen, S. y L., Hersch (2004). *Definir y seleccionar las competencias fundamentales para la vida*. México: FCE.
- Román, M. (2003). *Aprendizaje y Curriculum*. Argentina: Novedades Educativas.
- Saavedra, J. y R., Suarez. (2007), *Ampliar oportunidades y construir competencias para los jóvenes, Una agenda para la educación secundaria*. Colombia: Bancó Mundial, coedición con Mayol.
- Sacristán, G, (comp). (2008) *Educación por competencias, ¿qué hay de nuevo?* España: Morata.

- Sacristán, G. y R., Pérez (1991). *Comprender y transformar la enseñanza*. Madrid: Morata.
- SEP *Plan de estudios (2006)*. Educación Básica Secundaria, México: Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos.
- SEP *Plan de estudios (2008)*. *Programa de estudios Aprender a Aprender*. Servicios Educativos en el Distrito Federal. México: Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos.
- Sola, C. (2005), *Aprendizaje basado en problemas: de la teoría a la práctica*, México: Trillas.
- Tobón, S. (2004). *Formación basada en competencias*. Bogotá: ECEOE.
- Tobón, S, (comp). (2006). *Competencias calidad y educación superior*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Villa, A. (coord.). (2007). *Aprendizaje basado en competencias: una propuesta para la evaluación de competencias genéricas*. España: Mensajero
- Zavala, M. (1989). *Diseño y desarrollo curricular*. Madrid: Narcea.
- Zubiría, J. (2006). *Las competencias argumentativas. La visión desde la educación*. Colombia: Magisterio.

ANEXOS

ANEXO 1 CONTENIDOS DEL PROGRAMA APRENDER A APRENDER 2006

| BLOQUE. 1 Conociéndome y reconociéndome como estudiante de secundaria. | BLOQUE. 2. Aprender a dialogar con los textos. | BLOQUE. 3. Compartir lo aprendido de manera escrita. | BLOQUE. 4. Compartir lo aprendido de manera oral. | BLOQUE .5. Aprender temas de interés por cuenta propia. |
|---|--|--|---|--|
| <p>1. El significado de ser adolescente y estudiante de secundaria.</p> <p>1.1. Las ventajas del adolescente para un aprendizaje en el mundo actual.</p> <p>1.2. Mis expectativas como estudiantes de secundaria en esta escuela.</p> <p>1.3. Mis habilidades como estudiante de secundaria para aprender a aprender.</p> <p>1.4. Factores que favorecen o dificultan en el aprendizaje de los estudiantes de secundaria.</p> <p>2. Desarrollo de mis habilidades para asumir compromisos frente a mí mismo y frente a los demás</p> <p>2.1. Mi participación y compromiso con mi aprendizaje.</p> <p>2.2. La disciplina y responsabilidad con en el trabajo escolar: cultural de prevención.</p> <p>2.3. Valores que influyen en mi actuación y toma de decisiones ante el aprendizaje.</p> <p>2.4. Propuestas y selección de proyectos de beneficio personal y colectivo.</p> | <p>1. La comprensión de textos y recursos para mejorarla.</p> <p>1.1. Los hábitos personales de lectura.</p> <p>1.3. Tipos de lectura exploratoria, recreativa, científica, informativa, formativa, en silencio, oral, comprensión, reflexiva entre otras.</p> <p>1.4. Estrategias para la organización y el manejo de la información.</p> <p>1.5. Estrategias para la comprensión de textos.</p> <p>2. Análisis crítico y reflexivo.</p> <p>2.1. Fuentes de información a las que tiene acceso y su aprovechamiento.</p> <p>2.2. Lectura de textos desde diversas ópticas.</p> <p>2.3. Análisis de textos de interés personal.</p> <p>2.4. La lectura afectiva, fuente de información y formación.</p> <p>2.5. Características de los textos de las diferentes asignaturas.</p> | <p>1. La producción de textos escritos y recursos para mejorarlos.</p> <p>1.1. Mis procedimientos para redactar.</p> <p>1.2. Tipos de textos del ámbito académico.</p> <p>1.3. Estrategias para la organización y manejo de información</p> <p>2. Redacción de textos.</p> | <p>1. Espacios y condiciones de la expresión oral en la escuela y recursos para mejorarla.</p> <p>1.1. Condiciones de las exposiciones en los diversos escenarios de interacción escolar.</p> <p>1.2. Aspectos para el intercambio y la transmisión efectiva de ideas en forma oral.</p> <p>1.3. Valores esenciales de la interacción escolar.</p> <p>1.4. Retroalimentación constructiva.</p> <p>3. Planificación y realización de exposiciones orales.</p> <p>2.1. Exposiciones de temas de interés para los alumnos.</p> <p>2.2. Descripción de situaciones y acontecimientos en distintos escenarios escolares.</p> <p>2.3. Entrevistas diálogo y debate.</p> <p>2.4. Presentación oral sobre temas de las distintas asignaturas.</p> | <p>1. Revisión de las evidencias incluidas en el portafolio.</p> <p>1.1. Autoevaluación.</p> <p>1.2. Coevaluación.</p> <p>2. Trabajos de investigación de temas de interés para los alumnos.</p> <p>2.1. Tema derivado de una de las asignaturas.</p> <p>2.2. Tema de la asignatura Estatal Aprender a Aprender.</p> <p>2.3. Tema de interés personal.</p> |

ANEXO 2 COMPETENCIAS DE PENSAMIENTO

| Competencia | Definición | Niveles de dominio |
|-----------------------|--|--|
| Pensamiento analítico | Es la capacidad de comprender y explicar la realidad con argumentos propios de forma clara y ordenada que facilita la toma de decisiones o solución de problemas se ponen en práctica la lógica, observación, metodologías en cualquier tarea, especialmente las relacionadas con la investigación. | <ul style="list-style-type: none"> • Identificar los elementos significativos y clasificarlos según el grado de confiabilidad, en cualquier situación • Reconocer la información con la que se cuenta y así tomar decisiones de búsqueda de la información faltante. • Uso de herramientas de análisis que permitan organizar la información como son: cuadros sinópticos, esquemas, mapas conceptuales. |
| Pensamiento sistémico | Permite integrar e interrelacionar distintos elementos para formar un todo, comprender y enfrentarse a la realidad mediante patrones globales. En esta competencia juegan un papel importante la capacidad de transferir conocimientos específicos a diversas situaciones, identificar y comprender el alcance de determinados conflictos, toma de decisiones, liderazgo y espíritu emprendedor. | <ul style="list-style-type: none"> • Organizar e integrar mentalmente diversos componentes de la realidad y explicarla desde distintos escenarios. • Afrontar la realidad utilizando el conocimiento de carácter globalizador. • Impactar directamente en el equipo con una visión sistémica y dinámica. |
| Pensamiento crítico | Cuestiona las cosas y se interesa por la raíz de las ideas, acciones y juicios propios como ajenos. Se relaciona directamente con los tipos de pensamiento analítico, lógico, reflexivo, analítico. Toma de decisiones e innovación. | <ul style="list-style-type: none"> • Cuestionarse sobre la realidad en la que se encuentra, analizar los juicios que se formulan y reflexionar sobre las decisiones propias. • Analizar la coherencia de los juicios propios y ajenos y valorar las implicaciones personales y sociales de los mismos. • Argumentar la pertinencia de los juicios que se emiten y analizar la coherencia de la propia conducta, fundamentándolos en los principios propios y valores que los sostienen. |
| Pensamiento | Consiste en reconocer nuestro modo de pensar | <ul style="list-style-type: none"> • Identificar y comprender el modo de pensar que una persona |

| | | |
|------------------------|---|---|
| reflexivo | <p>en cualquier situación. Esta competencia se relaciona directamente con la identificación y el afrontamiento de las concepciones previas, la capacidad de conceptualizar la resolución de problemas, representación de ideas y esquemas de pensamiento, cambios de mentalidad y reconocimiento de otros modos de pensar.</p> | <p>utiliza ante una situación determinada.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identificar y desarrollar el propio modo de pensar y razonar en las situaciones y tareas académicas habituales y adoptar estrategias para mejorarlo. • Identificar de manera consciente y sistemática estrategias y recursos para analizar y desarrollar el propio pensamiento en el curso de práctica profesional. |
| Pensamiento lógico | <p>Desarrolla y estructura las formas de pensar propias del conocimiento en general y del conocimiento científico en particular; se relaciona con las competencias de pensamiento reflexivo, analítico, deliberativo, planificación, resolución de problemas, toma de decisiones, gestión de proyectos, autonomía.</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Utilizar procedimientos lógicos para conceptuar, distinguir e inferir ideas, factores y/o consecuencias de casos o situaciones reales. • Proceder con loica para argumentar el análisis de situaciones reales. • Realizar análisis lógicos de casos o situaciones reales para razonar soluciones y generar nuevas ideas. |
| Pensamiento creativo | <p>Es la capacidad de percibir un objeto, situación o problema desde distintas perspectivas, esto permite obtener distintas soluciones originales. La principal característica de este pensamiento reside en la elasticidad, moldeabilidad y manejabilidad; es necesario superar las barreras de lo obvio y tradicional.</p> <p>Se relaciona con los tipos de pensamiento: reflexivo, analógico, analítico y sistémico, capacidad de observación, de establecer relaciones, resolución de problemas y toma de decisiones, espíritu emprendedor, creatividad, flexibilidad apretura a otros puntos de vista.</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Percibir la información desde distintas perspectivas para generar nuevas ideas y enfoques. • Formular preguntas y alternativas abiertas para comprender mejor la situación. • Desarrollar de modo sistemático enfoques creativos y originales en la realización de tareas y proyectos académicos. |
| Pensamiento analógico: | <p>Permite establecer relaciones de semejanza o similitud entre cosas distintas; es decir permite establecer ejemplos.</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Utilizar analogías de manera intuitiva para relacionar ideas y explicarlas. • Utilizar analogías para comparar y establecer relaciones |

ANEXO 4 COMPETENCIAS METODOLOGICAS

| | | |
|-----------------------|---|--|
| | | <p>interdisciplares.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Utilizar la comparación y las semejanzas para crear conocimiento. |
| Pensamiento práctico | Permite seleccionar acciones apropiadas, atendiendo la información disponible y establecer el proceso a seguir para alcanzar los objetivos con eficacia y eficiencia. | <ul style="list-style-type: none"> • Utilizar sus capacidades y recursos de que dispone para alcanzar los objetivos en situaciones habituales y siguiendo instrucciones. • Abordar situaciones nuevas o complejas con un enfoque propio que permita diseñar y desarrollar un plan de acciones. • Abordar situaciones nuevas o complejas en colaboración con otros hasta llegar a diseñar un plan coherente con acciones concretas. |
| Pensamiento colegiado | Comportamiento mental que se construye junto con otras personas, considerando las manifestaciones provenientes de los integrantes del colectivo para responder de forma comprometida y solidaria. | <p>Identificar y valorar las manifestaciones del pensamiento colegiado en situaciones cotidianas, desarrollando actitudes y habilidades que faciliten su construcción.</p> <p>Desarrollar estrategias sistemáticas que generen el pensamiento colegiado en los equipos de trabajo que integra.</p> <p>Promover activamente la construcción de un pensamiento profesional colegiado como expresión del análisis compartido de una realidad y la búsqueda de soluciones y proyectos que contribuyan a su mejora.</p> |

| Competencia | Definición | Niveles |
|----------------------------|---|---|
| Gestión del tiempo | Distribuir el tiempo de manera equitativa en función de las prioridades, teniendo en cuenta los objetivos personales a corto, mediano y largo plazo, así como las áreas personales y profesionales que interesa desarrollar. | <ul style="list-style-type: none"> • Establecer objetivos y prioridades, planificar y cumplir la planificación en el corto plazo. • Definir y jerarquizar objetivos y planificar la actividad individual a medio y largo plazos • Establecer objetivos y prioridades, planificar y cumplir lo planificado en el tiempo compartido con otros. |
| Resolución de problemas | Identificar, analizar y definir los elementos significativos que constituyen un problema para resolverlo con criterio y de forma efectiva. | <ul style="list-style-type: none"> • Identificar y analizar un problema para generar alternativas de solución, aplicando los métodos aprendidos. • Utilizar su experiencia y criterio para analizar las causas de un problema y constituir una solución más eficiente y eficaz. • Proponer y contraer en equipo soluciones a problemas en diversos ámbitos, con una visión global. |
| Orientación al aprendizaje | <p>Utilizar el aprendizaje de manera estratégica y flexible en función del objetivo perseguido y de la conciencia del mismo.</p> <p>Se parte de una concepción constructivista en la que se concibe el aprendizaje como resultado de una construcción activa que realiza la persona a partir de las interacciones de la persona con el medio.</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Desarrollo de una actitud positiva y responsable por el estudiante, al incorporar los aprendizajes propuestos por el profesor mostrando una actitud activa para su comprensión. • Se muestra mayor seguridad e iniciativa para además de conocer y comprender los modelos teóricos de una disciplina, ser capaz de cuestionarlos y profundizar en la búsqueda de nuevas áreas de información y estudio. • Integrar distintos modelos y teorías en una síntesis personal y creativa adaptada a las necesidades profesionales planteadas. |
| Planificación | Determinar eficazmente los objetivos, prioridades, métodos y controles para desempeñar tareas mediante la organización de las actividades con los plazos y los medios disponibles. | <ul style="list-style-type: none"> • Organizar diariamente el trabajo personal, recursos y tiempos, con método de acuerdo a sus posibilidades y prioridades. • Participar e integrarse en el desarrollo organizado de un trabajo en grupo, previendo las tareas, tiempos y recursos para conseguir los resultados deseados. • Planificar con método y acierto el desarrollo de un proyecto |

| | | |
|--|--|-----------|
| | | complejo. |
|--|--|-----------|

ANEXO 5 COMPETENCIAS TECNOLOGICAS

| Competencia | Definición | Niveles |
|----------------|--|--|
| Uso de las TIC | Utilizar las Técnicas de Información y Comunicación como herramientas para la expresión y comunicación, para el acceso a fuentes de información como medio de archivo de datos y documentos para tareas de presentación, para el aprendizaje, la investigación y el trabajo cooperativo. | <ul style="list-style-type: none"> • Gestionar correctamente los archivos, generar documentos con un procesador de textos, navegar por Internet y utilizar correctamente el correo electrónico. • Editar documentos de texto de cierta complejidad, crear diapositivas de Power Point. • Editar documentos de texto complejos, incluso utilizando macros y gestionar hojas de cálculo mediante funciones y referencias. |

ANEXO 6 COMPETENCIAS LINGÜÍSTICAS

| Competencia | Definición | Niveles |
|---------------------|--|--|
| Comunicación verbal | Expresar con claridad y oportunidad las ideas conocimientos y sentimientos propios a través de la palabra, adaptándose a las características de la situación y la audiencia para lograr su comprensión y adhesión. | <ul style="list-style-type: none"> • Expresar las propias ideas de forma estructurada e inteligible, interviniendo con relevancia y oportunidad tanto en situaciones de comunes, formales y estructuradas. • Tomar la palabra en grupo con facilidad; transmitir convicción y seguridad adaptar el discurso a las exigencias formales requeridas. • Conseguir con facilidad la persuasión y adhesión de sus audiencias, adaptando su mensaje y los medios empleados a |

| | | |
|----------------------|--|--|
| | | las características de la situación y la audiencia. |
| Comunicación escrita | Relacionarse eficazmente con otras personas a través de la expresión clara de lo que se piensa y/o se siente, mediante la escritura y los apoyos gráficos. Se relaciona con autoestima, comunicación interpersonal, orientación a la calidad. | <ul style="list-style-type: none"> • Comunicar correcta y claramente por escrito lo que se piensa o se siente con los recursos adecuados, en escritos breves. • Comunicarse con soltura por escrito, estructurando el contenido del texto y los apoyos gráficos para facilitar la comprensión e interés del lector en escritos de extensión media. • Resultar convincente mediante la comunicación escrita, demostrando un estilo propio en la organización y expresión del contenido de escritos largos y complejos. |

ANEXO 7 COMPETENCIAS INTERPERSONALES

| Competencia | Definición | Niveles |
|---|---|--|
| Automotivación | Afrontar las propias capacidades y limitaciones empeñándose en desempeñarlas y superarlas para ocuparse con interés y cuidado en las tareas a realizar. | <ul style="list-style-type: none"> • Tener conciencia de los recursos personales y limitaciones (personales, entorno) para aprovecharlos en el óptimo desempeño de las tareas encomendadas. • Desarrollar recursos personales para superarse en la acción. • Transmitir la propia motivación a través del contagio emocional de su entusiasmo y constancia al equipo de trabajo. |
| Diversidad interculturalidad ^e | Comprender y aceptar la diversidad social y cultural como un componente enriquecedor personal y colectivo para desarrollar la convivencia entre las personas sin incurrir en discriminación por sexo, edad religión, condición social, política y/o étnica. | <ul style="list-style-type: none"> • Comprender la diversidad cultural y social como un fenómeno humano e interactuar desde el respeto con personas diferentes. • Aceptar y comprender las afiliaciones culturales y/o sociales como relaciones estructurales de la condición humana. • Demostrar convencimiento de que la diversidad cultural, consustancial a la convivencia humana genera cohesión e inclusión social. |

| | | |
|-------------------------------------|---|--|
| Resistencia y adaptación al entorno | Afrontar situaciones críticas del entorno psicosocial, manteniendo un estado de bienestar y equilibrio físico y mental que permite a la persona seguir actuando con efectividad | <ul style="list-style-type: none"> • Mantener dinamismo y energía para seguir realizando las tareas en situaciones de presión de tiempo desacuerdo y dificultades. • Actuar con eficacia alcanzando los objetivos que se ha marcado en situaciones de presión de tiempo, desacuerdo, oposición y adversidad. • Afrontar retos difíciles en situaciones cambiantes y novedosas sin que se vea afectado su alto nivel de efectividad. |
| Sentido ético | Inclinarse positivamente hacia el bien moral de uno mismo o de los demás y perseverar en dicho bien moral. | <ul style="list-style-type: none"> • Identificar, reconocer y aplicar la personalidad moral y los principios éticos. • Identificar, reconocer y aplicar los valores éticos y la sensibilidad moral. • Identificar y conocer y aplicar el sentido de la vida moral y el principio de la justicia. |

ANEXO 8 COMPETENCIAS SOCIALES

| Competencia | Definición | Niveles |
|----------------------------|--|--|
| Comunicación interpersonal | Relacionarse positivamente con otras personas a través de una escucha empática y a través de la expresión clara y asertiva de lo que se piensa y/o se siente, por medios verbales y no verbales. | <ul style="list-style-type: none"> • Establecer relaciones dialogantes con compañeros y profesores, escuchando y expresándose de forma clara y asertiva. • Utilizar el dialogo y el entendimiento para colaborar y generar relaciones. • Fomentar una comunicación empática y sincera encaminada al dialogo constructivo. |
| Trabajo en | Integrarse y colaborar de forma activa en la consecución de objetivos comunes con otras | <ul style="list-style-type: none"> • Participar y colaborar activamente en las tareas del equipo y fomentar la confianza, la cordialidad y la orientación a la tarea |

| | | |
|---|---|--|
| equipo | personas, áreas y organizaciones. | <p>conjunta.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Contribuir en la consolidación y desarrollo del equipo, favoreciendo la comunicación, el reparto equilibrado de tareas, el clima interno y la cohesión. • Dirigir grupos de trabajo, asegurando la integración de los miembros y su orientación a un rendimiento elevado. |
| Tratamiento de conflictos y negociación | Tratar y resolver las diferencias que surgen entre personas y/o grupos en cualquier tipo de organización. | <ul style="list-style-type: none"> • Expresar las posiciones propias y considerar las de los demás, buscando llegar a acuerdos aceptables en aquellas situaciones de conflicto interpersonal e intergrupar en las que se ve implicado. • Afrontar situaciones de conflicto, reflexionando sobre las situaciones, defendiendo con habilidad y estrategias sus posiciones y conciliando puntos de vista discrepantes. • Tratar las situaciones de conflicto con versatilidad, habilidad y sentido ético y ejercer funciones de mediación entre personas, grupos y organizaciones. |

ANEXO 9 COMPETENCIAS ORGANIZACIÓN

| Competencia | Definición | Niveles |
|-----------------------|--|---|
| Gestión por objetivos | Dirigir una misión hacia el alcance de unos objetivos personales o grupales con una dedicación eficiente de tiempo, de esfuerzo y de recursos. | <ul style="list-style-type: none"> • Establecer objetivos y metas, planificar su consecución y controlar su grado de avance. • Perseguir eficientemente los objetivos y metas trazados, analizando y respondiendo a las dificultades y reajustes oportunos. |
| Gestión de | Preparar, dirigir, evaluar y hacer seguimiento de un trabajo complejo de manera eficaz | <ul style="list-style-type: none"> • Diseñar trabajos con estructura de proyecto, orientados al corto plazo, con pautas marcadas. |

| | | |
|--------------------------|--|---|
| proyectos | desarrollando una idea hasta concretarla en servicio o producto. | <ul style="list-style-type: none"> • Planificar proyectos en colaboración con otros en situaciones poco estructuradas, prever incidencias y riesgos. • Planificar y ejecutar proyectos en contextos poco estructurados, ejerciendo liderazgo sobre el proyecto. |
| Orientación a la calidad | Buscar la excelencia en la actividad académica, personal y profesional, orientada a resultados y centrada en la mejora continua. | <ul style="list-style-type: none"> • Cumplir los requisitos en el trabajo académico diario. • Mejorar sistemáticamente el trabajo personal. • Revisar sistemáticamente la propia actuación. |

ANEXO 10 COMPETENCIAS CAPACIDAD EMPRENDEDORA

| Competencia | Definición | Niveles |
|----------------------|---|--|
| Creatividad | Abordar y responder satisfactoriamente a situaciones de forma nueva y original en un contexto dado. | <ul style="list-style-type: none"> • Generar y transmitir nuevas ideas o generar alternativas innovadoras a los problemas o situaciones conocidos que se plantean. • Generar ideas originales y de calidad, que se pueden plasmar de una manera formal y defenderlas en situaciones y/o problemas tanto conocidos como desconocidos. |
| Espíritu emprendedor | Realizar proyectos por iniciativa propia, comprometiendo determinados recursos con el fin de explotar una oportunidad y asumiendo el riesgo que ello acarrea. | <ul style="list-style-type: none"> • Afrontar la realidad habitualmente con iniciativa, sopesando riesgos y oportunidades y asumiendo las consecuencias. • Tomar iniciativas contando con otros, haciéndoles partícipes de su visión y sus proyectos. • Emprender proyectos ambiciosos que implican una decisión social. |
| Innovación | Dar una respuesta satisfactoria a las necesidades y demandas personales, organizativas y sociales, modificando o introduciendo elementos nuevos en los | <ul style="list-style-type: none"> • Introducir nuevos procedimientos y acciones en el propio proceso de trabajo para responder mejor a las limitaciones y problemas detectados. • Buscar y proponer nuevos métodos y soluciones ante situaciones |

| | | |
|--|-------------------------------|---|
| | procesos y en los resultados. | y/o problemas dados. <ul style="list-style-type: none"> • Diseñar y aplicar procesos innovadores que conducen a la obtención de mejores resultados ante situaciones y/o proyectos reales. |
|--|-------------------------------|---|

ANEXO 11 COMPETENCIAS LIDERAZGO

| Competencia | Definición | Niveles |
|----------------------|---|--|
| Orientación al logro | Realizar actuaciones que llevan a conseguir nuevos resultados con éxito. | <ul style="list-style-type: none"> • Orientar actividades con el propósito de conseguir resultados. • Conseguir logros en situaciones complejas. • Conseguir logros cuya repercusión trasciendan el ámbito habitual de actuación. |
| Liderazgo | Influir sobre las personas y/o grupos anticipándose al futuro contribuyendo a su desarrollo personal y profesional. | <ul style="list-style-type: none"> • Tomar iniciativas que se sabe comunicar con convicción y coherencia estimulando a los demás. • Transmitir confianza y mover a otros a la acción. • Ejercer una influencia en su entorno con el propósito de alcanzar los objetivos deseados. |