



GUÍA DE ESTRATEGIAS TÉCNICAS PARA EL DESARROLLO Y APLICACIÓN DE LA PLANIFICACIÓN DIDÁCTICA

SERIE: HACIA UN CURRÍCULO POR COMPETENCIAS **No. 6**



PANAMÁ, 2013

Coordinación Técnico Pedagógica:

Dirección Nacional de Currículo y Tecnología Educativa

Dirección Nacional de Evaluación Educativa

República de Panamá, 2013

AUTORIDADES DEL MINISTERIO DE EDUCACIÓN

LUCY MOLINAR
Ministra de Educación

MIRNA DE CRESPO
Viceministra Académica de Educación

JOSÉ HERRERA K.
Viceministro Administrativo de Educación

MARISÍN CHANIS
Directora General de Educación

ISIS XIOMARA NÚÑEZ
Directora Nacional de Currículo y Tecnología Educativa

ARTURO RIVERA
Director Nacional de Evaluación Educativa

ESTEBAN HERRERA
Director Nacional de Proyectos

PRESENTACIÓN



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

Luego de tres años que tengo en esta experiencia tan gratificante de interaccionar con el recurso humano del Ministerio de Educación, he comprobado

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

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

Hemos ajustado los programas de asignatura de la Educación Básica y robustecido los de la Educación Media con la incorporación de componentes relevan-

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

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

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

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

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

LUCY MOLINAR
Ministra de Educación

ÍNDICE

Presentación	5
Introducción	7
DÍA 1 / COMPETENCIAS DE LOS DOCENTES	9
Aprendizaje colaborativo	9
DÍA 2 / ACLARACIONES TÉCNICAS Y CONCEPTUALES ACERCA DE LA PLANIFICACIÓN DIDÁCTICA	14
Recomendaciones para el facilitador	14
Indicaciones para el taller	15
DÍA 3 / ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA EL FORTALECIMIENTO DE COMPETENCIAS EN EL AULA	17
Indicaciones para el taller	17
Primera Actividad: Ejercicio de metacognición	18
Segunda Actividad: Mapas mentales y conceptuales	22
Tercera Actividad: Aplicaciones de mapas semánticos	27
Cuarta Actividad: Proyectos de aula	28
Quinta Actividad: Estudio de caso	31
DÍA 4 / TIPOS Y MODELOS DE EVALUACIÓN	37
Indicaciones para el taller	38
DÍA 5 / EL PORTAFOLIO DE EVIDENCIAS	39
Indicaciones para el taller	40
Actividades 1,2,3,4,5 y 6	41
MATERIAL DE APOYO PARA EL DOCUMENTO N°. 5: ESTRATEGIAS TÉCNICAS PARA EL DESARROLLO Y APLICACIÓN DE LA PLANIFICACIÓN DIDÁCTICA	53
Material de apoyo para el capítulo 1: Las competencias docentes	54
Material de apoyo para el capítulo 2: Aclaraciones técnicas y conceptuales acerca de la planificación didáctica	58
Material de apoyo para el capítulo 3: Estrategias didácticas para el fortalecimiento de competencias en el aula	69
Material de apoyo para el capítulo 4: Tipos y modelos de evaluación	83
Material de apoyo para el capítulo 5: El portafolio de evidencias	93

INTRODUCCIÓN

¡BIENVENIDOS! Apreciados docentes al seminario Estrategias Técnicas para el Desarrollo y Aplicación de la Planificación Didáctica 2013.

Les presentamos la Guía para el trabajo colaborativo, en ella les proporcionamos un conjunto de herramientas en forma lógica que les ayudarán a desarrollar las competencias de liderazgo educativo y a fortalecer sus posibilidades para organizar, planificar y ejecutar, de manera más eficaz y efectiva, la práctica pedagógica en el aula con un enfoque más interesante.

Los objetivos de la Guía para el trabajo colaborativo son :

1-Crear un ambiente de aprendizaje positivo y productivo para la capacitación de nuestros queridos docentes.

2-Identificar los retos enfrentados cuando se planea y facilita una capacitación y sus posibles soluciones.

3-Mejorar la calidad de la labor docente mediante discusiones, reflexiones y el trabajo en equipo.

El enfoque de la Guía es competencial, pues se ponen en práctica diversas metodologías para abordar un contenido, todas contextualizadas y con pertinencia al entorno del docente .

El propósito de la Guía es orientar a los facilitadores y participantes para que puedan desarrollar el contenido del módulo N° 5, de modo que, este verano logremos una capacitación diferente, proactiva y de calidad; que el participante sienta la satisfacción de haber invertido su tiempo en la adquisición de nuevas competencias laborales para hacer más eficiente, atractiva y amena su labor.

La Guía para el trabajo colaborativo explica de manera detallada los contenidos de los cinco capítulos del documento N° 5 de la serie: Hacia un currículo por competencia y será utilizado como complemento y apoyo para la capacitación docente durante este verano 2013.

Cada uno de los talleres presenta una estructura lógica: los objetivos de las actividades, recomendaciones para el facilitador, estrategias de trabajo, indicaciones generales para los talleres, las técnicas metodológicas, los ejercicios de metacognición (talleres) y los anexos o material de apoyo para ilustrar y aplicar lo aprendido en cada capítulo. Además, tiene la parte procedimental de la planeación y materiales de apoyo que los docentes emplearán en la capacitación 2013.

Esperamos que les sea de mucha utilidad.

ESTRATEGIAS TÉCNICAS PARA EL DESARROLLO Y APLICACIÓN DE LA PLANIFICACIÓN DIDÁCTICA

GUÍA PARA EL TRABAJO COLABORATIVO “LAS COMPETENCIAS DE LOS DOCENTES”

DÍA 1

OBJETIVO:

- Analizar los contenidos del capítulo 1 del módulo N° 5, para generar entendimiento, establecer relaciones colaborativas y construir conocimientos prácticos, a partir del esquema de los aprendizajes colaborativo y cooperativo.

RECOMENDACIONES PARA EL FACILITADOR:

1. Leer detenidamente la programación analítica.
2. Realización de la reflexión inicial del día, saludo e indicaciones generales
3. Aplicación del pretest a los participantes.
4. Explicación de la evaluación del seminario por medio de la presentación y sustentación de un portafolio de evidencias el último día del seminario.
5. Breve deslinde conceptual de las principales competencias de los docentes. Puede complementar el material con el resumen del libro “cómo mejorar las competencias de los docentes”. Para ello acceda a la siguiente dirección: http://cmapspublic2.ihmc.us/rid=1KJ4YTXTQ-1QCVFG6-188N/c%C3%ADrculo%20de%20lectura_Principal donde encontrará el análisis de todos los capítulos del libro en PPT, mapas conceptuales e incluso vídeos, trabajados por el equipo nacional de facilitadores.

6. Recuerde que el objetivo principal es fortalecer las competencias de los docentes. Por lo tanto el trabajo del día debe centrarse sobre todo en una construcción por parte de los docentes en equipos colaborativos. Recomendamos la proyección del vídeo el virus de la actitud y/o trabajo en equipo, como actividad disparadora.
7. Organizar 2 o 3 equipos colaborativos (ver estrategia de trabajo), distribuir las diversas partes del capítulo 1 y presentar las indicaciones para el desarrollo de la actividad: formación de equipos, lectura comprensiva de la parte del módulo asignada, establecimiento de las conclusiones, elaboración del material de apoyo para la sustentación y sustentación final de las conclusiones.
8. Presentación de las conclusiones del día por el facilitador y asignación de la actividad a distancia, la cual debe ser documentada en el portafolio de evidencias.

ESTRATEGIA DE TRABAJO:

- Trabajo grupal según el esquema del aprendizaje colaborativo. (10 participantes).
- **Características del aprendizaje colaborativo:**
 - Elevado grado de Igualdad: debe existir un grado de simetría en los roles que desempeñan los participantes en una actividad grupal.
 - Grado de Mutualidad Variable: Mutualidad es el grado de conexión, profundidad y bidireccionalidad de las transacciones comunicativas. Los más altos niveles de mutualidad se darán cuando se promueva la planificación y la discusión en conjunto, se favorezca el intercambio de roles y se delimite la división del trabajo entre los miembros.
- **Componentes del Aprendizaje Colaborativo:**
 - **Interdependencia Positiva:** Ocurre cuando los estudiantes pueden percibir un vínculo con el grupo de forma tal que no pueden lograr el éxito sin ellos y viceversa. Deben de coordinar los esfuerzos con los compañeros para poder completar una tarea, compartiendo recursos, proporcionándose apoyo mutuo y celebrando juntos sus éxitos.
 - **Interacción Promocional Cara a Cara:** Más que una estrella se necesita gente talentosa que no pueda hacer una actividad sola. La interacción cara a cara es muy importante ya que existe un conjunto de actividades cognitivas y dinámicas interpersonales que sólo ocurren cuando los estudiantes interactúan entre sí en relación a los materiales y actividades.

- **Valoración Personal o Responsabilidad Personal:** Se requiere la existencia de una evaluación del avance personal, la cual va haciendo tanto el individuo como el grupo. De esta manera el grupo puede conocer quién necesita más apoyo para completar las actividades, y evitar que unos descansen con el trabajo de los demás. Para asegurar que cada individuo sea valorado convenientemente se requiere:
 - Evaluar el esfuerzo que realiza cada miembro que contribuye al trabajo de grupo.
 - Proporcionar realimentación a nivel individual así como grupal.
 - Auxiliar a los grupos para evitar esfuerzos redundantes por parte de sus miembros.
 - Asegurar que cada miembro sea responsable del resultado final.

> **Establecimiento de Roles dentro del Grupo de Trabajo:**

El establecimiento de roles debe ser de manera interconectada y rotativa entre los miembros de cada grupo. Según Johnson, Johnson y Holubec, deberían ser los siguientes roles:

- **Recopilador:** se encarga de resumir las principales conclusiones o respuestas generadas por el grupo.
- **Moderador:** se asegurará que todos los miembros puedan decir explícitamente cómo llegaron a las conclusiones o respuestas.
- **Entrenador:** corrige los errores de las explicaciones o resúmenes de los otros miembros.
- **Narrador:** pide a los integrantes del grupo que relacionen los nuevos conceptos y estrategias con el material aprendido previamente.
- **Investigador-Mensajero:** consigue los materiales que el grupo necesita. Se comunica con los otros grupos y con el profesor.
- **Escriba:** escribe las decisiones del grupo y edita el informe del trabajo.
- **Tecnólogo:** presenta en formato digital (PPT, vídeo, flash y otros), la información proporcionada por el grupo y resumida por el escriba.

- Animador: refuerza las contribuciones de los miembros.
- Observador: cuida que el grupo esté colaborando de manera adecuada.
- Vocero: sustenta las ideas consensuadas en el equipo, a la gran asamblea reunida en plenaria.

TÉCNICAS:

- > Lectura comprensiva
- > Subrayado
- > Análisis
- > Resumen
- > Síntesis
- > Paráfrasis

METODOLOGÍA Y ACTIVIDADES DE TRABAJO:

- > Motivación inicial (vídeo foro “trabajo en equipo” o “el virus de la actitud”).
- > Presentación de las indicaciones generales del trabajo del día.
- > Formación de equipos de trabajo de 10 personas.
- > Distribución de los contenidos del capítulo 1 del módulo N°. 5 (“Cómo mejorar las Competencias de los Docentes”) entre los diversos equipos de trabajo.
- > Discusión del contenido.
- > Selección de las (10) ideas fundamentales del capítulo.

- Elaboración de propuestas concretas para la aplicación de dichas ideas a nuestra labor docente.
- Argumentación de la importancia que tienen estas ideas en el proceso de transformación que venimos experimentando.
- Elaboración de un PPT, vídeo, flash o afines en torno a las conclusiones con respecto al tema.
- Sustentación de las conclusiones en la plenaria final.
- Establecimiento de las competencias específicas de los docentes, a partir del texto trabajado.
- Asignación de compromisos para la próxima jornada.

GUÍA PARA EL TRABAJO

“ACLARACIONES TÉCNICAS Y CONCEPTUALES ACERCA DE LA PLANIFICACIÓN DIDÁCTICA”

DÍA 2

OBJETIVO:

- Fortalecer la contextualización de los elementos que forman parte de la planificación anual trimestral y la semanal, con el fin de concretar una metodología apropiada para el desarrollo de competencias básicas.

RECOMENDACIONES PARA EL FACILITADOR:

1. Leer detenidamente la programación analítica.
2. Recordar a los participantes que el planeamiento anual trimestral ha sufrido pequeños ajustes.
3. Señalar que dentro de los datos generales del planeamiento semanal se eliminó el área porque es una información propia del programa y del planeamiento anual/trimestral.
4. Explicar que en el planeamiento semanal se establece un orden lógico de los componentes: las competencias, de las cuales salen los objetivos de aprendizajes. (Es importante recordar que los objetivos de aprendizaje, se encuentran en los programas de estudio).
5. En la primera columna aparecen solo los logros (para evitar la confusión y discusión que se genera entre logro y resultado). Es fundamental explicar qué son los logros (micro objetivos), a partir de qué se elaboran (de los objetivos de aprendizaje) cómo se elaboran (en subjuntivo para responder a la pregunta: ¿cuál es el logro a alcanzar? que conozca, que explique...) y ¿para qué?, para que se supere la deficiencia generalizada que hay en torno al tema a nivel nacional.

6. La segunda columna queda igual. Es importante explicar todo lo relacionado con los contenidos, su función y redacción. Establecer la diferencia de un contenido en un programa de estudio y en un planeamiento didáctico.
7. La tercera casilla se unificó bajo el macro concepto de Metodología, en la que se incluyen las actividades, estrategias y técnicas, para no gastar esfuerzos en discusiones estériles que incluso a nivel internacional no han encontrado una respuesta única que sirva de consenso general. En su lugar, se quiere fortalecer el tema de las situaciones de aprendizaje en los tres momentos de la clase, para darle un sentido más didáctico al planeamiento.
8. Se incluye la casilla de los indicadores de logro, ya que es en el planeamiento semanal donde cobra su verdadero sentido y utilidad, por la posibilidad de observar directamente el desempeño y avances de los alumnos. Este tema necesita una clara explicación y ejemplificación.
9. Las estrategias de evaluación incluyen los tres momentos: diagnóstica, formativa y sumativa, para que el docente las tenga en cuenta sin discriminación y para que no se limite a escribir de forma etérea esos tres conceptos, que para un planeamiento didáctico, no dicen nada, ya que devienen como un título de canción pero sin canción.
10. En la parte inferior se incluye la bibliografía de referencia que utilizarán tanto el docente como el estudiante.

INDICACIONES PARA EL TALLER

1. Solicite a los participantes reunirse en grupos de 5 participantes, para leer y comentar el **capítulo #2 del Documento 5: "ACLARACIONES TÉCNICAS Y CONCEPTUALES ACERCA DE LA PLANIFICACIÓN DIDÁCTICA"**
2. Indique a cada grupo que trabaje en el siguiente taller:

TALLER

DESARROLLO DE LA PLANIFICACIÓN ANUAL/TRIMESTRAL Y LA SEMANAL

1. Lea y comente con sus compañeros de grupo los ejemplos de planificación anual / trimestral y de planeamientos didácticos de varias asignaturas que aparecen en las páginas 58 a 67 de este módulo, con el objetivo de complementar la lectura realizada del capítulo #2 del documento #5, el cual se refiere a las **“ACLARACIONES TÉCNICAS Y CONCEPTUALES ACERCA DE LA PLANIFICACIÓN DIDÁCTICA”**
2. Utilice el formato de planeamiento anual / Trimestral de las páginas 106-108 y elabore el planeamiento del primer trimestre de una asignatura determinada.
3. A partir de la planificación trimestral elaborada, utilice el formato del planeamiento didáctico semanal de las páginas 109 y 110, para la elaboración de una planificación semanal.
4. Elija uno de los participantes del grupo para que exponga los planeamientos elaborados.

GUÍA PARA EL TRABAJO

“ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA EL FORTALECIMIENTO DE COMPETENCIAS EN EL AULA”

DÍA 3

OBJETIVOS:

- Conocer diversas metodologías (estrategias y técnicas) para el desarrollo de las experiencias de aprendizaje.
- Aplicar las estrategias didácticas para el fortalecimiento de competencias en el aula.

RECOMENDACIONES PARA EL FACILITADOR:

1. **Leer detenidamente la programación analítica.**
2. El tema del día: “Estrategias Didácticas para el Fortalecimiento de Competencias en el Aula” nos invita a desarrollar una dinámica centrada principalmente en talleres y en el saber hacer. Dentro del Módulo 5 encontrará diversas técnicas y estrategias que le servirán de base para el desarrollo de las actividades que proponemos en esta guía.
3. De igual forma le recomendamos la lectura del libro titulado “Estrategias de enseñanza – aprendizaje” de Julio Herminio Pimiento, donde encontrará gran cantidad de ideas y recursos para hacer del trabajo de este día una experiencia práctica y no discursiva.

INDICACIONES PARA EL TALLER

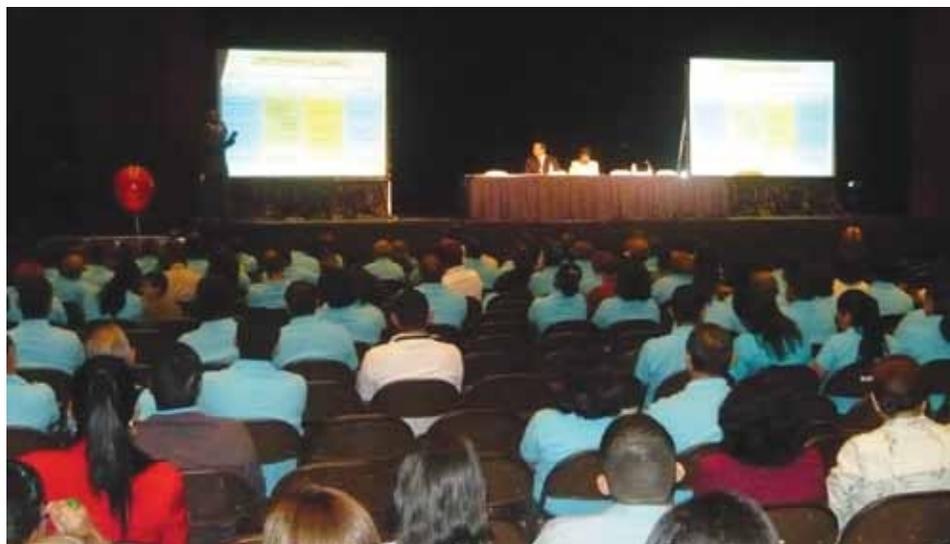
A continuación proponemos diversas actividades que el docente puede realizar para ejercitarse en el uso de las estrategias metodológicas propuesta en el capítulo de estrategias. Pretendemos iniciar con las estrategias para organizar información nueva, ya que ellas nos ayudan a aplicar adecuadamente las estrategias de solución de problemas y abstracción de contenidos conceptuales.

Sería interesante que los facilitadores estructuren sus propias actividades, una vez que hayan desarrollado las que se le presentan a continuación, en base a las metodologías expuestas en el capítulo 3 del documento 5 (Estrategias).

Primera Actividad

Ejercicio de Metacognición.

Siendo la metacognición el conocimiento que posee una persona sobre sus procesos cognitivos y cómo influyen éstos al enfrentarse a una tarea, se hace necesaria la regulación de la cognición. Ésta regulación permite controlar y regular un plan de acción, desde la selección de estrategias hasta la aplicación de las mismas. Por ello se sugiere que los participantes del seminario realicen el siguiente ejercicio - taller:



Ejemplo de Ejercicio de Metacognición

Elementos	Necesito trabajar más	Satisfactorio	Bueno	Excelente
Conozco en qué consiste el enfoque de aprendizaje por competencia.				
¿Podrías demostrarlo?				
Trabajo bajo la propuesta de pensamiento complejo.				
¿Cómo lo has hecho?				
Mi acción educativa está enmarcada en el enfoque de aprendizaje por competencia.				
¿por qué has hecho eso así y no de otra manera?				
Logro ver claramente la necesidad que tiene el discente de correlacionar los aprendizajes para resolver los problemas multidimensionales.				
¿Cómo lo ha hecho?				
Las estrategias que utilizo ayudan al discente a obtener conocimientos polidisciplinarios				
¿Podrías demostrarlo?				

La clasificación del Dr. Malrtínez Beltrán sobre las categorías de preguntas descritas por Reuven Feuerstein nos puede ayudar a realizar mejor este ejercicio. La clasificación es clara, precisa, muy útil y por ello altamente interesante:

1. Preguntas dirigidas hacia el proceso:

- ¿Cómo lo has hecho?
- ¿Qué estrategias has usado para resolverlo?
- ¿Qué dificultades has encontrado?
- ¿Cómo las has resuelto?

2. Preguntas que requieren precisión y exactitud (descriptiva):

- ¿De qué otra manera se podría haber hecho?
- ¿Hay otras opciones?
- ¿Estás seguro de tu afirmación?
- ¿Puedes precisar más tu respuesta?

3. Preguntas abiertas, para fomentar el pensamiento divergente:

- ¿Hay alguna otra respuesta o solución?
- ¿Cómo ha resuelto cada uno la dificultad?
- ¿Qué harías tú en situaciones semejantes?
- ¿Por qué cada uno tiene respuestas distintas?

4. Preguntas para elegir estrategias alternativas:

- ¿Por qué has hecho eso así y no de otra manera?
- ¿Puede haber otras respuestas igualmente válidas?
- ¿Quieres discutir tu respuesta con la de tu compañero?

- ¿Alguien ha pensado en una solución distinta?

5. Preguntas que llevan al razonamiento:

- Tu respuesta está muy bien, pero ¿por qué?

- ¿Por qué has escrito (o dicho) eso?

- ¿Qué tipo de razonamiento has utilizado?

- ¿Es lógico lo que afirmas?

6. Preguntas para comprobar hipótesis o insistir en el proceso:

- Yo lo pensaría mejor ¿quieres volver a probar?

- ¿Qué sucedería si en lugar de este dato, usarás otro?

- ¿Qué funciones mentales hemos ejercitado con esta actividad?

7. Preguntas para motivar la generalización:

- ¿Qué hacemos cuando... (comparamos, clasificamos, etc.)?

- ¿Qué criterios hemos usado para?

- A partir de estos ejemplos ¿podemos establecer algún principio importante?

8. Preguntas para estimular la reflexión y controlar la impulsividad:

- ¿Qué pasos debiste realizar para completar tu tarea?

- ¿A qué se debió tu equivocación?

- Si lo hubieras hecho distinto ¿habrías ido más o menos rápido?

- ¿Quieres repetir lo que has dicho?

- ¿Podrías demostrarlo?

Al usar estas u otras preguntas de carácter metacognitivo estaremos haciendo un potente aporte a los estudiantes en el sentido de hacerlos parte reflexiva de sus propios aprendizajes y dotarlos de una herramienta para reconocerlos, evaluarlos y mejorarlos consciente, estructurada y sistemáticamente.

SEGUNDA ACTIVIDAD

Mapas mentales y conceptuales

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

Use los Mapas para poner las cosas en perspectiva, analizar relaciones, y priorizar.



Ciclo de agua de la Tierra

1. ¿Cómo se hacen los Mapas?

Presente el tema y antes que nada, rechace la idea de un esquema, o de párrafos con oraciones. Luego, piense en términos de palabras clave o símbolos que representan ideas y palabras.

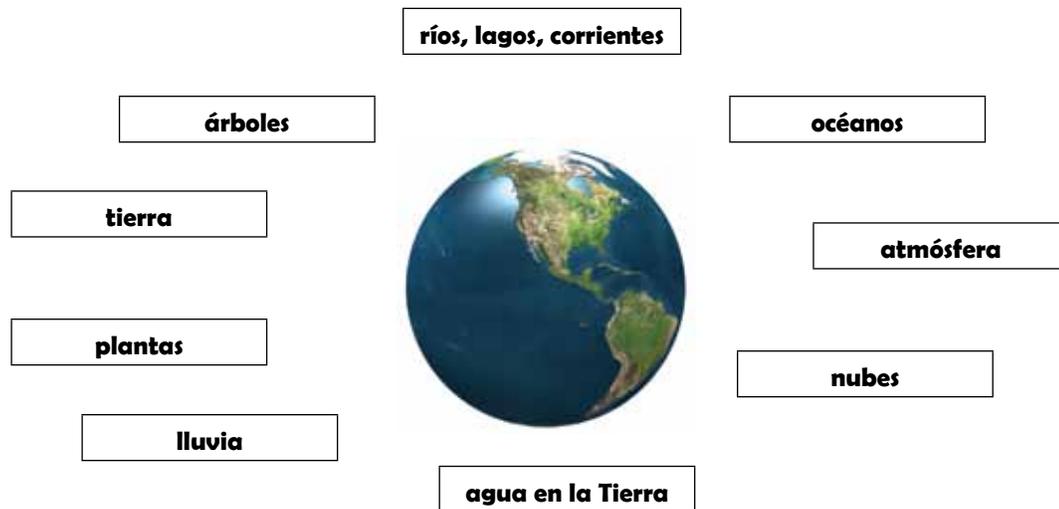
Usted necesitará:

- un lápiz (¡tendrá que borrar!) y una hoja grande de papel en blanco (no rayado).
- una pizarra y tizas (de colores)
- notas “adhesivas” (Post-it)
- **Escriba la palabra o frase breve o símbolo más importante, en el centro**

Reflexione sobre la misma; rodéela con un círculo.

- **Ubique otras palabras importantes fuera del círculo**

Dibuje círculos sobrepuestos para conectar ítem, o use flechas para conectarlos (piense en los ‘links’ de las páginas de un sitio web).

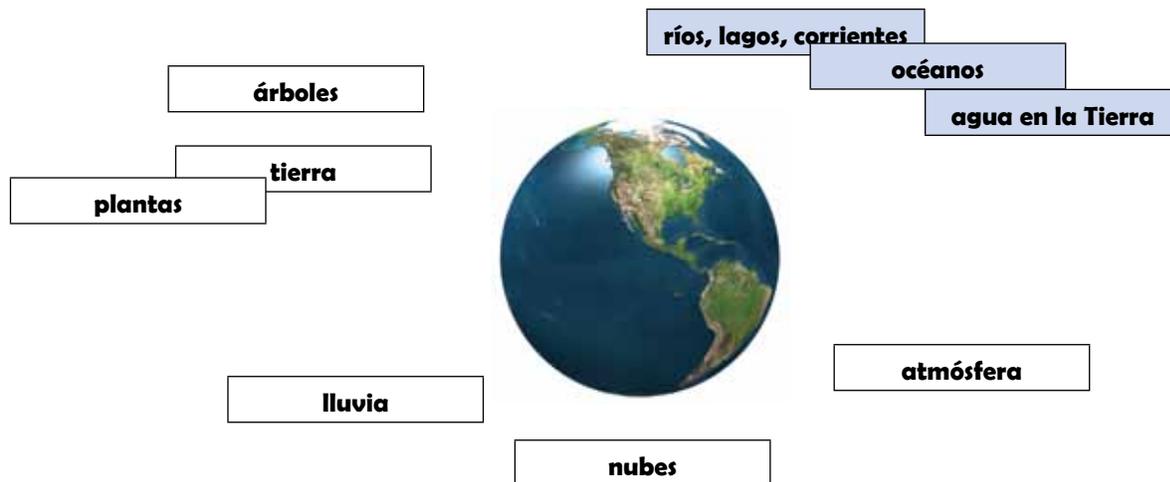


- Deje espacio en blanco para desarrollar su mapa debido a
 - o Posteriores desarrollos
 - o Explicaciones

- o Interacciones entre ítem
- Trabaje en forma rápida sin detenerse a analizar su trabajo
- Revise y corrija esta primera fase

Piense en la relación de ítems externos hacia ítems del centro.

Borre, reemplace y acorte las palabras para esas ideas clave. Reubique ítems importantes más cerca uno de otro para su mejor organización. Si es posible, use color para organizar la información. Una conceptos a palabras para clarificar la relación.



- Continúe trabajando por el exterior

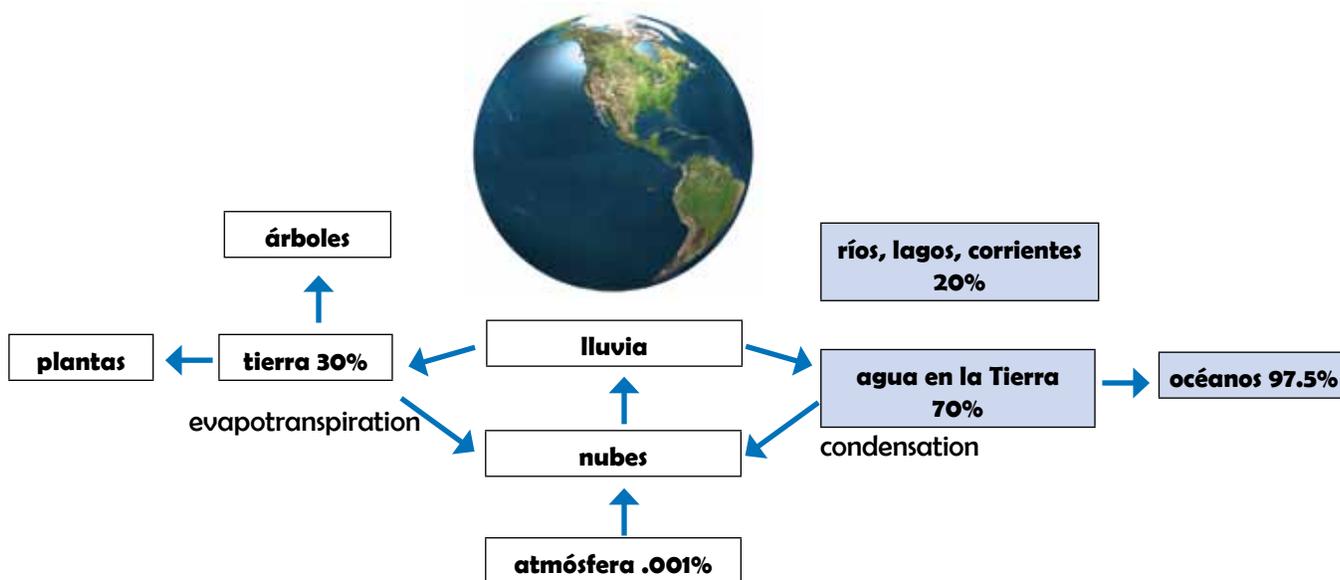
Libremente y en forma rápida agregue otras palabras e ideas clave (¡siempre puede borrar!) Piense fantástico: combine conceptos para expandir su mapa; rompa los límites. Desarrolle en las direcciones que el tema lo lleva - no se limite por cómo ud. está haciendo el mapa. A medida que expande el mapa, usted tenderá a volverse más específico o detallado

Haga el mapa a un lado

Mas tarde, continúe desarrollando y revisando. Deténgase y piense acerca de las relaciones que está desarrollando. Expanda su mapa en el tiempo (¡hasta el momento de un examen, si es necesario!)

Este mapa es su documento personal de aprendizaje

combina lo que usted conocía con lo que está aprendiendo y lo que puede necesitar para completar su “cuadro”.



2.-Construir un mapa de conceptos e ideas básicas de un tema.

Presentado el ejemplo de mapa conceptual en el punto 1. Los participantes, integrados en dúos, eligen un tema de su interés que se encuentre en el Capítulo 3 del módulo N°. 5 del libro de conceptualización (estudio de caso, resolución de ejercicios y problemas, aprendizajes basados en problemas, aprendizajes orientados a proyectos y aprendizaje cooperativo) subrayan los conceptos y las ideas

principales, encuentran la importancia y las relaciones que existen entre ellos, elaboran un primer esquema (mapa mental, mapa conceptual o mapa semántico) para presentar a otro dúo, quien hará las observaciones sobre la comprensión del esquema, con dichas observaciones realicen las modificaciones pertinentes y reelaboren el esquema.

El facilitador los revisa ante el grupo y se sugieren ideas que los complementen y enriquezcan con precisión y claridad. Recuerde que no existe un modelo único de esquema.

Como mencionamos anteriormente, todo esto se logrará con una buena planeación, organización, así como unas indicaciones muy claras y precisas sobre las actividades que se irán realizando durante el desarrollo del bloque.

Finalmente se abre la discusión para que los participantes puedan reconocer los esquemas como una herramienta de gran utilidad para lograr aprendizaje, ya que les permiten organizar los contenidos o cualquier tipo de información difícil de comprender en cualquier asignatura y de esta manera facilitar su análisis y lograr un aprendizaje significativo y estratégico.

Autoevaluación. Una vez terminado el ejercicio de construcción del mapa, podemos realizar un ejercicio de autoevaluación, que es una forma de realizar la meta cognición.

- Cuando lees un texto, ¿encuentras fácilmente las ideas principales?
- ¿Empleas el menor número posible de palabras cuando esquematizas?
- Al finalizar tus esquemas ¿los revisas para comprobar que no falte alguna idea o dato importante?

Tercera Actividad

Las principales aplicaciones en el aula del mapa semántico aconsejadas por Heimlich y Pittelman son las siguientes:

- a) Desarrollo del vocabulario: estructuración del mapa semántico con tareas como comprender, asimilar y evaluar lo aprendido y relacionarlo con las palabras nuevas y las ya conocidas.
- b) El mapa semántico pre y post lectura, le permite al profesor saber lo que ya dominan sobre el tema. Además crea curiosidad ya que el tema está “activado”. En la fase final, luego de la lectura, se integra nueva información una vez más, también se ha adaptado con éxito a la enseñanza de contenido.
- c) Técnica de estudio: tanto individual como de grupo. Hay tres etapas para diseñar el contenido de un texto o de un tema.
 - 1) identificación de la idea principal, piensan todo lo que saben sobre el tema
 - 2) Categorías secundarias, 6 o 7, se buscan en los subtemas y en lo básico.
 - 3) Detalles complementarios: se lee en busca de detalles para completar, se releen las áreas de contenido sobre el tema.

Los ejemplos son variados, entre los más interesantes podemos destacar:

- Hacer el mapa semántico de una historia y luego contarla a partir de él.
- Hacer un mapa semántico y luego escribir un pequeño informe, para ello primero se debe leer un texto, luego se deben consultar libros y si es posible también ver una película. El mapa semántico se convierte en un trampolín de ideas y una guía ortográfica.
- La técnica del repaso usando variado y numeroso material. Leer y cerrar el libro, completar el mapa individualmente y/o en grupo, luego releer el texto. Estimular a los estudiantes a que utilicen sus mapas para preparar el examen.

Cuarta Actividad

1. Lee el siguiente artículo, subraya los conceptos fundamentales, realiza anotaciones al margen de la página y estructura algunas preguntas a medida que avanzas en la lectura.

LOS PROYECTOS DE AULA

Los proyectos de aula pretenden reconocer **las habilidades de nuestros alumnos, utilizar las variadas fuentes de información y recursos que se tienen a disposición; libros, diarios, computación, entre otros.**

Cuando el profesor trabaja con esta metodología no se restringe al espacio tradicionalmente asignado. Así será el aula un vivero, donde se hacen clases de ciencias integradas, una cocina, un laboratorio ecológico, un museo escolar, una biblioteca, una emisora radial, un set de televisión, una ferretería, una feria, un supermercado etc.

Por otro lado, cuando se eligen los recursos de aprendizaje del entorno, se está privilegiando comenzar de lo nuestro, de lo próximo; respetando el conocimiento que los estudiantes ya tienen, con el fin de ampliarlo, orientando a los alumnos hacia un mejor manejo de la expresión y de sus habilidades.

En síntesis un Proyecto de Aula es especialmente útil cuando se trata de alcanzar resultados satisfactorios al llevar adelante nuevas ideas, que requieran una **atención constante y un esfuerzo coordinado**. Además permite responsabilizar a un Docente y a sus alumnos en el cumplimiento de los objetivos, resultados definitivos y fecha a corto plazo.

Esta metodología es definida como una estrategia pedagógica centrada en la planificación de un conjunto de actividades y procedimientos, con miras a lograr un determinado fin u objetivo, donde profesor (a) y alumnos se han propuesto alcanzar, considerando sus propias necesidades e intereses.

Desde el punto de vista educativo un proyecto, se puede definir como una estrategia de aprendizaje que permite alcanzar uno o varios objetivos, a través de la puesta en práctica de una serie de acciones e interacciones y recursos.

Ahora bien el Método proyecto como estrategia pedagógica constituyen situaciones funcionales de la vida real en la que los alumnos se enfrentan con la realidad del mundo externo a través de la acción, estimulando aspectos cognitivos, motrices, ético-afectivos, facilitando los procedimientos que permiten llevar a cabo un producto colectivo y explotarlo en todas sus potencialidades.

En consecuencia podemos confirmar que la Metodología de Proyecto es una cadena organizada de actividades, dominada por un motivo central, cuyo propósito es realizar algo de interés que alumnos (as) y profesor (a) se han propuesto alcanzar.

Algunos ejemplos de proyectos de aula pueden ser:

Plantar un huerto

Formar una Biblioteca de aula.

Confeccionar un diario mural

Confeccionar un periódico escolar

Formar un Teatro de Títeres.

Visitar una feria libre, entre otros

Es el orden de un conjunto de actividades que se realizarán con el fin de conseguir objetivos que se concreten en resultados, combinando para ello, recursos humanos, materiales y técnicos.

Dentro de las características principales un proyecto de aula contempla:

1. Un objetivo colectivo en función de todo el curso.
2. Una orientación hacia una producción concreta.
3. Induce a un conjunto de tareas o actividades en la que todos los alumnos cumplen un rol.
4. Promueve aprendizajes de saberes y de procedimiento de gestión de proyecto. (deciden, planifican, coordinan, evalúan, etc).
5. Interacción de subsectores de aprendizajes.
6. Una vez leído el artículo anterior, confecciona un mapa mental en torno al Proyecto de Aula. Cuando el grupo ha terminado compara, con dos de tus compañeros, los mapas mentales realizados.
7. Estructura, con el mismo trío, un Proyecto de Aula que vaya acorde con la especialidad de cada uno y, además, esté correlacionado con otras disciplinas.

REQUISITOS PARA DISEÑAR UN PROYECTO DE AULA

1.-Debe identificarse una necesidad o problema. La determinación clara y la especificación de la necesidad en el aula será vital al diseñar un proyecto de aula.

2. Debe asignar un Docente y su equipo de colaboradores; sus obligaciones, prerrogativas, responsabilidades y plazos.

3. Debe tener una serie de actividades de duración determinada. Esto implica la formulación de una programación de actividades que establezca con claridad y precisión las actividades previstas; plazos y fechas de cada uno.

4. Debe diseñar instrucciones formales a cada uno de los responsables de las actividades

5. Debe combinar el uso de recursos humanos, técnicos, financieros y materiales.

6. Debe alcanzar productos o resultados acorde con los objetivos planteados

Quinta Actividad

ESTUDIO DE CASO.

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

Conteste de forma amplia, correcta y completa desde la pregunta 1. Hasta la 7, en base un tema que usted quiera estudiar.

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

2. En una plenaria general comparta su propuesta de estudio de caso con el grupo, tome nota en torno a las aclaraciones que deba realizar, a los cuestionamientos que le realicen y a las sugerencias que le den para llevar a cabo el estudio de su caso.
3. Clasifique el caso que usted desarrolló de acuerdo a la siguiente tipología, estableciendo las razones por las cuales usted cree que está frente a este tipo de caso.

CASO DE VALORES

En ocasiones, a un grupo que se siente muy unido es conveniente hacerle comprender las posibles fuentes de divergencias. Estas divergencias normalmente surgen por la diferente valoración que cada uno tiene de personas o acontecimientos. Cada individuo tiene una escala de valores. Dos personas pueden encontrarse afectivamente en un “aquí y ahora”, pero apenas aborden un tema desde sus respectivos núcleos de valores se encontrarán en posiciones antagónicas. Si se aclara esta situación haciendo explicitar los valores que tiene cada cual, sin duda se facilitará en buena medida la comunicación posterior.

La selección o redacción del caso debe cumplir las normas generales. La novedad consiste en que se solicita un juicio de responsabilidades sobre las personas o actitudes descritas en el caso. Inconscientemente, cada participante realiza un proceso de “identificación” con algún personaje, con aquél que encarne mejor la propia jerarquía de valores. Al identificarse con el protagonista, condena al antagonista. Y todo ello, aún cuando se intente justificar racionalmente, tiene muy poco de justo: se basa exclusivamente en posturas subjetivas ante la vida.

Se puede completar el análisis formulando dos preguntas finales:

- a. ¿Cuál es el mundo de valores de cada uno de los personajes?
- b. ¿Cuál es el propio mundo de valores?

CASO INCIDENTE

La descripción dramática del incidente al grupo es un punto de partida. La finalidad última es lanzar a los participantes a una búsqueda activa de informaciones complementarias, que permitan esclarecer los procesos individuales de la decisión. El incidente redactado supone necesariamente un contexto, un pasado, unas condiciones correlativas y termina implicando al que lo estudia en una pregunta: “si tuvieras que resolver este conflicto, ¿qué harías?”.

Los objetivos de esta técnica concreta son los siguientes:

- Estimular a las personas hacia una búsqueda de datos complementarios, que les parezcan necesarios para asentar sus juicios.
- Implicar a los sujetos en la decisión.
- Tomar conciencia de los propios prejuicios, las ideas estereotipadas, la tendencia a de formar la realidad (por utilización parcial o tendenciosa de la información), las actitudes afectivas implícitas en decisiones aparentemente racionales.

Normalmente, el caso incidente se refiere a conflictos de relación humana. La redacción del caso debe dejar intencionalmente lagunas en la información, para poder controlar de qué modo los participantes buscan información o qué selección hacen de los datos.

Las informaciones complementarias se reparten por escrito conforme las vayan solicitando o simplemente se proporcionan de modo verbal. El profesor, por lo tanto, dispone de una carpeta con toda la información relativa al caso, información que hace pública conforme se le solicita. Si se cuenta con varios subgrupos, puede resultar interesante que cada uno inicialmente elabore su propia solución en el ámbito individual, a continuación se elabore en el grupo pequeño y, en una tercera fase, se diseñe una solución global con las intervenciones de todo el grupo. Ésta es una excelente oportunidad de que los alumnos trabajen de manera colaborativa.

CASO DE SOLUCIÓN RAZONADA

Lo que se pretende es entrenar al grupo para encontrar soluciones razonables. Se diferencia del caso incidente en que aquí no existe información complementaria: el grupo ha de contentarse con los datos del caso y concentrar su esfuerzo en conciliar las soluciones diversas para encontrar la solución más razonable.

En este modelo, la figura del profesor es importante como:

- Conciliador o integrador de soluciones diversas.
- Cuestionador crítico de soluciones falsas o simplistas.
- Animador de la prudencia inventiva en la búsqueda de nuevos caminos.

Caso donde se aplica la imaginación

A partir de la imaginación promover en el grupo una representación del caso con base en situaciones reales. Entonces, lo que predomina es el examen de realidades más amplias, a partir de una bien concreta, y la toma de conciencia de las causas y consecuencias de tales hechos. El caso entonces ha de terminar en definiciones personales ante la situación. Estas definiciones normalmente son ideológicas, aunque no se descarta la posibilidad de llegar a tomas de postura vitales o comprometidas ante situaciones reales.

Los pasos, en este tipo de casos, pueden ser los siguientes:

- a. Expuesto el caso, las personas del grupo expresan sus opiniones espontáneas.
- b. El profesor, a base de un diálogo de preguntas y respuestas, procura realizar una síntesis de la mentalidad que subyace en estas opiniones.
- c. En los subgrupos más pequeños, los participantes responden a tres preguntas concretas:

- Emocionalidad que provoca la existencia de casos como el analizado.
- Causas ocasionales que intervinieron en el caso y su relación o no con dichas emociones.
- Consecuencias que se derivan de casos como el analizado.

CASO DE BÚSQUEDA REAL

Este método sólo puede utilizarse cuando previamente se ha desarrollado ya una discusión ideológica o un proceso de concienciación respecto a un problema concreto. El núcleo del método consiste en solicitar al grupo que presente un caso real que incluya la problemática analizada con anterioridad. Cuando se dice caso real se entiende un caso en que hayan sucedido globalmente las circunstancias analizadas, aunque no todas a las mismas personas y en las mismas situaciones. Se trata, por lo tanto, de entrenar al grupo en la búsqueda de casos reales y, a partir de ellos, discutir las soluciones concretas.

Si se cuenta con varios subgrupos, una dinámica adecuada podría ser la siguiente:

- a. Cada subgrupo elabora un caso que tenga que ver con la problemática en cuestión y piensa cuál sería la solución adecuada. Cuanto más concreto sea el caso, mejor. Previamente, el profesor deberá haber mostrado al grupo las cualidades de un buen caso.
- b. Se intercambian los casos entre los diversos subgrupos. Se puede solicitar información complementaria al subgrupo elaborador del caso. Los posibles datos adicionales han de haber sido convenidos de antemano. De lo contrario, se dirá que respecto a eso no hay datos conocidos.
- c. Cada subgrupo busca la solución al caso que le entregó el otro subgrupo.
- d. Se reúnen todos en el gran grupo, para darse las soluciones respectivas. Dichas

soluciones deberán analizarse a la luz de las soluciones previas propuestas por el grupo elaborador del caso.

CASO TEMÁTICO

Cuando se plantea un caso temático, no interesa tanto que el grupo busque soluciones concretas a la situación planteada como simplemente dialogar sobre un contenido específico. La elección del contenido depende, evidentemente, de la situación real del propio grupo. Lo que interesa, por tanto, no es el caso en sí sino el tema de fondo sobre el que gira ese caso: divorcio, drogas, eutanasia, relaciones premaritales, racismo, aborto, homosexualidad, tensión generacional, ingeniería genética, etc.

Se trata de la fórmula más libre y, por lo tanto, más tangencial al concepto estricto de caso. Se plantea una historia, pero lo que interesa no es tanto la historia sino el tema sobre el que versa esa historia.

El profesor deberá cuidar que el fondo de la discusión sea libre, pero que la forma de discusión sea la correcta. Siempre que se dialoga correctamente sobre un tema cualquiera se produce un efecto inmediato: en el grupo se genera automáticamente un proceso de convergencia. Se reducen las posiciones extremistas o viscerales y todos los integrantes se ven envueltos en un movimiento centrípeto, de acercamiento a posturas centristas o equilibradas. Este, de hecho, es el principal beneficio de la puesta en práctica de esta variante de caso temático.

GUÍA PARA EL TRABAJO

“TIPOS Y MODELOS DE EVALUACIÓN”

DÍA 4

OBJETIVO:

- Conocer los diversos tipos de evaluaciones educativas, según su finalidad, momentos y agentes evaluadores.
- Dominar los diversos tipos y estrategias de evaluación por competencias.
- Establecer relaciones lógicas entre los elementos del planeamiento didáctico y la evaluación de los aprendizajes.

RECOMENDACIONES PARA EL FACILITADOR:

1. **Leer detenidamente la programación analítica.**
2. El tema de hoy genera muchas expectativas en todos los docentes. Esperan conocer técnicas y herramientas de evaluación más que aspectos teóricos.
3. En el CD encontrarás muchos recursos que te ayudarán a llenar todas las expectativas de los participantes: En la carpeta de libros encontraras una sub carpeta denominada evaluación. En ella hay dos libros de evaluación que te darán ideas y herramientas para el trabajo.
4. En los documentos del día 4 encontrarás una carpeta titulada “recursos” y dentro de ella un documento titulado: “técnicas alternativas de evaluación”. En la página 3 de dicho documento encontrarás un cuadro que te permitirá explicar con base en los estudios de grandes expertos en evaluación, qué técnicas para la evaluación del desempeño son ampliamente recomendables, qué tipos de contenidos (conceptuales, procedimentales y actitudinales) te permiten evaluar cada una de estas técnicas e incluso la técnica auxiliar de observación que más se ajusta a la técnica de desempeño seleccionada.

5. El resto del documento te ofrece una explicación clara y pormenorizada de las diversas técnicas que aparecen en el cuadro: mapas mentales, solución de problemas, método de casos, proyectos, diarios, debates, ensayos, técnica de la pregunta y portafolio.
6. En la sección de PPT encontrarás dos presentaciones que te ayudarán a organizar las ideas y a preparar la jornada de trabajo.

INDICACIONES PARA EL TALLER

1. Procedan a conformar grupos de cinco miembros.
2. Lea la información del capítulo 4 del módulo N°. 5 de la serie: Hacia un currículo por competencia.
3. Cree una actividad y dramatícela:
 - 3.1. Escoja un contenido del programa en la asignatura que desee.
 - 3.2. Elabore una situación de aprendizaje para el contenido seleccionado.
 - 3.3. Seleccione la técnica adecuada y elabore el instrumento para evaluar la actividad.
 - Autoevaluación
 - Coevaluación
 - Heteroevaluación
 - 3.4. Evalúe la actividad creada.

GUÍA PARA EL TRABAJO COLABORATIVO “EL PORTAFOLIO DE EVIDENCIAS”

DÍA 5

OBJETIVOS:

- Propiciar actividades que le permitan a los docentes iniciar el diseño del portafolio de evidencias.
- Dominar la estrategia del portafolio de evidencias en el proceso de evaluación de los aprendizajes.
- Valorar el portafolio de evidencias como una estrategia evaluativa cónsona con el enfoque socio formativo.

RECOMENDACIONES PARA EL FACILITADOR:

1. **Leer detenidamente la programación analítica.**
2. Realización de la reflexión inicial del día.
3. Exposición magistral de las ideas fundamentales del tema del portafolio.
4. Desarrollo de la actividad sugerida en esta guía.
5. Presentación/ “entrega” de todos los portafolios y sustentación de algunos de ellos.
6. Resolución del postest.
7. Análisis comparativo de los resultados del pretest y el postest por los participantes, para que puedan autoevaluar los logros obtenidos en el seminario. Para ello, el facilitador debe entregarles el pretest realizado en el día 1 cuando hayan resuelto el postest, consensuar las respuestas correctas y dar un tiempo para la autoevaluación y de ser posible para la coevaluación.
8. Entrega de la rúbrica para evaluar el desempeño del facilitador y de la lista de cotejo para la autoevaluación de los participantes del seminario – taller.

INDICACIONES PARA EL TALLER

- Como ya sabemos, una de las mejores formas de abordar un nuevo tema es propiciar actividades que introduzcan a los participantes en el mismo. Regularmente manejamos distintos tipos de portafolio sin tener conciencia de que lo estamos haciendo. Luego, un buen punto de partida es indagar sobre los portafolios que cada uno de ellos utiliza en un momento determinado de manera personal.
- Aunque no sean portafolios como tal, los álbumes fotográficos son un estilo de portafolio en donde se recogen los mejores retratos que nos han sido tomado desde que éramos infantes hasta la actualidad. Ofrezca un ejemplo personal o permita, por medio de una lluvia de ideas, que los participantes expongan cuáles pudieran ser otras formas de aplicación del portafolio.

Estrategias de trabajo:

- Permita la lluvia de ideas, el juego de roles.
- Las actividades que se presentan pueden ser desarrolladas de forma individual y posteriormente de forma colaborativa para permitir el intercambio de ideas y vivencias que permitan nutrir los conocimientos que se están brindando.

Actividades de trabajo:

- Presentación de las indicaciones generales.
- Desarrollo de las actividades individuales.
- Formación de los equipos de trabajo.
- Presentación de las consideraciones finales y plenaria.

Acercas de la definición del portafolio.

Actividad 1:

En este primer punto, usted podrá generar un torbellino de ideas para que los participantes extraigan diferencias y similitudes entre los conceptos presentados. De igual forma, la dinámica permitirá que colaborativamente se genere una nueva definición de portafolio, basada en las que son presentadas. Para esta actividad utilice de referencia la información que se encuentra en el capítulo 5 del documento N°. 5.

Nueva definición: _____

Acerca de los objetivos del portafolio.

Actividad 2:

Recordemos que el portafolio no es algo innovador ya que en torno a este tema se han realizado un sinnúmero de seminarios, investigaciones y talleres; por lo que es importante establecer el objetivo desde la perspectiva de aprendizaje y del instrumento de evaluación. Solicitamos a los participantes compartan sus opiniones al respecto. De necesitar datos de referencia, ubíquese en el capítulo 5 del documento N°. 5.

Opinión personal: _____

Acerca de la clasificación de portafolios (digital, electrónico y físico).

Actividad 3:

En la medida en que va explicando los contenidos con respecto a este punto, permita que se establezca qué tipo de portafolio sería mejor en un entorno específico. Responda a las siguientes preguntas después de revisar el contenido del capítulo N°. 5. Si en alguna de las 4 preguntas su respuesta es “portafolio físico”, indique cuál de los modelos aplicaría (carpeta personalizada, encuadernado, acordeón o modelo de arco) y por qué.

¿Qué tipo de portafolio sería el adecuado en?

A. Un sector de difícil acceso y en uno situado en área urbana.

Modelo: _____

B. En Educación inicial

Modelo: _____

C. En Educación Básica General

Modelo: _____

D. En Educación Media.

Modelo: _____

Acerca de los tipos de portafolio académicos (del docente como profesional, del estudiantil y el de asignatura o de evidencias)

¿Si tuviera que elegir dos de ellos, cuáles sería y porque?

Ya ha seleccionado el modelo de portafolio a utilizar, ahora basándose en su experiencia indique cuántas subdivisiones deberá contener. Número: _____

Identifíquelos: _____

De igual forma se aplicaría para la forma en que pueden desarrollarse (colectiva o individualmente), discuta y luego responda: ¿será conveniente que los estudiantes realicen portafolios colectivos?, ¿Qué elementos pudieran ser considerados para que fueran parte de él?

Presente algunas inquietudes que van de la mano con el área de uso, ¿exige mayor dedicación en su uso un portafolio de evidencias que uno utilizado por un profesional de otra carrera o área?, ¿es conveniente que un docente lleve un portafolio profesional?

Actividad 4:

Si considera que es recomendable la utilización de los portafolios impresos en lugar de los digitales ¿Cuáles serían los materiales que sugeriría utilizar a los estudiantes, considerando el contexto en el que se encuentra el centro educativo? En otras palabras qué materiales utilizaría el estudiante (cartapacios, portafolios de aros, cartapacios con ganchos, etc.)

Si su opinión es que se puede y debe ser utilizado digitalmente, ¿de qué forma manejaría los archivos? (almacenamiento, creación de carpetas y subcarpetas, carpetas, formas de ser nombrados, entre otros).

¿Según su percepción, cual es la utilidad de los portafolios electrónicos?

¿Pudiera ser aplicado el uso de este tipo de portafolio en los centros educativos de Básica y de Media?
Coméntenos su opinión.

En el caso del portafolio del docente como profesional

Actividad 5:

Según su opinión ¿Cuáles son los documentos fundamentales para armar un portafolio profesional del docente?

Para el portafolio de la asignatura:

Actividad 6:

El uso del portafolio es un instrumento de apoyo ideal por asignatura (sobre todo para los niveles más altos de la Media), cuál sería la forma de organización de dicho portafolio y qué tipo de documentos recomendaría usted que sean considerados en el mismo.

Con respecto a los estudiantes de Básica, más que manejarlo por asignatura, se recomienda presentar reflexiones sobre su desempeño. ¿Pudiera considerarse otros elementos?

Considere que en este momento se encuentra diseñando el portafolio que va a utilizar, lo cual es una actividad previa a la implementación, ¿Cuáles serían las actividades que realizaría? (Utilice de referencia la información que se encuentra en el capítulo 5).

En el proceso de implementación del portafolio del estudiante existen aspectos de suma importancia que no pueden ser pasados por alto, para este efecto responda a las siguientes interrogantes.

Actividad 7:

¿Cuál sería el objetivo de utilizar un portafolio de evidencias?

¿Cuál sería la forma de trabajar colaborativamente con los padres de familia para la implementación del portafolio?

La evaluación del portafolio puede ser considerada desde varias perspectivas entre ellas como una forma de seguimiento del desempeño del estudiante y otra como elemento propio del proceso de enseñanza aprendizaje (como si estuviéramos evaluando un trabajo investigativo en particular)

Evaluación

Para evaluar el portafolio, qué herramienta de observación utilizaría; una hoja de cotejo o una rúbrica. ¿Por qué?

¿Qué tipo de escala sería la más recomendable (cualitativa - cuantitativa) y por qué?

Prepare un borrador para evaluar el portafolio de los estudiantes, de acuerdo a un nivel específico o asignatura en particular. Establezca los niveles de dominio de los criterios, los indicadores de logros y la escala.

Borrador de Hoja de Cotejo

Niveles de Dominio / Criterios	Rasgos Comportamentales	Escala de Ponderación		
Valoración Total:				

Puntaje Total: _____

Borrador de Rúbrica

Niveles de Dominio / Criterios	Indicadores de Logro	Escala		
Valoración Total:				

Puntaje Total: _____

- Permita que los docentes trabajen, este taller, de forma colaborativa. Una vez le hayan dedicado algunos minutos de lectura reflexiva individual podrán surgir inquietudes que pudieran ser discutidas de forma grupal.
- Para culminar realice una reflexión de los temas tratados, así como de las opiniones vertidas por los docentes participantes de la jornada de capacitación.

MATERIAL DE APOYO PARA EL DOCUMENTO N° 5



Capítulo 1

Competencias de los docentes

Ejemplos de Competencia Comunicativa

COMPETENCIA PARALINGÜÍSTICA

Es el conjunto de elementos que acompañan al lenguaje y que lo complementan, como la entonación (lenguaje oral), el uso de negritas (lenguaje escrito), etc. e influye decisivamente en la interpretación. Es la capacidad de un hablante para utilizar de manera adecuada determinados signos no lingüísticos que le permiten expresar una actitud en relación con su interlocutor y con lo que dice: ya sea para declarar, interrogar, intimidar, rogar, ordenar... En las comunicaciones orales, esta competencia se manifiesta en el empleo de los signos entonacionales, tono de la voz, cadencia o ritmo y énfasis en la pronunciación. En el lenguaje escrito los espacios en blanco, las márgenes, la diagramación, el uso de negrillas, cursivas, mayúsculas...

Ejemplo:

- De qué color es el caballo **blanco** de Napoleón. (deseo resaltar el color blanco para que lo digan)
- **Agua** pasó por aquí...cate que no la ví. Resaltamos los términos agua y cate para ayudar a que puedan adivinar la palabra aguacate.

COMPETENCIA PRAGMÁTICA

Son las capacidades que desarrollamos y que nos apoyan para convencer y persuadir a los demás. Detrás de cada proceso de comunicación entre seres humanos, existe el propósito de influir en sus opiniones, conocimientos o actitudes.

La pragmática se refiere al conjunto de recursos, estrategias, tácticas, que empleamos para influir en las decisiones y opiniones de otros. Como somos seres sociales, necesitamos de la aprobación de otros.

Es una competencia fundamental en los profesionales, pues a diario debemos tomar decisiones y necesitamos del apoyo de otros para que éstas se efectúen. También es importante por cuanto gran cantidad de actividades realizadas por los profesionales son propuestas que necesitan ser aprobadas por otros para ser realizadas.

Ejemplo:

Zapatillas **Nike**. ¡Úsalas! Y esta apelación la complementamos con un vídeo de Messi usando las zapatillas Nike y goleando.

COMPETENCIA ESTILÍSTICA

Es el complemento indispensable de la competencia pragmática, puesto que la competencia estilística se manifiesta en esa capacidad para saber cómo decir algo, cuál es la manera más eficaz de conseguir la finalidad propuesta. ¿Cómo hemos de decirlo para obtener lo que queremos? sería la pregunta clave para esta competencia.

Ejemplo: Determinar cuándo podemos pedir algo diciendo:

- ¡Dame eso!
- ¿Me das eso?
- Por favor, dame eso...
- Cielo, me das eso...

COMPETENCIA SEMÁNTICA

Demostramos competencia semántica cuando le asignamos el significado adecuado a cualquier signo o establecemos su relación con un referente determinado. También ésta se manifiesta, cuando comprendemos el sentido de una frase o de una oración, o cuando realizamos la interpretación global de un texto.

Ejemplo:

Decir: Perro y recrear, mentalmente, la imagen de un perro. Si tienes la información correcta guardada en tu memoria, no se te formará la imagen de otro animal que no sea la de un perro. Si no tienes información, no se te forma ninguna imagen.

COMPETENCIA QUINÉSICA

Es la capacidad que tenemos para comunicarnos mediante la utilización del cuerpo según el contexto en el cual nos encontremos (postura, gestos...). Al utilizarlas, ellas nos ayudan a complementar, enfatizar o contradecir lo dicho con palabras o hasta prescindir de éstas. En consecuencia, una persona comunicativamente competente será aquella que aplique estratégicamente los recursos que le brinda su cuerpo.

Ejemplo: Decir si y mover la cabeza afirmando.

COMPETENCIA PROXÉMICA

La proxémica es la competencia que nos ayuda en la producción de significados a partir del manejo de las distancias y de la distribución de los espacios.

Cuando codificamos el mensaje se produce un espacio entre nuestro cuerpo y el resto del mundo en forma concéntrica, es espacio determina diferentes planos: plano "nuestro plano personal", donde sólo accedemos nosotros o muy pocos, un plano "interpersonal", donde interactuamos con quienes realmente conocemos (familia, amigos), un plano social es el que nos relaciona con personas, de las que posiblemente no conocemos ni su nombre, pero que nos brinda una mínima información acerca de esa persona (estudian, viven o trabajan en el mismo lugar), y finalmente, un plano "público", donde ubicamos al resto del mundo (gente que no conocemos).

Ejemplo:

¡Puedo hacerlo! Si lo está pensando, es usted conversando con usted y si lo dice para usted, también se encuentra dentro del plano personal, pues es usted comunicándose algo.

También cuando decimos: Por favor, tráeme esa silla. El verbo trae me habla de otra persona distinta a mí a la cual le comunico un mensaje y el adjetivo demostrativo esa, me indica que la silla se encuentra cerca de mí, pero no al lado mío.(distancia)

COMPETENCIA CRONÉTICA

Se refiere al manejo de la comunicación para producir significados en el tiempo y la temporalidad propia de cada suceso.

Ejemplo:

Simón Bolívar fue el Libertador de América

El verbo fue me ubica en el pasado.

Simón Bolívar me hace pensar en un hombre del pasado, porque lo relaciono con el verbo fue.

Libertador de América me hace recrear la imagen precisa del hombre del pasado y el evento preciso que el representa.

Capítulo 2

Aclaraciones técnicas y conceptuales acerca de la planificación didáctica

MINISTERIO DE EDUCACIÓN

DIRECCIÓN REGIONAL DE COCLÉ
CENTRO EDUCATIVO INSTITUTO PROFESIONAL TÉCNICO E INDUSTRIAL DE AGUADULCE

EJEMPLO DE PLANIFICACIÓN ANUAL / TRIMESTRAL

ASIGNATURA: Electrónica (Taller III), Bachiller en Electricidad **DOCENTES:** Dillian Alexander Staine Flores **GRADO:** 11° A
FECHA: del 18 de Septiembre al 23 de diciembre de 2013 **ÁREAS:** 1. Fundamento de Electrónica básica

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

Trimestre Semanas	CONTENIDOS			COMPETENCIAS BÁSICAS	INDICADORES DE LOGROS
	CONCEPTUALES	PROCEDIMENTALES	ACTITUDINALES		
I (12)	Naturaleza de la Ciencia <ul style="list-style-type: none"> • La Biología: una ciencia integradora y multidisciplinaria. • Breve reseña histórica de la Biología. • Campo de acción de la Biología y sus principales divisiones. • Relación de la Biología con otras ciencias. 	Naturaleza de la Ciencia <ul style="list-style-type: none"> • Elaboración de preguntas relacionadas con el conocimiento que aporta el estudio de la Biología como disciplina científica. • Realización de modelos y simulación de situaciones donde se observe la estrecha relación de la Biología con otras ciencias 	Naturaleza de la Ciencia <ul style="list-style-type: none"> • Reflexión crítica sobre los aspectos éticos del uso de las nuevas tecnologías aplicadas a la Biología y que impactan en los campos de salud y ambiente 	1. COMUNICACIÓN LINGÜÍSTICA: <ul style="list-style-type: none"> ✓ Expresa e interpreta, de forma oral y escrita, pensamientos, emociones, vivencias, opiniones ✓ Realiza intercambios comunicativos en diferentes situaciones con ideas propias. ✓ Formula un juicio crítico y ético. 	Naturaleza de la Ciencia <ul style="list-style-type: none"> • Domina la concepción de Biología, como una ciencia integradora y multidisciplinaria. • Identifica las ramas de la Biología y sus campos de estudio. • Ordena cronológicamente los acontecimientos biológicos más significativos.

Trimestre Semanas	CONTENIDOS			COMPETENCIAS BÁSICAS	INDICADORES DE LOGROS
I (12)	CONCEPTUALES	PROCEDIMENTALES	ACTITUDINALES	<p>MATEMÁTICA ✓ Pone en práctica procesos de razonamiento que llevan a obtención de información o a la solución del problema.</p> <p>INTERRACION CON EL MUNDO FÍSICO ✓ Aplica el conocimiento científico técnico para interpretar, predecir y tomar decisiones con iniciativa y autonomía personal. ✓ Incorpora la aplicación de conceptos científicos,.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Argumenta la importancia de los avances biológicos y su impacto en la sociedad. • Aplica técnicas y maneja con habilidad el microscopio y otros elementos de laboratorio. <p>Método Científico</p> <ul style="list-style-type: none"> • Aplica correctamente el método científico al explicar con claridad los hechos estudiados en la solución de un problema del entorno. <p>Características de los Seres Vivos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Expresa las características esenciales propias de los seres vivos.
	<p>Paradigmas que dan el carácter de científicidad a la Biología:</p> <ul style="list-style-type: none"> - teoría celular - teoría de evolución - teoría del gen - teoría de la homeostasis - La Biología y la Bioética <p>Método Científico</p> <ul style="list-style-type: none"> • El método científico como método de estudio de la Biología - Definición - Pasos o etapas - Aplicaciones <p>Características de los Seres Vivos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Organización • Metabolismo • Crecimiento • Movimiento • Reproducción • Adaptación • Irritabilidad • Diferenciación • homeostasis 	<p>Naturaleza de la Ciencia</p> <ul style="list-style-type: none"> • Elaboración de preguntas relacionadas con el conocimiento que aporta el estudio de la Biología como disciplina científica. • Realización de modelos y simulación de situaciones donde se observe la estrecha relación de la Biología con otras ciencias 	<ul style="list-style-type: none"> • Implementación de técnicas y herramientas y tecnologías aplicadas a la investigación y generación del conocimiento biológico. <p>Método Científico</p> <ul style="list-style-type: none"> • Elaboración de un proyecto de investigación aplicando lineamientos básicos sobre investigación científica <p>Características de los Seres Vivos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identificación de las características de los seres vivos que realzan la magnitud y esencia de un ser vivo en 		

Trimestre Semanas	CONTENIDOS			COMPETENCIAS BÁSICAS	INDICADORES DE LOGROS
	CONCEPTUALES	PROCEDIMENTALES	ACTITUDINALES		
I (12)	Niveles de Organización Biológica <ul style="list-style-type: none"> • Nivel molecular • Nivel celular • Nivel organísmico • Nivel ecológico organismo/especie población comunidad ecosistema/bioma biosfera	Niveles de Organización Biológica <ul style="list-style-type: none"> • Esquematización los diferentes niveles de organización de la materia viva y los relaciona con el campo de estudio de las ramas de la Biología. • Identificación los niveles internos de organización de los seres vivos: atómico-molecular, celular, tisular, órgano, sistema • Identificación los niveles externos de organización de los seres vivos: individuo, población, comunidad, biocenosis, ecosistema, biosfera. • Comparación los diferentes niveles de organización y describe sus características. 	Niveles de Organización Biológica <ul style="list-style-type: none"> • Desarrollo de actividades asignadas con responsabilidad. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Toma decisiones sobre el mundo físico y sobre la influencia de la actividad humana, con especial atención al cuidado del medio ambiente y el consumo racional y responsable. SOCIAL Y CIUDADANA <ul style="list-style-type: none"> ✓ Reflexiona de forma crítica y lógico sobre los hechos y problemas. APRENDERE-APRENDER <ul style="list-style-type: none"> ✓ Conoce y usa diferentes recursos y fuentes de información 	Niveles de Organización Biológica <ul style="list-style-type: none"> • Ejemplifica los niveles de organización desde el nivel más sencillo (subatómico) hasta los más complejos (biosfera) • Relaciona como cada nivel de organización incluye los inferiores y a su vez forma parte de los superiores. • Infiere la importancia de que los seres vivos obedecen a una organización anatómica y a la vez forman parte funcional en la organización de la naturaleza.

METODOLOGÍA Y TÉCNICAS: Puesta en común, Resolución de Problemas sencillos, Hexagrama, talleres. Expositiva, Aprendizaje por Proyecto (ApP), Debates.

ACTIVIDADES DE EVALUACIÓN: Redacción de informes, Esquemas, Exposiciones, debates, Mapas conceptuales, Blog de aula, Proyecto, laboratorios, giras de campo.

Bibliografía: Biología 10^o. Los procesos de la vida. Editorial Santillana. Páginas 22 y 23.

Biología 1. Competencias + Aprendizaje + vida. Angeles Gama. Segunda edición. Pearson.

Separatas entregadas por la docente.

Infografía: Concepto y campo de la Biología: <http://www.buenas tareas.com/ensayo/biología/1520.html>.

Ramas de la Biología: <http://www.duiops.net/seresvivos/objeto-labiologia.html>

EJEMPLO DE PLANEAMIENTO DIDÁCTICO SEMANAL

ASIGNATURA: Biología

DOCENTE: Ana Solís de Tax

TRIMESTRE: I (Primer)

SEMANA del 4 al viernes 8 de febrero

GRADO: 10ºF

COMPETENCIAS: Comunicación lingüística, interacción con el mundo físico y aprender a aprender.

OBJETIVOS DE APRENDIZAJE: 1. Interpreta el campo de estudio de la Biología, su interrelación con otras ciencias, así como sus aplicaciones en la vida, reconociendo el carácter científico de esta disciplina.

LOGROS DE APRENDIZAJE	CONTENIDOS	METODOLOGÍA DE ENSEÑANZA (Actividades, Estrategias, Técnicas y Recursos)	INDICADORES DE LOGROS	ESTRATEGIAS DE EVALUACIÓN
<p>1. Identifica el campo de acción de la biología y su interacción con otras ciencias.</p> <p>2. Resalta las aplicaciones de la Biología en su vida cotidiana y el impacto ambiental, social y económico de sus aplicaciones.</p>	<p>Conceptuales</p> <ul style="list-style-type: none"> • La Biología: una ciencia integradora y multidisciplinaria. • Breve reseña histórica de la Biología. • Campo de acción de la Biología y sus principales divisiones. • Relación de la Biología con otras ciencias. • Paradigmas que dan el carácter de cientificidad a la Biología: <ul style="list-style-type: none"> - teoría celular - teoría de evolución - teoría del gen - teoría de la homeostasis • La Biología y la Bioética. 	<p>Inicio</p> <p>> Participa en una lluvia de ideas con preguntas inducidas para establecer conocimientos previos.</p> <p>Desarrollo</p> <p>> Elabora un mapa conceptual que involucre LOS siguientes tópicos.</p> <ul style="list-style-type: none"> -Definición de Ciencias -Características de la ciencia -Clasificación de las ciencias. -Definición de Biología <p>Campo de estudio de la Biología</p> <p>> Completa un mapa mental donde se describe la relación de la Biología con otras ciencias</p>	<p>Conceptual</p> <ul style="list-style-type: none"> • Domina la concepción de Biología, como una ciencia integradora y multidisciplinaria. • Identifica el campo de estudio de la biología y su interrelación con otras ciencias. • Identifica las ramas de la Biología y sus campos de estudio. • Reconoce el carácter científico de la biología. 	<p>Diagnostica</p> <p>> Lluvia de ideas: (registro de participación)</p> <p>> Investigación documentada: Portafolio.</p>

LOGROS DE APRENDIZAJE	CONTENIDOS	METODOLOGÍA DE ENSEÑANZA (Actividades, Estrategias, Técnicas y Recursos)	INDICADORES DE LOGROS	ESTRATEGIAS DE EVALUACIÓN
<p>3. Interpreta el carácter científico de la Biología y sus aportes a la mejora de una vida sana y equilibrada.</p>	<p>Procedimentales</p> <ul style="list-style-type: none"> Elaboración de preguntas relacionadas con el conocimiento que aporta el estudio de la Biología como disciplina científica. Realización de modelos y simulación de situaciones donde se observe la estrecha relación de la Biología con otras ciencias. Implementación de técnicas y herramientas y tecnologías aplicadas a la investigación y generación del conocimiento biológico. <p>Actitudinales</p> <ul style="list-style-type: none"> Reflexión crítica sobre los aspectos éticos del uso de las nuevas tecnologías aplicadas a la Biología y que impactan en los campos de la salud. 	<p>> Confecciona un álbum donde coloques las ramas específicas de la biología, con sus objetos de estudio y con figuras o dibujos de los representantes de cada rama específica.</p> <p>Cierre Lee el artículo presentado, sobre las relación entre las ciencias biológicas y la tecnología identifica sus ideas claves y elabora un ensayo compártelo con 3 compañeros y pídeles que te retroalimenten con sus comentarios y modifica.</p> <p>Actividad extra clase Solicitar una investigación documenta por equipo del concepto, campo de estudio, interdisciplinariedad y aplicaciones de biología en la vida cotidiana.</p>	<p>Procedimental</p> <ul style="list-style-type: none"> Ordena cronológicamente los acontecimientos biológicos más significativos <p>Actitudinal</p> <ul style="list-style-type: none"> Argumenta la importancia de los avances biológicos y su impacto en la sociedad. 	<p>Formativa</p> <p>> Mapa mental: Registro de participación (nota de apreciación)</p> <p>> Mapa conceptual: guarda en tu portafolio</p> <p>Sumativa Ensayo: Rubrica (heteroevaluación).</p>
<p>Bibliografía: Guías de laboratorio; 1. Robert L Boylestad, fundamentos de circuitos electrónicos, editorial Pearson 10 edición 2006.</p>				

MINISTERIO DE EDUCACIÓN

DIRECCIÓN REGIONAL DE PANAMA CENTRO
CENTRO EDUCATIVO ESCUELA GRAN BRETAÑA
EJEMPLO DE PLANIFICACIÓN ANUAL / TRIMESTRAL

ASIGNATURA: Ciencias Naturales

DOCENTE: Irina Aguilar de Castañeda

GRADO: 6° D

FECHA: del 18 de Septiembre al 23 de diciembre de 2013
interacciones cambios de la naturaleza

ÁREAS: 3 La materia, la energía, en las

OBJETIVOS DE APRENDIZAJE: 1. Analiza las características de la naturaleza de la luz mediante la observación de fenómenos naturales y artificiales aplicables a la vida. 2. Valora y usa de forma racional los combustibles fósiles como fuente de energía y progreso del país.

Trimestre Semanas	CONTENIDOS			COMPETENCIAS BÁSICAS	INDICADORES DE LOGROS
	CONCEPTUALES	PROCEDIMENTALES	ACTITUDINALES		
III (14)	1- La Naturaleza energética de la luz.	> Diferenciación entre la naturaleza de la luz corpuscular y ondulatoria. > Experimentación sobre la propagación de la luz y captación de colores.	> Valoración de la propagación rectilínea, velocidad y captación de colores.	COMUNICATIVA Emplea el lenguaje verbal, no verbal y escrito para comunicar sucesos, ideas, pensamientos y sentimientos en situaciones en el entorno en el conocimiento y la interacción del mundo físico.	Conceptual • Clasifica y analiza sencillamente los objetos, según la capacidad para dejar pasar la luz. Procedimental • Reconoce y comprueba las aplicaciones de los fenómenos lumínicos de reflexión y refracción en diversas situaciones. Actitudinal • Escribe adecuadamente las propiedades de los espejos y su influencia en la reflexión de la luz.
	• Característica: propagación rectilínea, el cálculo de la velocidad, reflexión, captación de los colores y objetos, refracción.				

Trimestre Semanas	CONTENIDOS			COMPETENCIAS BÁSICAS	INDICADORES DE LOGROS
	CONCEPTUALES	PROCEDIMENTALES	ACTITUDINALES		
III (14)	2. Los combustibles fósiles, fuentes de energía. • El petróleo y sus derivados (gas, gasolina, kerosene, carbón de piedra).	> Argumentación sobre la influencia de las plantas los animales en formación de un fósil. > Clasificación de los derivados del petróleo.	> Uso racional de los derivados del petróleo	APRENDER A APRENDER Conoce la necesidad del aprovechamiento racional a los recursos nacionales. de la protección del ambiente social y ciudadano CONOCIMIENTO E INTERACCIÓN CON EL MUNDO FÍSICO.	Conceptual • Analiza power point o láminas donde sintetice el proceso de transformación de la materia orgánica en combustibles fósiles. Procedimental • Comenta en sub grupos acerca del uso del petróleo y sus derivados en la mayoría de las actividades de los humanos. Actitudinal • Redacta un ensayo sobre la producción de petróleo en el mundo y la influencia en los costos de sus derivados.

EJEMPLO DE PLANEAMIENTO DIDÁCTICO SEMANAL

ASIGNATURA: Ciencias Naturales **DOCENTE:** Irina Aguilar de Castañeda **GRADO:** 6° D

TRIMESTRE: III **SEMANA DEL** lunes 8 de octubre al viernes 12 de octubre

COMPETENCIAS: Comunicativa, aprender a aprender y conocimiento e interacción con el mundo físico

OBJETIVOS DE APRENDIZAJE: 1. Analiza y explica las fuentes de energía a través de experimentos, valorando su aplicación en el desarrollo del país.

LOGROS DE APRENDIZAJE	CONTENIDOS	METODOLOGÍA DE ENSEÑANZA (Actividades, Estrategias, Técnicas y Recursos)	INDICADORES DE LOGROS	ESTRATEGIAS DE EVALUACIÓN
<p>1. Evalúa las características de la naturaleza de la luz mediante la observación de fenómenos naturales y artificiales aplicables a la vida</p> <p>2. Escribe y clasifica de la naturaleza de la luz.</p>	<p>Conceptuales</p> <ul style="list-style-type: none"> > Características de la naturaleza de la luz, propagación rectilínea, el cálculo de la velocidad, reflexión, captación de los colores y objetos. <p>Procedimentales</p> <ul style="list-style-type: none"> > Experimentación sobre la propagación de la luz y captación de colores. > Elaboración de proyectos sobre la > Propagación de la luz. <p>Actitudinales</p> <p>Valoración acerca de la propagación rectilínea, velocidad y captación de colores.</p>	<p>Estudio de casos</p> <p>Inicio</p> <p>Observa fenómenos de reflexión con un vaso de vidrio, el cual contiene agua y otro objeto.</p> <p>Desarrollo</p> <p>Realiza un experimento que muestra reflejen las características de la luz. Comenta en subgrupos acerca de la naturaleza de la luz y las fuentes que la producen.</p> <p>Describe ejemplos de las características de la luz.</p> <p>Cierre</p> <p>Expone en plenaria un proyecto sobre la propagación de la luz.</p> <p>Presenta un video del experimento realizado.</p>	<p>Conceptual</p> <ul style="list-style-type: none"> • Clasifica sencilla y claramente los objetos, según la capacidad para dejar la luz. <p>Procedimental</p> <ul style="list-style-type: none"> • En grupos de 5 estudiantes, clasifica sencilla y claramente los objetos, según la capacidad para dejar la luz. <p>Actitudinal</p> <ul style="list-style-type: none"> • Muestra entusiasmo por el tema, respeta las opiniones de sus compañeros. 	<p>Diagnostica</p> <p>Muestra entusiasmo por el tema, respeta las opiniones de sus compañeros.</p> <p>Auto evaluación</p> <p>Formativa</p> <p>observación desempeño en el desarrollo de la clase (lista de cotejo) Heteroevaluación</p> <p>Auto evaluación</p> <p>Sumativa</p> <p>Informe breve acerca del proyecto elaborado.</p> <p>Lista de Cotejo, Criterios de informe)</p> <p>Hetero evaluación</p>
<p>Bibliografía: Santillana 6.</p>				

LAS COMPETENCIAS BÁSICAS Y SUS DESCRIPTORES

COMUNICATIVA	LÓGICO MATEMÁTICA	CONOCIMIENTO Y LA INTERACCIÓN CON EL MUNDO FÍSICO
<ul style="list-style-type: none"> • Dialogar, escuchar, hablar y conversar. Vocabulario. • Expresar e interpretar de forma oral y escrita, pensamientos, emociones, vivencias, opiniones, creaciones. • Leer y escribir. • Utilizar códigos de comunicación. • Buscar, recopilar y procesar información • Conocer las reglas del sistema de la lengua. • Comunicarse en otros idiomas. • Adaptar la comunicación al contexto. • Generar ideas, hipótesis, supuestos, interrogantes. • Comprensión de textos literarios. • Dar coherencia y cohesión al discurso, a las propias acciones y tareas. • Estructurar el conocimiento. • Formular y expresar los propios argumentos de una manera convincente y adecuada al contexto. • Intercambios comunicativos en diferentes situaciones, con ideas propias. • Interactuar de forma adecuada lingüísticamente. • Manejar diversas fuentes de información. • Adoptar decisiones. Resolver conflictos. Tener en cuenta opiniones distintas a la propia. • Disfrutar escuchando, leyendo o expresándose de forma oral-escrita. • Eliminar estereotipos y expresiones sexistas. • Formarse un juicio crítico y ético. • Realizar críticas con espíritu constructivo. • Usar el vocabulario adecuado. • Convivir. 	<ul style="list-style-type: none"> • Conocer los elementos matemáticos básicos • Comprender una argumentación matemática. • Seguir determinados procesos de pensamiento (como la inducción y la deducción, entre otros). • Integrar el conocimiento matemático con otros tipos de conocimiento. • Expresarse y comunicarse en el lenguaje matemático. • Expresar e interpretar con claridad y precisión informaciones, datos y argumentaciones. • Seguir cadenas argumentales identificando las ideas fundamentales. • Estimar y enjuiciar la lógica y validez de argumentaciones e informaciones. • Identificar la validez de los razonamientos. • Aplicar estrategias de resolución de problemas a situaciones cotidianas. • Seleccionar las técnicas adecuadas para calcular, representar e interpretar la realidad a partir de la información disponible. • Manejar los elementos matemáticos básicos (distintos tipos de números, medidas, símbolos, elementos geométricos, etc.) en situaciones reales o simuladas de la vida cotidiana. • Aplicar algoritmos de cálculo o elementos de la lógica. • Poner en práctica procesos de razonamiento que llevan a la obtención de información o a la solución de los problemas. • Utilizar los elementos y razonamientos matemáticos para enfrentarse a aquellas situaciones cotidianas que los precisan. • Razonar matemáticamente. 	<ul style="list-style-type: none"> • Analizar los fenómenos físicos y aplicar el pensamiento científico-técnico para interpretar, predecir y tomar decisiones con iniciativa y autonomía personal. • Realizar observaciones directas con conciencia del marco teórico • Localizar, obtener, analizar y representar información cualitativa y cuantitativa • Comprender e identificar preguntas o problemas, obtener conclusiones y comunicar la en distintos contextos (académico, personal y social) • Conservar los recursos y aprender a identificar y valorar la diversidad natural • Analizar los hábitos de consumo y argumentar consecuencias de un tipo de vida frente a otro en relación con dichos hábitos • Reconocer las fortalezas y límites de la actividad investigadora. • Incorporar la aplicación de conceptos científicos y técnicos y de teorías científicas básicas • Interpretar la información que se recibe para predecir y tomar decisiones • Percibir la demandas o necesidades de las personas, de las organizaciones y del medio ambiente • Interiorizar los elementos clave de la calidad de vida de las personas • Tomar decisiones sobre el mundo físico y sobre la influencia de la actividad humana, con especial atención al cuidado del medio ambiente y al consumo racional y responsable • Planificar y manejar soluciones técnicas

LAS COMPETENCIAS BÁSICAS Y SUS DESCRIPTORES

TRATAMIENTO DE LA INFORMACIÓN Y COMPETENCIA DIGITAL	SOCIAL Y CIUDADANA	CULTURAL Y ARTÍSTICA
<ul style="list-style-type: none"> ● Buscar, analizar, seleccionar, registrar, tratar, transmitir, utilizar y comunicar la información utilizando técnicas y estrategias específicas para informarse, aprender y comunicarse. ● Dominar y aplicar en distintas situaciones y contextos lenguajes específicos básicos: textual, numérico, icónico, visual, gráfico y sonoro. ● Emplear diferentes recursos expresivos además de las TICs. ● Dominar las pautas de decodificación y transferencia. ● Aplicar en distintas situaciones y contextos el conocimiento de los diferentes tipos de información, sus fuentes, sus posibilidades y su localización, así como los lenguajes y soportes más frecuentes en los que ésta suele expresarse. ● Comprender e integrar la información en los esquemas previos de conocimiento. ● Procesar y gestionar adecuadamente información abundante y compleja. ● Hacer uso habitual de los recursos tecnológicos disponibles. ● Evaluar y seleccionar nuevas fuentes de información e innovaciones tecnológicas ● Analizar la información de forma crítica mediante el trabajo personal autónomo y el colaborativo ● Generar producciones responsables y creativas 	<ul style="list-style-type: none"> ● Comprender la pluralidad y el carácter evolutivo de las sociedades actuales y los rasgos y valores del sistema democrático. ● Reflexionar de forma crítica y lógica sobre los hechos y problemas ● Ser conscientes de la existencia de diferentes perspectivas para analizar la realidad ● Conocer, valorar y usar sistemas de valores como la Declaración de los Derechos del Hombre en la construcción de un sistema de valores propio. ● Cooperar y convivir. ● Tomar decisiones y responsabilizarse de las mismas ● Ser capaz de ponerse en el lugar del otro y comprender su punto de vista aunque sea diferente del propio ● Utilizar el juicio moral para elegir y tomar decisiones y elegir cómo comportarse ante situaciones. ● Manejar habilidades sociales y saber resolver los conflictos de forma constructiva. ● Valorar la diferencia y reconocer la igualdad de derechos, en particular entre hombres y mujeres ● Comprender y practicar los valores de las sociedades democráticas: democracia, libertad, igualdad, solidaridad, corresponsabilidad, participación y ciudadanía. ● Contribuir a la construcción de la paz y la democracia. ● Disponer de una escala de valores construida de forma reflexiva, crítica y dialogada y usarla de forma coherente para afrontar una decisión o conflicto. ● Practicar el diálogo y la negociación para llegar a acuerdos como forma de resolver los conflictos 	<ul style="list-style-type: none"> ● Apreciar y disfrutar con el arte y otras manifestaciones culturales ● Disponer de las habilidades y actitudes que permiten acceder a sus manifestaciones de pensamiento, perceptivas, comunicativas y de sensibilidad y sentido estético ● Emplear algunos recursos para realizar creaciones propias y la realización de experiencias artísticas compartidas. ● Conocer y contribuir a la conservación del patrimonio cultural y artístico de la comunidad y de otros pueblos. ● Aplicar habilidades de pensamiento divergente y de trabajo colaborativo. ● Cultivar la propia capacidad estética y creadora. ● Participar en la vida cultural de la comunidad. ● Valorar la libertad de expresión, el derecho a la diversidad cultural y el diálogo intercultural. ● Poner en funcionamiento la iniciativa, la imaginación y la creatividad para expresarse mediante códigos artísticos.

LAS COMPETENCIAS BÁSICAS Y SUS DESCRIPTORES

APRENDER A APRENDER	AUTONOMÍA E INICIATIVA PERSONAL
<ul style="list-style-type: none"> • Ser consciente de las propias capacidades (intelectuales, emocionales y físicas.) • Conocer las propias potencialidades y carencias. • Tener conciencia de las capacidades de aprendizaje: atención, concentración, memoria, comprensión y expresión lingüística, motivación de logro, etc. • Plantearse preguntas. Identificar y manejar la diversidad de respuestas posibles • Saber transformar la información en conocimiento propio. • Aplicar los nuevos conocimientos y capacidades en situaciones parecidas y contextos diversos. • Aceptar los errores y aprender de los demás. • Plantearse metas alcanzables a corto, medio y largo plazo. • Ser perseverantes en el aprendizaje. • Administrar el esfuerzo, autoevaluarse y autorregularse. • Afrontar la toma de decisiones racional y críticamente. • Adquirir responsabilidades y compromisos personales. • Adquirir confianza en sí mismo y gusto por aprender. • Obtener un rendimiento máximo de las capacidades de aprendizaje con la ayuda de estrategias y técnicas de estudio. 	<ul style="list-style-type: none"> • Adecuar sus proyectos a sus capacidades • Afirmar y defender derechos. • Afrontar los problemas. • Analizar posibilidades y limitaciones • Aprender de los errores • Buscar las soluciones. • Calcular y asumir riesgos. • Conocerse a sí mismo y autocontrolarse. • Demorar la necesidad de satisfacción inmediata • Planificar proyectos personales. • Elaborar nuevas ideas. • Evaluar acciones y proyectos. • Extraer conclusiones. • Identificar y cumplir objetivos. • Imaginar y desarrollar proyectos. • Mantener la motivación y autoestima. • Organizar de tiempos y tareas. • Reelaborar los planteamientos previos. • Saber dialogar y negociar. • Ser asertivo y tener empatía. • Autoevaluarse. • Ser creativo y emprendedor. • Ser flexible en los planteamientos. • Ser perseverante y responsable • Tener actitud positiva al cambio. • Tener confianza en sí mismo y espíritu de superación. • Tomar decisiones con criterio propio • Trabajar cooperativamente. • Valorar las ideas de los demás. • Valorar las posibilidades de mejora

Capítulo 3

Estrategias didácticas para el fortalecimiento de competencias en el aula

Estrategias Didácticas para el fortalecimiento de Competencias en el Aula

27 FORMAS PRÁCTICAS PARA MEJORAR LA INSTRUCCIÓN

IDEAS PARA PROMOVER EL APRENDIZAJE ACTIVO Y COOPERATIVO

En esta guía los doctores Wesley Hiler y Richard Paul, de la Fundación para el Pensamiento Crítico, resumen en forma compacta 27 ideas prácticas para mejorar la enseñanza escolar promoviendo simultáneamente tanto el aprendizaje activo y cooperativo, como el pensamiento crítico.

En esta presentan los fundamentos de las ideas expuestas en el libro “Cómo mejorar el aprendizaje de los estudiantes” (<http://www.criticalthinking.org/resources/spanish.shtml>) de forma que los docentes dispongan de un documento breve que les permita recordar permanentemente algunos principios básicos que deben tener en cuenta cuando imparten instrucción u orientación a sus estudiantes.

Las sugerencias o “estrategias de enseñanza” contenidas en este documento suministran ideas para iniciar un

proceso que permita a los estudiantes pensar (reflexionar) sobre los contenidos que se espera que comprendan, aprender a usar lo que aprendan y utilizar el poder de sus propias mentes para “comprender las cosas”. De estas estrategias, el docente puede aplicar las que más se acomoden a su estilo de enseñanza en cualquier asignatura y para cualquier tema.

Esta guía hace parte de la serie “Guía del Pensador”, editada por el Dr. Richard Paul y la Dra. Linda Elder, también de la Fundación para el Pensamiento Crítico (<http://www.criticalthinking.org>). EDU-TEKA recomienda los documentos publicados en español por esta Fundación que se encuentran en la dirección:
<http://www.criticalthinking.org/resources/spanish.shtml>

INTRODUCCIÓN

Aunque incorporar el pensamiento crítico en el aula dentro de estrategias de aprendizaje activo y cooperativo requiere un desarrollo serio y a largo plazo, usted no necesita sufrir ni realizar grandes esfuerzos para lograr cambios importantes en su manera de enseñar. Hay muchas estrategias simples, directas y eficaces, que pueden implementarse de manera inmediata. A continuación ofrecemos una muestra de estas estrategias. Son eficaces y útiles, porque cada una constituye una forma de lograr que los estudiantes piensen activamente en lo que están tratando de aprender. Con cada estrategia, la responsabilidad de aprender se transfiere del maestro al estudiante. Estas estrategias sugieren maneras de lograr que sus estudiantes, y no usted, hagan el trabajo necesario para aprender.

Muchas de las estrategias planteadas le permiten aprovechar lo que sus estudiantes ya saben y lo que por ellos mismos pueden deducir. Muchas de las ideas proponen que los estudiantes trabajen conjuntamente.

Por lo general, cuando los estudiantes se enfrentan a dificultades que no pueden resolver o no entienden lo que se supone que deben entender, si están trabajando con otros pueden corregirse entre ellos mismos los malentendidos y lograr un progreso mayor en las tareas. Cuando un estudiante se frena, puede que otro tenga la idea precisa que permita encaminar nuevamente las cosas. Lo anterior posibilita que los estudiantes se responsabilicen en mayor medida de su propio aprendizaje. Con el tiempo, empiezan a adoptar con éxito las estrategias que sus pares utilizan y aprenden a plantearse las preguntas críticas que sus compañeros han formulado.

Otra ventaja de las sugerencias que encontrará más adelante es la variedad con que pueden aplicarse. La mayor parte pueden emplearse con éxito en cualquier asignatura y en cualquier tema. La mayor parte de las propuestas pueden convertirse en norma; esto es, en técnicas que usted utiliza continuamente. Para algunas de las estrategias, ofrecemos ejemplos dirigidos al contenido en el que pueden usarse en la enseñanza. El corazón de nuestro enfoque lo constituye un concepto realista de lo que hace falta para que una persona aprenda algo. En cierto sentido, mucha de la instrucción no es realista: Aseveraciones como las siguientes no necesariamente son ciertas: “Si lo digo claramente, ellos (los estudiantes) deben comprenderlo. Si dan la respuesta correcta, lo saben y lo entienden. Si les enseño qué hacer, les pido que lo hagan y repiten lo que hice, han aprendido la destreza y la usarán cuando la necesitan. Si les digo por qué algo es cierto o es importante y ellos asienten con la cabeza y lo repiten, quiere decir que entienden la verdad o la importancia de lo que dije.” A menudo, el que los estudiantes no obtengan buenos resultados, no apliquen el material enseñado, no recuerden en un periodo académico lo que aprendieron en el anterior, es resultado de unos conceptos erróneos de lo que requiere

el aprendizaje que se ha ilustrado en el párrafo anterior. Y es que sobre todo, el aprendizaje requiere pensamiento, pensamiento crítico. Para aprender, uno se debe preguntar continuamente “¿Qué quiere decir realmente esto? ¿Cómo lo podemos saber? Si es cierto, ¿qué más es cierto?” En el centro de nuestro enfoque reside la convicción de que, en el fondo, los que aprenden deben poder contestar estas preguntas por sí mismos para aprender, para conocer, para comprender realmente.

Las contestaciones que usted ofrece no se asimilan completamente a menos que las mentes de los estudiantes estén listas para recibirlas. Las sugerencias siguientes o “estrategias de enseñanza” le suministran ideas para iniciar el proceso de permitir a los estudiantes pensar (reflexionar) sobre los contenidos que se espera que comprendan, aprender a usar lo que aprenden y utilizar el poder de sus propias mentes para “comprender las cosas”.

1) Haga preguntas a los estudiantes durante las clases para estimular su curiosidad.

Si los estudiantes quieren saber algo – bien sea porque sienten curiosidad o porque les puede ser útil en su vida diaria – estarán más motivados a aprenderlo. Si las preguntas hechas en clase son de naturaleza inquisitiva, también pueden llevar a una mayor comprensión.

2) Utilice preguntas guía.

Estas se pueden generar para cada tarea, conferencia o presentación audiovisual. Las preguntas motivan a los estudiantes tanto a examinarse ellos mismos como entre ellos, porque los exámenes tienen una alta

posibilidad de basarse en estas. Este tipo de preguntas deben probar la habilidad de entender, explicar, ilustrar y aplicar los conceptos y principios enseñados. Por ejemplo, en una lección de anatomía humana, antes que el maestro enseñe las ilustraciones del corazón, daría a la clase las preguntas guía.

Estas preguntas evidencian conceptos específicos y principios generales. A continuación unos ejemplos:

a) ¿Qué es una válvula? b) ¿Cuál es la diferencia entre una vena y una arteria? c) ¿Qué es colesterol? ¿Por qué tener niveles de colesterol elevados es peligroso para la salud de una persona? d) Dibuje un corazón, identifique cada parte y explique cómo funciona dentro de la actividad total del corazón. e) Anote cinco funciones del sistema circulatorio y explique cómo se realiza cada una. f) Explique cómo la sangre se mantiene a una temperatura constante. g) Usando ejemplos, defina e ilustre el principio de “homeostasis”. ¿Qué procesos corporales están regulados por este proceso?

3) Aplique una prueba corta de cinco minutos al comienzo de cada clase.

Las pruebas pueden contener unos cuantos ítems de selección múltiple o de cierto y falso, derivados de las preguntas guía. Estas pruebas cortas motivan al estudiante a repasar sus notas de clase y mantenerse al día en las tareas asignadas. Los estudiantes entre ellos mismos y por su cuenta, se plantean las preguntas guía con el objeto de prepararse para los exámenes. Muchas veces, aquellos que entienden el material se lo explican a los demás en grupos informales después de clase o antes de los exámenes.

4) Utilice presentaciones multimedia.

Los oradores públicos han encontrado que el uso de presentaciones multimedia y oraciones escritas con sencillez, puestas frente al público, enfocan la atención hacia la pregunta planteada. Este método también facilita la asimilación y retención del material. Las gráficas también pueden usarse para unificar todo en un conjunto coherente – en el que todas las relaciones entre las partes sean claras.

5) Simultáneamente con la enseñanza de la materia, enseñe principios de pensamiento crítico.

Utilice el material como apoyo concreto para desarrollar pensamiento crítico. Por ejemplo, al hablar de la Revolución Americana, pida que los estudiantes comparen el punto de vista de los colonos con el del gobierno británico de manera imparcial. Las siguientes preguntas guía pueden utilizarse para lograr que los estudiantes piensen más profunda y críticamente sobre la tarea asignada: a) ¿Cuál fue el propósito de la revolución? b) ¿Cuál era el concepto de libertad de los colonos? c) ¿Por qué los británicos no permitían que los colonos se separaran del Imperio Británico? d) ¿Qué suposiciones tenían cada una de las partes? e) ¿Qué evidencia citaron los colonos para concluir que eran tratados injustamente? ¿Era correcta esa evidencia? ¿Estaba prejuiciada? ¿Se dejaron por fuera datos importantes? f) ¿Cuáles fueron las consecuencias inmediatas y a largo plazo de la Declaración de Independencia?

3 - <http://www.eduteka.org/pdfdir/27IdeasPracticas.pdf> Las preguntas de los exámenes se deben basar en estas preguntas guía para asegurar que los estudiantes piensen sobre ellas y, quizás, hasta las discutan fueran de la clase. Durante la lección, los estudiantes aprenderán elementos de razonamiento además de Historia Americana. Aprenderán además, algunos elementos de cómo pensar imparcial y objetivamente sobre la historia de los EE.UU.

6) Fomente el que sus estudiantes se conozcan entre ellos.

El primer día de clase, distribuya a los estudiantes en parejas y pida que cada uno pregunte a su com-

pañero acerca de: ¿de dónde viene? ¿cuáles son algunos de sus intereses, pasatiempos y opiniones? y sugiérales tomar notas para facilitar la memorización de la información. Luego, cada persona presenta su compañero al resto de la clase. De esta manera los estudiantes se conocen desde el comienzo. Esto además de romper el hielo facilitará la comunicación entre ellos cuando se organicen en grupos pequeños.

También constituye un ejercicio efectivo para probar si se escuchan con atención.

7) Escriba los nombres de los estudiantes en tarjetas y pregúnteles a todos, no solamente a los voluntarios.

¿Ha notado usted que cuando hace preguntas a la clase, siempre quieren responder los mismos estudiantes? Si usted mira al resto de la clase y escoge los menos activos y les hace una pregunta, sentirán que usted quiere mostrar lo ignorantes que son, y en consecuencia se van a resentir. Para evitar esta situación escriba los nombres de todos los estudiantes en tarjetas, mézclelas y hágalas las preguntas al azar.

De esta manera, todos pondrán atención a todas sus preguntas y todos las contestarán activamente. Esta técnica sencilla evita el problema común de que cuatro o cinco estudiantes monopolicen la discusión. También permite compartir una variedad más amplia de reflexiones o de puntos de vista de los estudiantes con la clase (y con el maestro) y mantener la clase más alerta.

8) Fomente el pensamiento independiente.

Plantee a sus estudiantes un problema que requiera algo de pensamiento independiente y tenga varias posibles soluciones. Pídales que escriban las soluciones en un papel. Luego, divida la clase en grupos de tres o cuatro y solicíteles compartir con el grupo lo que contestaron. Posteriormente, pida a cada grupo que utilice las mejores ideas de cada integrante y escoja una persona para que comunique la solución conjunta al resto de la clase. De esta manera todos los estudiantes participan en: 1) deducir la solución del problema, 2) comunicar su solución a los demás, 3) obtener retroalimentación de los demás, 4) llegar a una solución más adecuada del problema y 5) en ocasiones hablar frente al resto de la clase sirve de práctica para hablar en público.

9) Fomente el escuchar con atención.

Seleccione con frecuencia estudiantes para que resuman en sus propias palabras lo que dijo otro estu-

diente. Esto estimula a los estudiantes a escuchar activamente a los demás y les ayuda a darse cuenta que pueden aprender de los otros. Además, sirve para disminuir la dependencia del maestro. Escuchar los comentarios y las preguntas de otros estudiantes puede ser bastante educativo. Estar consciente de los errores o malentendidos de otros estudiantes y escuchar atentamente a otros compañeros también contribuye a una mejor comprensión. Los estudiantes que no escuchan a sus pares pierden estas aclaraciones. Así que, usted debe fomentar que sus estudiantes se escuchen consistentemente y cuidadosamente. Una manera de lograrlo es pedirle con frecuencia a algún estudiante que repita lo que otro estudiante acabó de decir. ¡Esto los mantendrá alerta! Otra táctica que fomentamos para promover la escucha cuidadosa consiste en dividir la clase en parejas y hacer una pregunta controversial. Los miembros de la pareja comparten sus opiniones con su compañero y justifican sus posiciones. Los dos escuchan con cuidado y luego repiten, pero en sus propias palabras, todo lo que les dijo el compañero. Los primeros en hablar pueden señalar cualquier malentendido de los puntos de vista que expresaron.

10) Hable menos para que los estudiantes piensen más.

Trate de no hablar más del 20% del tiempo de la clase. Detenga su conferencia cada diez minutos y pida que los estudiantes, en grupos de dos o tres, se comuniquen resumiendo los datos claves y aplicando, evaluando, o explorando las implicaciones del contenido expuesto. Cuando usted habla la mayor parte del tiempo, el que piensa es usted. Según va explicando lo que sabe, usted puede necesitar expresarse de manera diferente, pensar en nuevos ejemplos y hacer nuevas conexiones. Si usted logra que sus estudiantes hablen más, serán ellos los que estarán pensando sobre el contenido y desarrollando una mayor comprensión. Como lo expresó un maestro, “El año que viene mis estudiantes se harán cargo de mi clase; yo llevo 18 años enseñándola”. Las mentes de las personas se desenfocan durante los discursos largos y por eso se les escapa mucho de lo que se dice. Fragmentar las conferencias largas da la oportunidad a los estudiantes de ser más activos y también, de asimilar y pensar sobre lo que escucharon.

Mentalmente es más fácil digerir pedazos pequeños que grandes. Y, al unir percepciones, los estudiantes a veces pueden corregir los malentendidos de los demás antes de que éstos los asimilen completamente. Pedirles que informen lo discutido entre ellos le permite al maestro corregir cualquier malentendido.

11) Sea un modelo.

Piense en voz alta frente a sus estudiantes. Deje que ellos le escuchen descifrar lentamente los problemas de la materia. Trate de pensar en voz alta al nivel de los estudiantes de la clase. Si su pensamiento

es muy avanzado o procede muy rápidamente, ellos no podrán entenderlo ni asimilarlo. Así como a veces usted complementa sus instrucciones orales con una demostración visual de lo que quiere que sus estudiantes hagan, es beneficioso modelar para ellos los tipos de procesos de pensamiento que quiere que practiquen. Ilustrar cómo leer cuidadosamente, formular preguntas, o solucionar problemas enseña lo que usted quiere que hagan mucho más que las meras instrucciones orales. Por eso es crucial que usted ilustre el trabajo al nivel del estudiante y no al nivel de un experto. Esto incluye cometer errores y corregirlos, lo que enseña a los estudiantes que los “callejones sin salida” y los errores son inevitables, pero es posible identificar cuando se han metido en un callejón o cometido un error.

12) Utilice el método socrático para plantear preguntas.

Use con regularidad el método socrático para hacer preguntas a sus estudiantes: ¿Qué quiere decir cuando usa esa palabra? ¿Qué precisión trata de hacer? ¿Qué evidencia hay para apoyar esa aseveración? ¿Es confiable la evidencia? ¿Cómo llegó a esa conclusión? ¿Pero, cómo puede explicar esto? ¿Ve lo que eso implica? ¿Cuáles serían los efectos no deseados de su propuesta? ¿Cómo cree que sus opositores ven esa situación? ¿Cómo pueden ellos responder a tus argumentos?

13) Fomente la colaboración.

Con frecuencia, divida la clase en grupos pequeños (de dos, tres o cuatro estudiantes), asigne tareas específicas y límites de tiempo. Luego, pídale que informen qué parte de la tarea completaron, qué problemas tuvieron y cómo los resolvieron. Esto provee una excelente manera para que los estudiantes realicen tareas difíciles y logren una mejor calidad de trabajo que cuando trabajan solos. Los estudiantes pueden descubrir mucho del contenido del curso por sí mismos cuando trabajan en grupos pequeños en tareas escogidas antes de leer sobre el tema o recibir explicaciones del maestro. Los estudiantes que a menudo tienen que explicar o argumentar sus ideas con sus pares y escuchar y evaluar las ideas de estos, pueden lograr un progreso significativo en mejorar la calidad de su forma de pensar.

14) Trate de usar la enseñanza en pirámide.

Pida que los estudiantes discutan una pregunta o problema en parejas para llegar a un consenso. Luego pida a cada pareja que se junte con otra hasta llegar a un consenso. Entonces dos grupos de cuatro se juntan y así sucesivamente. Esta es una técnica excelente para involucrar a cada estudiante y desarrollar su confianza para exponer sus ideas a sus pares. No es difícil para ellos hablar con otro estudiante, y una vez que han expresado y aclarado sus ideas, no es tan difícil hablar en grupos de cuatro, ocho o dieciséis. Esto no sólo enseña a cada estudiante a participar, sino que las ideas de los estudiantes

forman parte del esfuerzo grupal como un todo. Es una manera de ampliar tanto la variedad como la evaluación de las ideas. Cada vez que se agrandan los grupos, una idea recibe más escrutinio. Los estudiantes se dan cuenta que la idea necesita modificarse. Así, con cada paso la idea mejora en calidad.

15) Pida a sus estudiantes que redacten ejercicios de pre-escritura.

Antes de dar la conferencia o que sus estudiantes lean sobre un tema, pídeles que, en cinco minutos, escriban unas notas preliminares, personales, sobre el tema que se va a tratar. Pueden usarlas luego como base para una discusión en clase o en grupos pequeños. Esto sirve varios propósitos. Logra que cada estudiante piense activamente sobre el tema y activa los conocimientos y las experiencias previas del estudiante. Cuando los estudiantes piensan sobre el material y anotan sus ideas, podrán contribuir más efectivamente a las discusiones del grupo o de la clase. Y por último, cuando sus mentes están lidiando con sus ideas y las de sus compañeros, podrán comprender y retener mejor conceptos nuevos.

16) Asigne tareas escritas que requieran pensamiento independiente.

Con regularidad, solicite durante su clase tareas escritas. usted no necesita corregir todos los escritos que le entreguen. Puede escoger al azar una muestra de estos, o pedir a sus estudiantes que seleccionen el mejor trabajo para revisarlo y entregarlo para ser calificado. Solicitar a los estudiantes que critiquen los trabajos escritos por los demás, puede disminuir considerablemente el tiempo que usted necesita para leerlos y hacerles comentarios. La crítica de los pares ofrece a los estudiantes la posibilidad de recibir retroalimentación importante sin sobrecargar al maestro. También, desarrolla apreciación por los criterios necesarios para una buena redacción, habilidad para reconocer errores y la necesidad de mejorar los escritos. Es difícil sobreestimar el beneficio que brinda la escritura a la calidad del pensamiento y la contribución especial que le hace a esta la revisión de trabajos escritos. La escritura obliga a las personas a plasmar sus pensamientos en palabras, unir las palabras para formar pensamientos completos y organizarlos en párrafos que fluyan de manera lógica. Todo esto obliga a que los estudiantes reflexionen mejor, lo que conduce a un incremento en su forma de pensar. Además, pone de manifiesto el pensamiento. Los estudiantes van a reflexionar sobre nuevas ideas a medida que escriben y al leer lo escrito, encontrarán con frecuencia razones para revisarlo. La revisión es esencial para desarrollar tanto el pensamiento como la expresión disciplinada de este. Cuando nos vemos obligados a observar nuestro trabajo aprendemos a plantearnos preguntas cruciales y a evaluar el pensamiento y como lo expresamos.

17) Pida que los estudiantes que evalúen los trabajos de los demás.

Asigne a los estudiantes, o a grupos de estos, la tarea de evaluar los trabajos de sus compañeros. Estas acciones pueden tomar muchas formas como evaluar y comentar el trabajo de una persona en particular. Se escoge el “mejor del grupo” y se comparte su trabajo con el resto de la clase, suponiendo que el estudiante ya está listo para entregar la tarea o someterse a un examen o prueba. Las notas de las evaluaciones hechas por los pares se deben entregar. La evaluación por parte de estos tiene ventajas para todos porque alivia la carga del instructor y es útil para las partes. Tanto para quien evalúa como para quien es evaluado. Los estudiantes tienden a trabajar más cuando saben que sus compañeros de clase van a ver su trabajo. Tienen mayor motivación para dar lo mejor de sí mismos cuando tienen “un público real”. También, tienden a tomar los comentarios y sugerencias más en serio, en lugar de atribuir la crítica a la arbitrariedad del maestro. Pero quizás la ventaja más importante es para los estudiantes que realizan la evaluación. Estos ganan mucho en la apreciación de los criterios que sustentan lo que es un buen trabajo, al aplicarlos a trabajos que no son propios. Cuando justifican o explican sus comentarios y sugerencias, están obligados a argumentar esos criterios explícitamente.

18) Utilice cuadernos de aprendizaje.

Sus estudiantes deben tener un cuaderno de dos columnas: solicíteles que anoten en la primera el material que aprenden de la lectura y de la redacción y, en la segunda, pídale que anoten los pensamientos que les surgen como reacción a lo que están aprendiendo. En esta última, se incluiría además, preguntas, hipótesis, su propia reorganización del material, sus propias gráficas y tablas, comentarios sobre sus procesos de pensamiento y su progreso. Estos cuadernos pueden compartirse en grupos, acompañados por la discusión de las ideas de los estudiantes. Las hipótesis y preguntas pueden servir de base para futuras asignaciones o para proyectos especiales; los cuadernos se pueden entregar periódicamente para recibir retroalimentación del maestro.

19) Organice debates.

En ocasiones estimule a sus estudiantes para que realicen debates sobre asuntos controversiales. Por ejemplo, pregunte cuántos en la clase piensan que la educación física debe ser requisito para todos los estudiantes de la escuela. Cuando alcen las manos para responder, escoja dos o tres estudiantes que piensan que debe ser requisito. Pídale que se junten y desarrollen sus argumentos. Haga lo mismo con aquellos que creen que la educación física no debe ser requisito. Los grupos utilizan parte del tiempo

de la clase para desarrollar sus estrategias y presentan sus debates al día siguiente. Terminado este, pregunte a los estudiantes que no opinaron inicialmente qué argumento los convencieron y por qué.

20) Solicite a sus estudiantes escribir diálogos constructivos.

Asigne a sus estudiantes una tarea escrita en la que expongan diálogos imaginarios entre personas con perspectivas diferentes sobre algún asunto de actualidad como las células madre o el aborto. Los diálogos también pueden versar sobre los distintos puntos de vista de partes opuestas en una disputa internacional. O podría generarse un diálogo entre una persona liberal y una conservadora. Se dice a los estudiantes que las personas involucradas en el diálogo deben ser inteligentes, racionales y sin prejuicios.

Para que los estudiantes redacten un diálogo, se requiere que piensen desde dos perspectivas diferentes.

Escribirlo les facilita ver el punto de vista de una persona con quien no están de acuerdo y hacerlo sin prejuicios. También los obliga a posibilitar que personas con perspectivas diferentes se comuniquen entre sí, que presenten objeciones y preguntas y propongan alternativas. Los estudiantes deben decidir entonces cómo responderlas. Esto los obliga a desarrollar aún más su comprensión de cada

perspectiva y las fortalezas y debilidades de esta. También les ayuda a darse cuenta de por qué las personas pueden tener una posición particular y cómo le responderían ellos con puntos de vista alternos. Los estudiantes tienden a presentar argumentos mucho más fuertes para las distintas perspectivas cuando escriben los diálogos.

Para poder redactar un diálogo efectivo, tienen que sentir empatía por aquellos que argumenten un punto de vista que ellos no aceptan. Describir únicamente el punto de vista de un adversario no requiere mucha empatía.

21) Solicite a los estudiantes que expliquen tanto su propósito como su tarea.

Animar a los estudiantes a que expliquen la tarea les ayuda a aclarar cualquier malentendido antes de comenzarla. Después de explicar con sus propias palabras el propósito de una tarea, los estudiantes podrán enfocarse mejor en ese propósito y seguir trabajando en mayor armonía con el propósito planteado, en lugar de irse por las ramas.

22) Estimule a los estudiantes para que determinen el paso a seguir.

Pida que los estudiantes que planteen el paso siguiente en el estudio del tema que actualmente se está tratando. “Dado lo que ya sabemos de este tema, ¿qué creen que debemos hacer o en qué nos debemos enfocar ahora? ¿Qué información necesitamos? ¿Qué pretendemos descifrar? ¿Cómo podemos verificar nuestra hipótesis?”. Solicite que la clase decida lo que se debe hacer a continuación. Esta estrategia desarrolla la autonomía de pensamiento y la responsabilidad intelectual. Desplaza parte de la carga hacia el(los) estudiante(s) porque deben precisar en qué se deben enfocar. Los pensadores independientes deben desarrollar el hábito de evaluar dónde están, qué saben y qué otras cosas necesitan saber. Permitir que la clase tome decisiones estimula en los estudiantes un sentido de control sobre lo que van a hacer; se genera así, más compromiso de parte de estos y a mayor compromiso más motivación.

23) Pida a los estudiantes que documenten su progreso.

Solicite a sus estudiantes que escriban lo que piensan sobre un tema antes de empezar a estudiarlo.

Terminada la lección, pídeles que escriban lo que ahora piensan sobre el mismo tema y que lo comparen con el texto anterior. Una ventaja de esta táctica es poner los estudiantes a reflexionar sobre un tema antes de exponerlos a lo que el maestro y el libro de texto dicen sobre este. Sin embargo, su mayor fortaleza reside en demostrarles claramente a los estudiantes el progreso que han alcanzado. Todo queda plasmado en el papel y ellos pueden observar cómo ha cambiado su manera de pensar. Hasta puede usted integrar este ejercicio a sus evaluaciones dando crédito al progreso logrado por cada estudiante.

24) Descomponga proyectos grandes en partes más pequeñas.

Asigne una serie de pequeñas tareas escritas, cada una con un sub-tema del tema más amplio. La tarea final puede ser reunir las diferentes secciones en un trabajo de mayor alcance. Pida luego a los estudiantes diseñar una serie de tareas similares para cuando se frenen en la realización de algún proyecto grande. Los estudiantes que se bloquean con proyectos grandes a menudo no los dividen en tareas pequeñas, más manejables. Asignarles tareas cortas y relativamente fáciles, les permite completar cada una como si fuera una unidad, algo mucho menos intimidante que un trabajo largo. Al combinar los escritos cortos en una redacción más larga, los estudiantes no sólo vuelven a pensar sobre lo que ya

escribieron, sino que logran completar un escrito más extenso y sofisticado. Desarrollan así confianza en su habilidad para completar proyectos mayores.

25) Fomente el descubrimiento.

Diseñe actividades para que los estudiantes descubran por si mismos los conceptos, los principios y las técnicas antes de presentar el material en una conferencia o lectura. Promover en la clase una discusión para buscar respuesta a un problema, facilita tales descubrimientos. Por lo general estas actividades son más efectivas si se realizan en grupos pequeños, y no de manera individual. También ayuda en la instrucción que los estudiantes discutan los problemas que surgieron y la forma en que los resolvieron.

Los estudiantes entenderán mejor cualquier cosa si la descubren ellos mismos. Aprenderán no sólo que así es, sino que entenderán por qué es así. De esta manera los estudiantes adquieren práctica en descifrar cosas y resolver problemas ellos mismos, en vez de tener que buscar instrucciones del maestro acerca de qué hacer y cómo hacerlo. Además, mientras más experiencias personales tengan descubriendo conocimiento importante, más confianza desarrollaran en sus propias habilidades de pensamiento.

Cuando los estudiantes se involucren en un proyecto independiente, a veces se motivan mucho, lo que resulta en el aumento del pensamiento independiente. Tales proyectos se deben fomentar. La supervisión periódica acompañada de palabras de estímulo ayuda a mantener la motivación.

26) Fomente la auto evaluación.

Detalle exactamente cuales son los criterios intelectuales que usará en sus evaluaciones para calificar los trabajos de los estudiantes. Enseñe a los estudiantes a evaluar su propio trabajo, utilizando esos criterios. Para iniciar, puede solicitar a los estudiantes que formulen los criterios que ellos consideran importantes en a evaluación de su trabajo. A partir de esa formulación la clase puede discutir cuán apropiado es cada criterio propuesto. Otra forma de enseñar auto evaluación es darles copias de trabajos anteriores (un trabajo de A, uno de C, uno de D; sin nombres, por supuesto), y pedirles asignar un calificación a cada uno.

Luego, con los estudiantes trabajando en grupos pequeños, pídale un consenso sobre las notas y los criterios para asignarlas. En discusión con toda la clase se pueden compartir los resultados anteriores y usted tendrá la oportunidad de referirse a cualquier punto importante que se les haya escapado a los estudiantes.

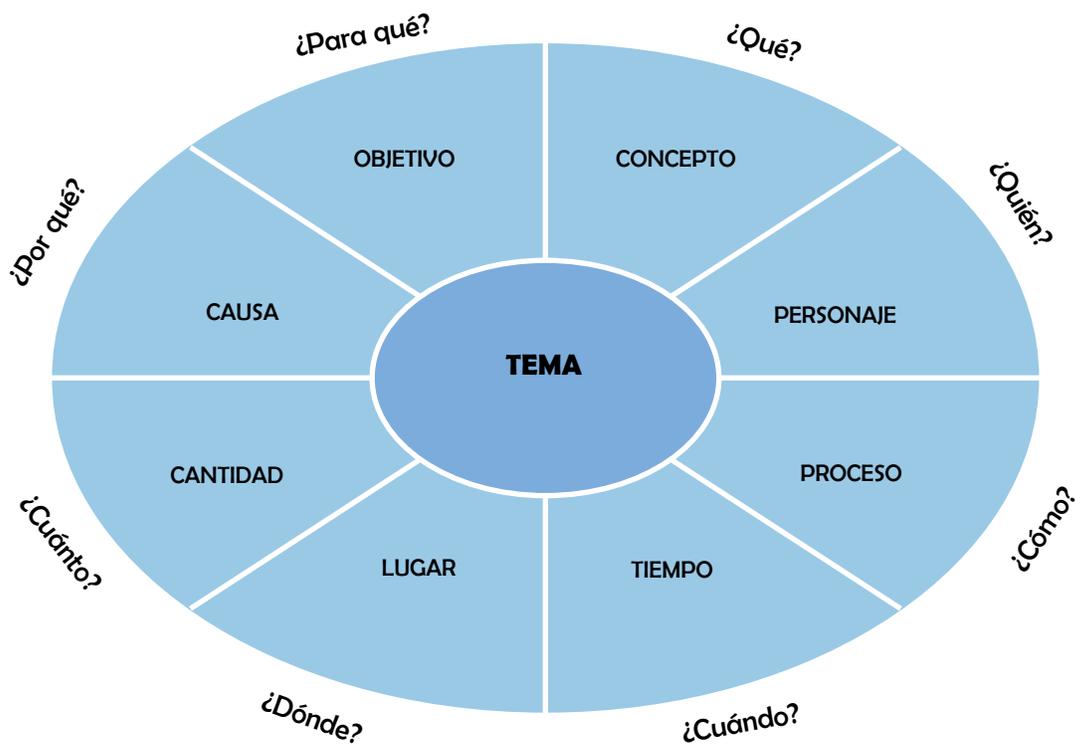
Los criterios que usted utiliza para evaluar los trabajos de los estudiantes son más obvios para usted que para ellos. Enumerar los criterios no es lo mismo que utilizarlos. Reconocer cuándo se cumplen estos criterios y cuándo no, y poder revisar algo hasta que se acerque más a los criterios establecidos es algo que requiere bastante práctica. Los estudiantes no adquieren esta habilidad recitando principios abstractos.

Enseñar a los estudiantes cómo evaluar su propio trabajo es una de los aspectos más importantes que usted puede enseñar para lograr mejoría en la calidad de los trabajos académicos.

27) Enseñe aplicaciones útiles.

Hasta donde sea posible, enseñe conceptos dentro del contexto en que se utilizan, como herramientas funcionales para solucionar problemas reales y analizar asuntos importantes. Aprendemos lo que nos preciamos de saber. Cuando sencillamente se les dice a los estudiantes que lo que aprenden es valioso y empoderador, pero nunca experimentan ese valor y poder, tienden a dudar que en verdad lo que aprenden es importante. Continuamente debemos demostrar el valor de lo que enseñamos. Ningún argumento abstracto engendra la convicción sincera y arraigada de que el conocimiento es valioso. Desarrollar esta convicción requiere de la oportunidad de usar ese conocimiento. Si los estudiantes empiezan con una pregunta o un problema interesante, y encuentran que progresan más si pueden identificar los conceptos y cuentan con las destrezas que provee la lección, valorarán más los contenidos de esta. Al asimilar el contenido sin aplicarlo a asuntos de importancia, los estudiantes no aprenden cómo utilizar (aplicar) lo que aprendieron. La mejor manera para resolver el problema de transferencia es no generarlo. Se impide la transferencia cuando los maestros separan el aprendizaje de la aplicación de este o posponen su aplicación exitosa indefinidamente.

El siguiente diagrama presenta las preguntas - guías más comunes



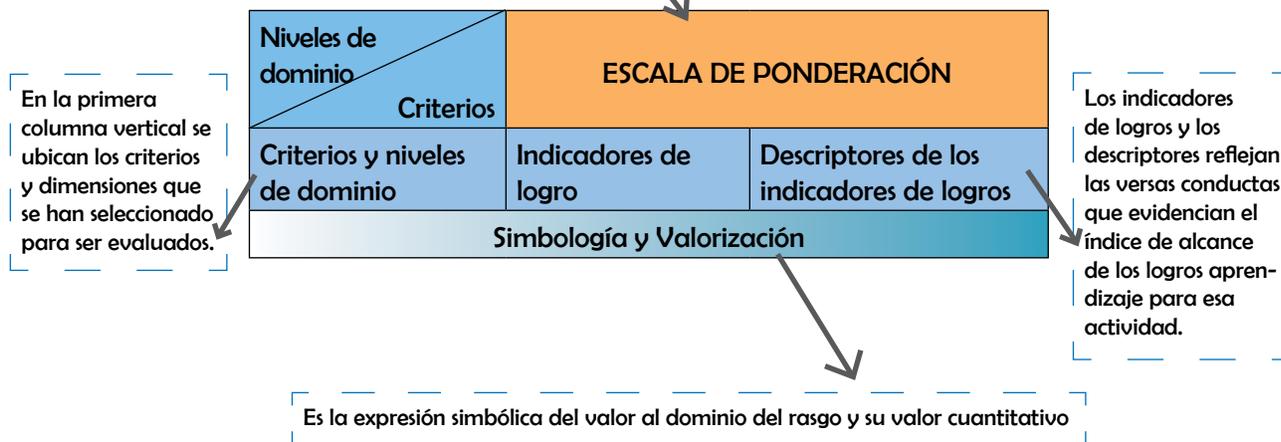
Capítulo 4

Tipos y modelos de evaluación

Ejemplos de Tipos y modelos de Evaluación
¿Cómo elaborar una matriz de desempeño?

Matriz de Rúbrica

Por lo general, la escala de calidad o ponderación para calificar los diversos aspectos a evaluar, se ubica en la fila horizontal superior, con una gradación que va de fuerte a débil, de superado a no superado...



PARÁMETROS PARA LA PUNTUACIÓN CALIFICACIÓN

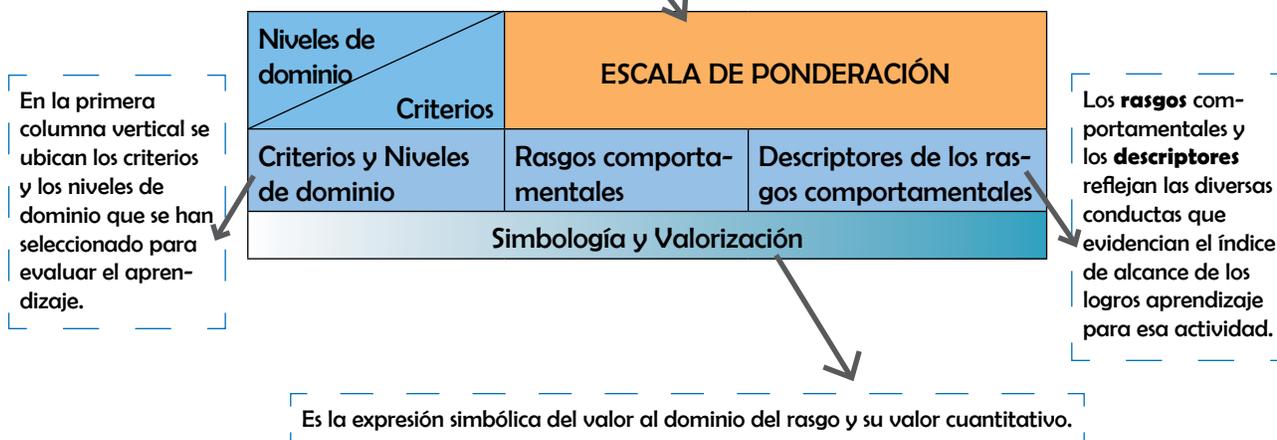
Utilice la tabla de MEDUCA

El docente puede establecer **rangos** para la calificación. Ejemplo, en una prueba de 50 puntos, el docente puede establecer que de **48 a 50** puntos la calificación es de **5**.

Fuente: Díaz, 2012

Matriz de instrumento de observación

Por lo general, la escala de calidad o ponderación para calificar los diversos aspectos a evaluar, se ubica en la fila horizontal superior, con una gradación que va de fuerte a débil, de superado a no superado...



Fuente: Díaz, 2012

¿Cómo se redactan los criterios de evaluación?

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

¿Qué son niveles de dominio?

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

Los niveles de dominio son cinco :

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

¿CÓMO ESTABLEZCO LOS NIVELES DE DOMINIO?

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

Fuente: Tobón, 2009

Criterios de evaluación y rúbricas

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

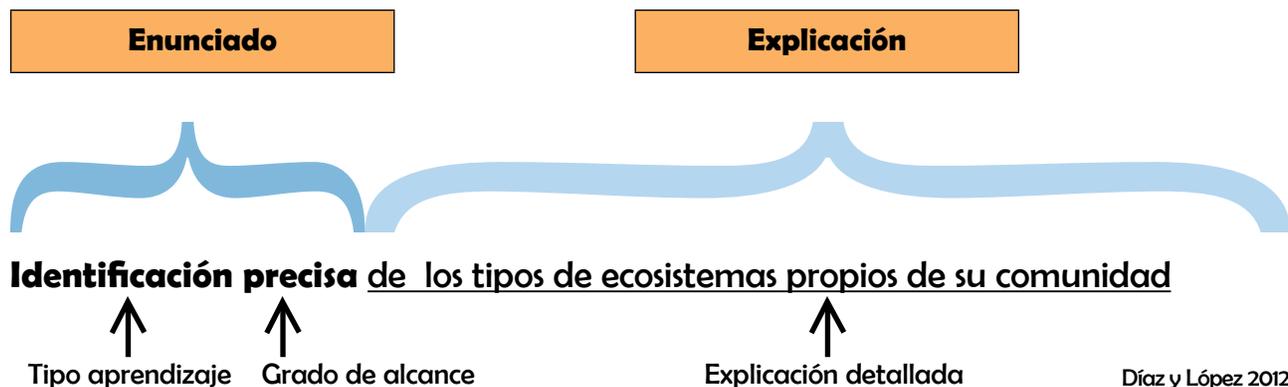
Los niveles de dominio son los diferentes aspectos que componen el objeto de evaluación (nivel inicial receptivo, nivel básico, nivel autónomo y nivel estratégico).

Estructura de los criterios de evaluación

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

Los criterios de evaluación constan de dos partes:

- **Un enunciado**, en el que se establece el tipo de aprendizaje y el grado en que debe ser alcanzado.
- **Una explicación**, en la que se exponen, con más detalle, los aprendizajes contemplados en el enunciado.



Díaz y López 2012

Gradación de los criterios de evaluación

El aprendizaje al que se refiere un determinado criterio de evaluación debe graduarse de forma progresiva, es decir, de lo más simple a lo más complejo, para determinar, en cualquier momento del proceso, cuál es la situación real del alumno en función de las capacidades que se pretenden desarrollar y orientarlo para que pueda alcanzar niveles de aprendizaje superiores. En este sentido, en los criterios de evaluación se recogen, de manera inequívoca, indicadores de grado que ayudan a fijar el nivel básico de aprendizaje que se pretende que el alumno alcance.

Contextualización y secuenciación de los criterios de evaluación

Para ello pueden llevarse a cabo las siguientes actuaciones:

- Matizar, en un determinado criterio de evaluación, qué capacidades se esperan desarrollar, así como en qué tipos de contenidos se concretan dichas capacidades.
- Especificar con toda claridad el tipo y grado de aprendizaje que se pretende que el alumno alcance.
- Determinar los aprendizajes considerados mínimos y, a partir de ellos, fijar diferentes niveles, a fin de poder atender a la diversidad de ritmos de aprendizaje de los alumnos.

Diseño de actividades de evaluación para comprobar si el aprendizaje del alumno cumple un determinado criterio de evaluación

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

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

Ponderación para evaluar el grado de desarrollo alcanzado por los alumnos en los diferentes criterios de evaluación de una determinada área

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

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

La Autoevaluación

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

Modelos de autoevaluación

Nombre: _____
 Competencia (s): _____

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

Puntaje Total _____

Parámetros para la calificación

- 0.....1
- 1.....1 3.....3
- 2.....2 4.....4
- 5.....5

Modelo de coevaluación

En la coevaluación estructurada se utiliza formularios estructurados, como ejemplo la lista de cotejo, donde se dispone de indicadores que sirven de guía. Los formularios se pueden aplicar en diferentes formas. Una de las empleadas son las boletas, que se hacen en pequeños grupos y en consenso, con el resultado de cada estudiante. En grupo cada estudiante llena una boleta y el puntaje correspondiente a la coevaluación será el promedio de todas ellas.

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

Puntaje Total _____

Parámetros para la calificación

0.....1

1.....1

2.....2

3.....3

4.....4

5.....5

Fuente: Díaz, 2012

MODELOS DE HETEROEVALUACIÓN

<u>NIVELES DE DOMINIO</u> <u>CRITERIOS</u>	<u>INDICADORES DE LOGROS</u>	<u>ESCALA DE PONDERACIÓN</u> <u>Valoración Parcial (1-5)</u>				
		1	2	3	4	5
(Debo conocerlos para establecer los criterios). (Debo conocerlos para establecer los indicadores de logros).	Describen o detallan los criterios. Ayudan a determinar y describir las actividades y el alcance de los logros .					
		Descripción del nivel de logro				
	Valoración total					

Puntaje total _____

Rangos: Parámetros para la calificación (Relación entre la puntuación y la calificación que se asignará).

Fuente: Díaz y López, 2012.

Modelo para Heteroevaluación

Nombre: _____							
Niveles de Dominio	Criteros	Indicadores	Valoración Parcial (1 a 5)				
			1	2	3	4	5
NIVEL INICIAL-RECEPTIVO							
Identificación las características de los ecosistemas.		• Menciona las características de los ecosistemas.					
Establecimiento de las características de los ecosistemas con las condiciones de las especies presentes identificadas		• Relaciona las características de los ecosistemas con las condiciones de las especies presentes identificadas					
NIVEL BÁSICO		• Distingue de manera gráfica, diferentes ecosistemas de su entorno y del mundo.					
Analiza diferentes ecosistemas de su entorno y del mundo							
NIVEL AUTÓNOMO		• Colabora con su grupo. • Cumple con las funciones propias de su rol.					
Desempeño del rol en el trabajo colaborativo							
Valoración Total							

(20 pts.) Puntaje Total _____

Parámetros para la calificación

0.....1
 1.....1 3.....3
 2.....2 4.....4
 5.....5

El docente puede establecer **rangos** para la calificación. Ejemplo, en una prueba de 50 puntos, el docente puede establecer que de **48** a **50** puntos la calificación es de **5**.

Fuente: Díaz y López, 2012

Capítulo 5

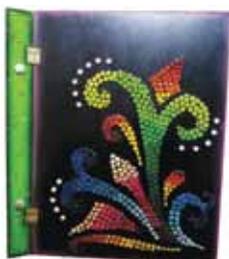
El portafolio de evidencias

Con la finalidad de ilustrar o complementar algunos de los aspectos presentados en el área conceptual de este tema, en esta sección presentamos algunos ejemplos relacionados con el portafolio.

Tengamos presente que los portafolios pueden ser llevados de tres maneras: físicos, digitales y electrónicos.

A continuación veremos los pasos básicos para crear un portafolio de acuerdo al modelo seleccionado:

Portafolios impresos (modelos recomendados)



Modelo carpeta personalizada



Modelo encuadernado



Modelo de acordeón



Modelo de aros

El tipo de portafolio con el cual trabajaremos dependerá entre otras cosas de la asignatura y sus contenidos. Veamos la aplicación de este en una asignatura específica.

Si lo vemos desde la perspectiva del uso y manejo de uno para la asignatura de matemáticas debemos tener presente que el contenido del mismo se basará más en los ejemplos desarrollados, en las prácticas o talleres y hasta las actividades desarrolladas en el hogar (tareas), que en los aspectos teóricos. Tomando en consideración la dinámica de la misma se pudiera recomendar la utilización de los portafolios modelo de aros y modelo acordeón. Esto permitirá que el estudiante pueda ir agregando los documentos en la medida en que se vayan desarrollando.

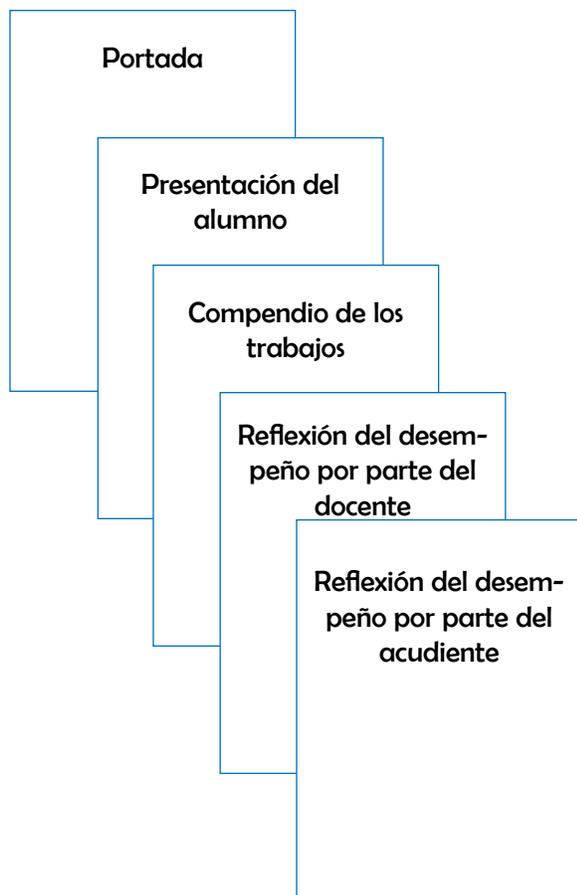
Surge ahora la pregunta ¿Cuál de estos modelos puedo utilizar como docente?, primero debemos tener presente la cantidad de contenidos seleccionados para trabajarlo en un periodo. Recordemos que el objetivo del portafolio no es la acumulación masiva de contenidos sino respaldar nuestra labor y reflexionar sobre la misma dependiendo de los resultados obtenidos. Basados en esto quedará a discreción del educador seleccionar uno de los modelos ya presentados

¿Pero cómo organizar un portafolio físico?

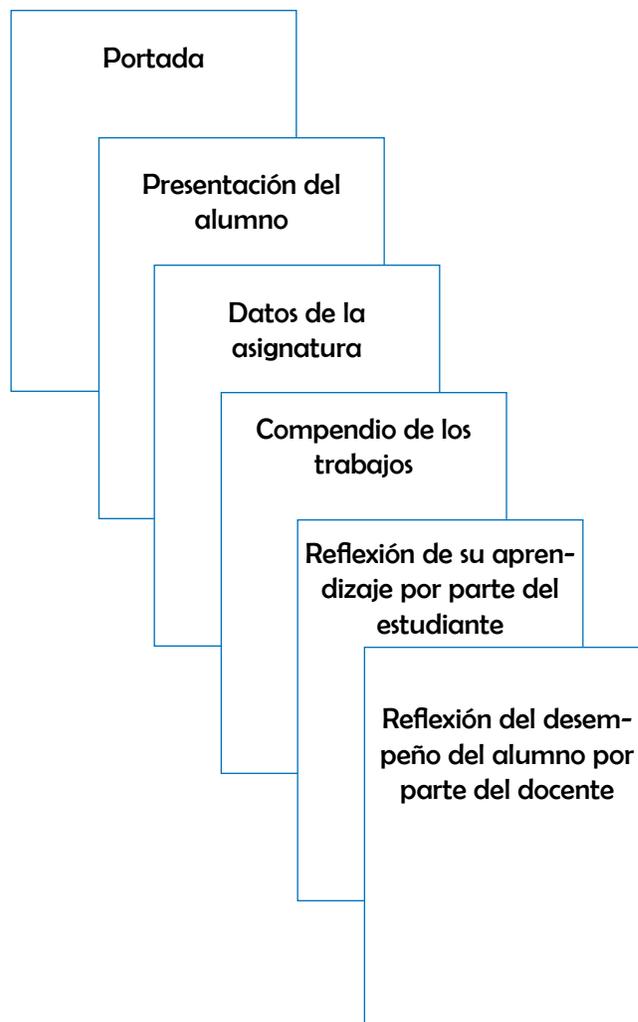
Recordemos que al existir distintos niveles, pueden existir distintas formas de organizar el portafolio de evidencias. Considere además que el portafolio será el compendio de los mejores trabajos y/o de aquellos que le permitan determinar la forma en que aprende y como lo aprende.

Estructura del portafolio para:

Niveles bajos



Niveles altos



Portafolio digital

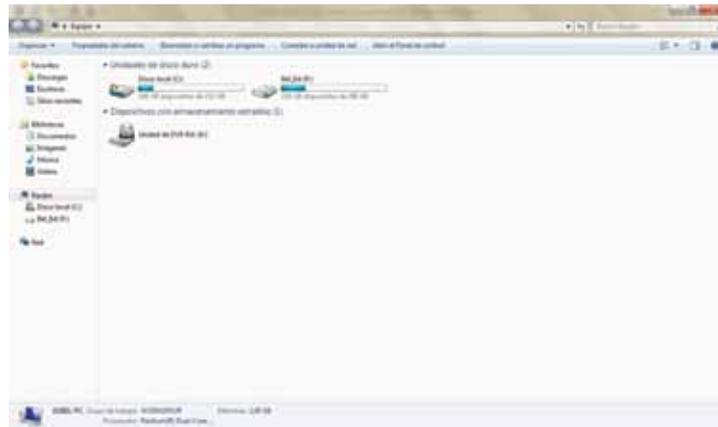
Si se desea iniciar en el manejo del portafolio digital, que muchos en algún momento hemos llevado sin ser conscientes lo que se necesita es determinar cómo serán organizados los distintos archivos que manejaremos (talleres, pruebas, asignaciones, lecturas, etc.).

Una vez que haya decidido cómo será la organización, pasaremos a la creación de las carpetas. A continuación un ejemplo de los pasos que puede seguir:

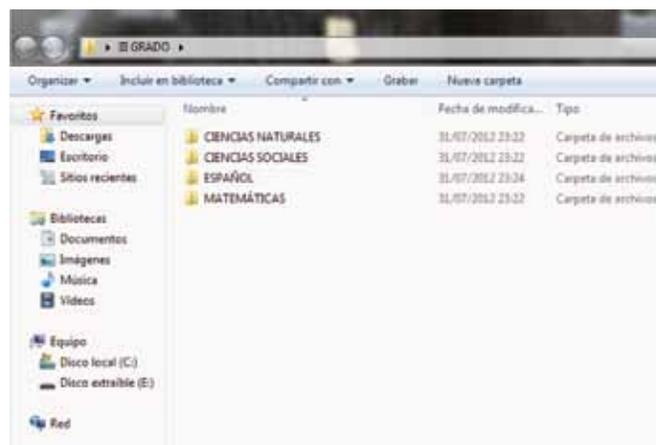
- Ubíquese en la opción de Mi PC. Para ello de clic en Inicio > “Mi PC” o “Equipo”



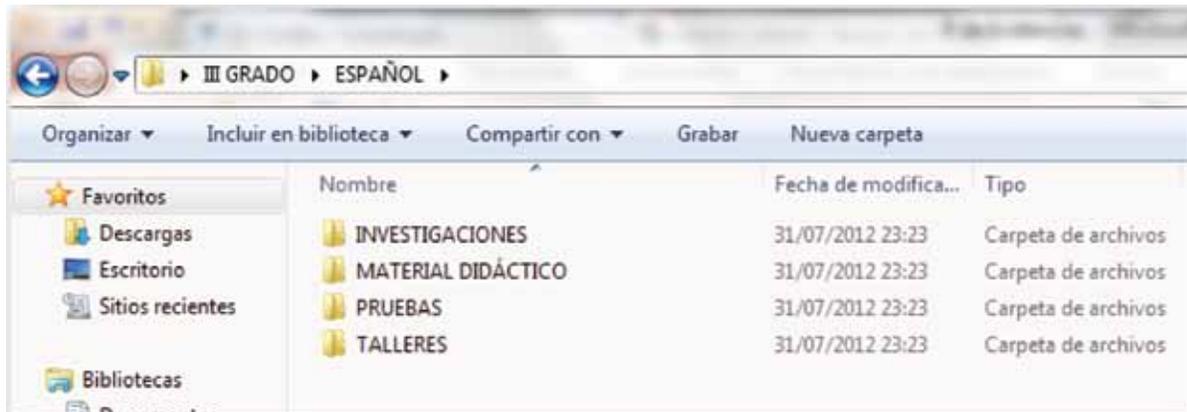
- Aparecerá una imagen muy similar a la siguiente:



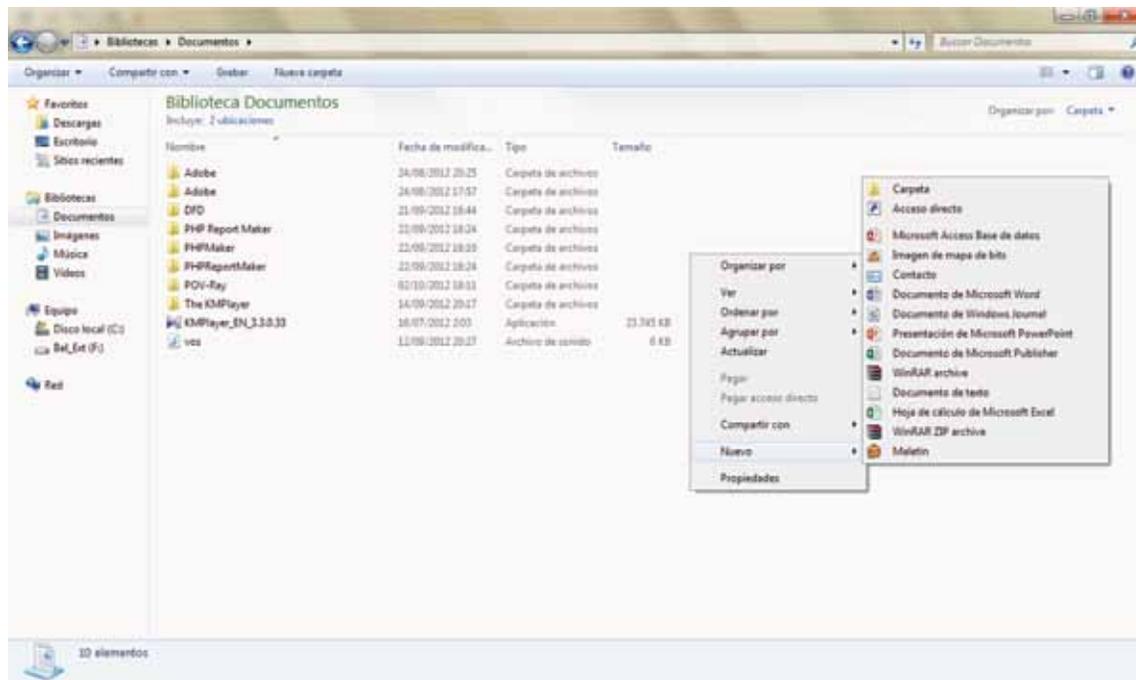
- (1) Seleccione el dispositivo donde se almacenará la información, pase a crear una carpeta la cual nombraremos como le sea más conveniente. (2) Para este ejemplo lo llamaremos “III GRADO”. Dentro de esta carpeta podrá crear a su vez otras carpetas, una para cada asignatura que este impartiendo.



- (3) En la imagen se observan las cuatro carpetas, utilizaremos para este ejemplo la denominada “Español”. (4) Damos doble clic en ella y dentro de la misma crearemos otras carpetas o subcarpetas, a las cuales hemos llamado: investigaciones, material didáctico, pruebas, talleres.



Recordemos: Para crear una carpeta damos clic con el botón derecho del ratón y seleccionamos la opción “Nueva carpeta”



Portafolio electrónico

Un portafolio electrónico puede ser creado en distintos tipos de páginas web, desde blogs, portales propios para tal fin como E-ducativa, Moodle, Donkeos, entre otros. Sin embargo, las imágenes que verá a continuación se aplican para la creación de un portafolio en una wiki.

1. Lo primero será iniciar sesión, para ello deberá estar registrado o tener una cuenta en este portal web.



2. Una vez que nos hemos registrado nos aparecerá una imagen como la que se observa a continuación, en donde nos dan la bienvenida y nos muestran el nombre de usuario con el que tendremos acceso:



3. Lo siguiente será crear una nueva wiki, la cual hará la función de nuestro portafolio electrónico y en donde almacenaremos y llevaremos el control de las actividades propias del proceso de enseñanza aprendizaje.



4. Para este proceso será necesario completar algunos formularios con nuestros datos.
5. Luego de haber completado los formularios tendremos listo el entorno o área en donde agregaremos las distintas secciones relacionadas con nuestro(s) curso(s).



6. Entre las secciones que agregaremos a nuestro portafolio se encuentran: una portada o caratula, una sección para los textos teóricos, para las guías de actividades, trabajos, evaluaciones, reflexiones y meta cognición.

Evaluación del Portafolio

Un ejemplo de rúbrica para evaluar el portafolio como un todo sería el que se observa a continuación.

Lista De Cotejo del Portafolio de Evidencias
(Propuesta para Nivel Básico)

Estudiante: _____
Turno: _____
Docente: Lic. Jaime Hernández

Grupo: _____
Fecha: _____

No.	Características (criterios)	Registro de cumplimiento		
		Hecho	Pendiente	No realizado
1	Incluye todos los trabajos entregados al docente (calificados)			
2	Incluye nombre, grupo y breve descripción del alumno			
3	Incluye reflexiones de los trabajos realizados.			
4	Utiliza materiales adecuados.			
5	La presentación es integra.			
6				
7				
8				

Valor obtenido: _____

Firma del docente: _____

Si se prefiere utilizar una rúbrica que considere aspectos específicos del portafolio que desarrollaran los estudiantes a continuación tenemos un ejemplo:

Evaluación del Portafolio de Evidencias

Propuesta para Nivel Básico

Nombre de la asignatura: _____
 Docente: _____
 Estudiante: _____

Programa: Bachiller Ciencias
 Fecha: _____
 Grupo: _____

Indicadores de logros	Muy bueno (4)	Bueno (3)	Regular (2)	Debe mejorar (1)	Puntos
Organización del contenido	Tiene un formato excepcionalmente atractivo y una información bien organizada.	Tiene un formato atractivo y una información bien organizada.	Tiene la información bien organizada.	El formato y la organización del material es confuso para el lector.	
Contenido del Portafolio	Toda la información en el folleto es correcta.	99-90% de la información en el folleto es correcta.	89-80% de la información en el folleto es correcta.	Menos del 80% de la información en el folleto es correcta.	
Ortografía	No se observan errores ortográficos.	Se observa al menos un error ortográfico.	Se observa al menos 3 errores ortográficos.	Quedan varios errores de ortografía en el portafolio.	
Elementos requeridos	El portafolio incluye todos los elementos requeridos así como información adicional.	Todos los elementos requeridos están incluidos.	Todos, menos 1 de los elementos requeridos están incluidos.	Faltan varios elementos requeridos.	
Evaluación					

Observación: Si observamos la rúbrica presentada considera tanto la evaluación cualitativa como la cuantitativa, de esta forma se le hace más fácil al estudiante comprender la valoración recibida por el trabajo realizado con este instrumento.

Si preferimos manejar una escala por cada uno de los elementos que se consideran dentro del portafolio, podemos considerar las siguientes escalas.

Criterio de evaluación:

➤ **Organización y clasificación de las tareas:** Se considera óptimo si el estudiante ha efectuado una clasificación y archivo de tareas o trabajos de un mismo tipo al interior del portafolio.

Ejemplo:

Excelente (5 puntos)	Satisfactorio (4 puntos)	Satisfactorio con recomendaciones (2 puntos)	Necesita mejorar (0 punto)
Clasifica y archiva todas las tareas o trabajos relacionados con los contenidos y objetivos planteados en el bloque curricular.	Clasifica y archiva la mayoría de las tareas o trabajos relacionados con los contenidos y objetivos planteados en el bloque curricular.	Clasifica y archiva algunas de las tareas o trabajos relacionados con los contenidos y objetivos planteados en el bloque curricular.	Las tareas o trabajos no parecen estar organizadas ni clasificadas.

Otros de los criterios que pueden ser considerados en la evaluación del portafolio son:

- **Presentación de trabajos y tareas:** se considera aceptado si el estudiante se preocupa de presentar los trabajos y tareas de manera debida, en cuanto a limpieza y orden.
- **Observación de los avances de aprendizaje:** se considera aceptable si el alumno evidencia logros en el proceso de construcción de significados sobre los contenidos, demostrando esfuerzo, calidad y variedad en el desarrollo de los trabajos.
- **Selección de lecturas y comentarios.**

Veamos algunos ejemplos de rúbricas a utilizar para evaluar los portafolios y los elementos que lo conforman.

Rúbrica # 1: Evaluar la Portada

Indicadores	Completo	Incompleto	P.O
Nombre del centro escolar			
Logotipo de la institución			
Título del trabajo			
Carácter del trabajo			
Nombre y apellido del estudiante			
Nombre y apellido del profesor ponente			
Grado que cursa			
Lugar y fecha de realización			
Total de puntos obtenidos			

Simbología: C: Completo, I: Incompleto, P.O: Puntos Obtenidos

Rúbrica # 2: Evaluar la presentación

INDICADORES	S	F	O	N
Presentó con claridad su nombre identificándolo con el objeto de su preferencia.				
Transfirió con facilidad en el dibujo sus cualidades personales.				
Describió con nitidez los rasgos de su personalidad y los compartió con su pareja				
Presentó el nombre y cualidades de su compañero con claridad.				
Ambos presentaron sus nombres y cualidades personales con facilidad ante el gran grupo.				

Significado simbólico: S: Siempre, F: Frecuentemente, O: Ocasionalmente, N: Nunca.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN

DIRECCIÓN REGIONAL DE _____
 CENTRO EDUCATIVO _____
 PLANIFICACIÓN ANUAL / TRIMESTRAL

ASIGNATURA: _____ **DOCENTE:** _____ **GRADO:** _____ **FECHA:** _____
ÁREAS: _____

OBJETIVOS DE APRENDIZAJE:

*

Trimestre Semanas	CONTENIDOS			COMPETENCIAS BÁSICAS	INDICADORES DE LOGROS
	CONCEPTUALES	PROCEDIMENTALES	ACTITUDINALES		
I					

Trimestre Semanas	CONTENIDOS			COMPETENCIAS BÁSICAS	INDICADORES DE LOGROS
II	CONCEPTUALES	PROCEDIMENTALES	ACTITUDINALES		

Trimestre Semanas	CONTENIDOS			COMPETENCIAS BÁSICAS	INDICADORES DE LOGROS
	CONCEPTUALES	PROCEDIMENTALES	ACTITUDINALES		
III					
METODOLOGÍA Y TÉCNICAS:					
ACTIVIDADES DE EVALUACIÓN:					
FUENTES LITERARIAS:					
BIBLIOGRAFÍA:					
MESOGRAFÍA					
INFOGRAFÍA:					

CUADRO C-Q-A

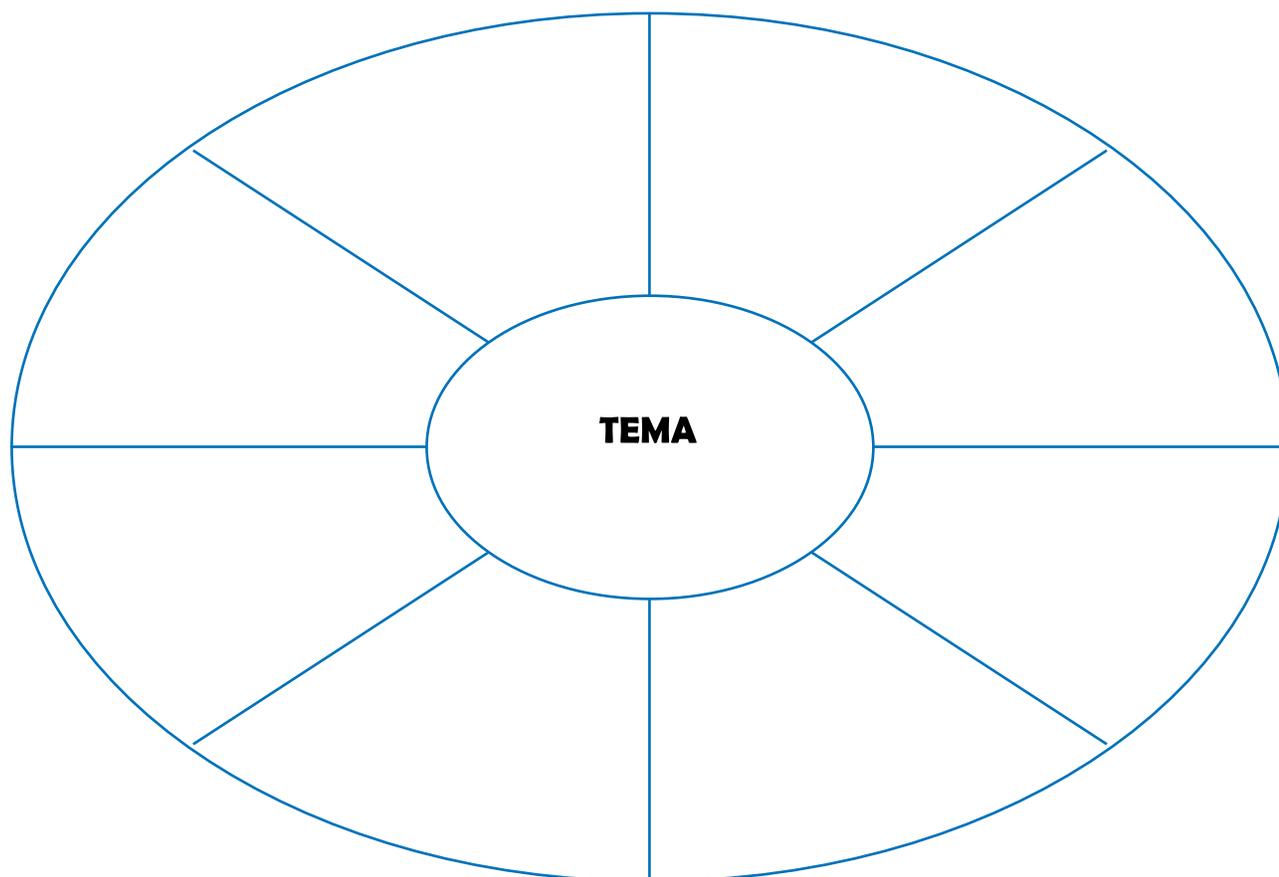
LO QUE SE CONOCE C	LO QUE SE QUIERE CONOCER/ APRENDER Q	LO QUE SE HA APRENDIDO A

Fuente: Luis Herminio Pimienta.

CUADRO C-Q-A

<p>LO QUE SE CONOCE</p> <p>C</p>	<p>LO QUE SE QUIERE CONOCER/ APRENDER</p> <p>Q</p>	<p>LO QUE SE HA APRENDIDO</p> <p>A</p>

Fuente: Luis Herminio Pimienta.

PREGUNTA GUÍA

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

45,000 ejemplares.

Todos los derechos reservados.

Panamá, 2013