

SEP



**DESARROLLO DE
COMPETENCIAS EN EL
BACHILLERATO GENERAL**

**CURSO-TALLER 2008
Manual del Participante**

**SEMS
DGB**



Material recopilado y preparado en GlobalEducación,
exclusivamente para el curso:

Desarrollo de Competencias en el Bachillerato General

Impartido por Rafael Ortega Reyes para la Dirección
General del Bachillerato

Del 20 al 24 de octubre de 2008

México D. F.

Se presenta versión 2. Actualizada.

No.	CONTENIDO	PÁGINA
	Presentación	3
	Elementos instruccionales	5
	Ejercicio Inductivo	19
	BLOQUE 1: La Reforma Integral de la Educación Media Superior y la creación del Sistema Nacional de Bachillerato	10
	LECTURA 1	11
	Ejercicio práctico 1	18
	Ejercicio práctico 2	19
	LECTURA 2	21
	Ejercicio práctico 3	43
	Ejercicio práctico 4	44
	BLOQUE 2: Desarrollo de Competencias del Docente en la Educación Media Superior	47
	Ejercicio práctico 2.1	48
	Ejercicio práctico 2.2	54
	Ejercicio práctico 2.3	55
	Ejercicio práctico 2.4	57
	Ejercicio práctico 2.5	59
	Ejercicio práctico 2.6	60
	BLOQUE 3: Competencias en el Salón de Clases	63
	Ejercicio Inductivo	64
	Competencias Genéricas del Estudiante de la EMS	65
	Ejercicio práctico 3.1	68
	Ejercicio práctico 3.2	70
	Ejercicio práctico 3.3	73
	Ejercicio práctico 3.4	77
	Ejercicio práctico 3.5	81
	Ejercicio práctico 4.1	85
	Ejercicio práctico 4.2	87
	Ejercicio práctico 4.3	88
	Ejercicio práctico 5.1	93
	Ejercicio práctico 5.2	95
	Ejercicio práctico 5.3	96
	Términos básicos	97
	Bibliografía básica	99
	Páginas web	99

Presentación

La educación media superior (EMS) en México enfrenta desafíos que podrán ser atendidos sólo si este nivel educativo se desarrolla con una identidad definida que permita a sus distintos actores avanzar ordenadamente hacia los objetivos propuestos. Actualmente, la EMS en el país está compuesta por una serie de subsistemas que operan de manera independiente, sin correspondencia a un panorama general articulado y sin que exista suficiente comunicación entre ellos.

El reto es encontrar los objetivos comunes de esos subsistemas para potenciar sus alcances. Esto debe ocurrir en un marco que reconozca la importancia de la EMS como un espacio para la formación de personas cuyos conocimientos y habilidades deben permitirles desarrollarse de manera satisfactoria, ya sea en sus estudios superiores o en el trabajo y, de manera más general, en la vida.

En esta misma línea, no se debe perder de vista el contexto social de la EMS: de ella egresan individuos en edad de ejercer sus derechos y obligaciones como ciudadanos, y como tales deben reunir, en adición a los conocimientos y habilidades que definirán su desarrollo personal, una serie de actitudes y valores que tengan un impacto positivo en su comunidad y en el país en su conjunto.

Por su parte, en el ámbito económico, contar con una EMS en todo su potencial será cada vez más un requisito para que los jóvenes logren obtener un empleo razonablemente bien pagado y que les ofrezca posibilidades de desarrollo laboral. En términos generales, la competitividad de México depende en buena medida del adecuado desarrollo de este nivel educativo. La cobertura y la calidad en la EMS constituyen un supuesto fundamental para que el país pueda dar respuesta a los desafíos que presenta la economía globalizada en un marco de equidad.

Esta visión, que tiene presente las dimensiones individual, social y económica de la EMS, requiere de una mayor valoración de este nivel educativo. Se debe reconocer la importancia del papel que desempeñarán en el país los jóvenes que obtengan el título de bachiller. Ello obliga a definir más claramente que hasta ahora el perfil que estas personas deben reunir.

En el proceso de búsqueda del perfil del bachiller no se debe perder de vista que la pluralidad de modelos educativos en la EMS es algo positivo, que permite atender una población diversa con diferentes intereses, aspiraciones y posibilidades, sin que ello invalide objetivos comunes esenciales que se deben procurar. En el propósito de encontrar estos objetivos es necesario conocer, primero, la situación y composición de la EMS en el país, así como los principales retos que deben atenderse. Se deben también valorar las reformas que se han hecho en distintos momentos en los diversos subsistemas de este nivel educativo, las cuales deberán servir como base para una Reforma más amplia, profunda y duradera. Los avances ya realizados y los que ahora se realicen, deberán desembocar en la creación de un Sistema Nacional de Bachillerato

Presentación

(SNB). El presente documento parte de la descripción de los retos de la EMS en el país, los avances realizados a la fecha en distintos subsistemas y las lecciones de las reformas internacionales. A partir del análisis de estos antecedentes se formulan tres principios básicos que sirven como base para la propuesta de Reforma que se desarrolla a continuación.

La Reforma contempla cuatro ejes. El primero se refiere a la construcción de un Marco Curricular Común (MCC) con base en competencias. Este marco curricular estará orientado a dotar a la EMS de una identidad clara que responda a sus necesidades presentes y futuras.

El segundo eje considera la definición de las características de las distintas opciones de operación de la EMS, en el marco de las modalidades que contempla la Ley, de manera que puedan ser reguladas e integradas de manera efectiva al Sistema Educativo del país, y de manera específica, al SNB.

El tercer eje tiene que ver con los mecanismos de gestión de la Reforma, necesarios para fortalecer el desempeño académico de los alumnos y para mejorar la calidad de las instituciones, de manera que se alcancen ciertos estándares mínimos y se sigan procesos compartidos. Estos mecanismos consideran la importancia de la formación docente, los mecanismos de apoyo a los estudiantes, la evaluación integral, entre otros aspectos que no podrán perderse de vista en el proceso de construcción del SNB.

Finalmente, el cuarto eje considera la forma en la que se reconocerán los estudios realizados en el marco de este Sistema. El hecho que las distintas opciones de la EMS compartan ciertos objetivos fundamentales y participen de la identidad del nivel educativo se verá reflejado en una *certificación nacional* complementaria a la que actualmente emite cada institución.

Elementos Instruccionales

Introducción Este curso de abordarán los elementos y requerimientos institucionales, teóricos, metodológicos y técnicos de la Educación basada en el Modelo por Competencias en el marco de la Reforma Integral a la Educación Media Superior.

Objetivo general Promover y fortalecer la preparación académica de los Subdirectores Académicos de los planteles federales en el contexto de la RIEMS, además de actualizar, a través de ellos, a los docentes y así responder a la política educativa señalada en el Programa Sectorial de Educación 2007-2012 con respecto a “diseñar los cursos de formación inicial, capacitación y actualización,...a partir de los perfiles establecidos para los docentes”.

Contenidos Tres bloques de aprendizaje dirigen el proceso formativo:

1. La Reforma Integral de la Educación Media Superior y la creación del SNB

- 1.1 Justificación del cambio
- 1.2. Sistema Nacional de Bachillerato
- 1.3. Marco Curricular Común
- 1.4. Perfil del docente (8C)
- 1.5. Perfil del egresado (11C)
- 1.6. Perfil del directivo (6C)

2. Desarrollo de Competencias del Docente en la Educación Media Superior

- 2.1. Las competencias que expresan el perfil docente.
- 2.2. PROFORDEMS
- 2.3. Elaboración de programas por competencias.
- 2.4. Hacia la creación de un Sistema Nacional de Evaluación de la EMS.

3. Competencias en el Salón de Clases.

- 3.1. Perfil del docente.
- 3.2. Perfil del egresado.
- 3.3. Perfil del directivo.
- 3.4. Competencias disciplinares del SNB.
- 3.5. El enfoque en la estrategia general del curso.
- 3.6. Planeación didáctica por competencias.
- 3.7. Estrategias de aprendizaje y desarrollo de competencias.
- 3.8. Escenarios y ambientes de aprendizaje.
- 3.9. Evaluación de aprendizajes y niveles de competencia.

Metodología de trabajo

El curso se desarrollará bajo la modalidad de seminario taller. La metodología utilizará diversas técnicas, como: exposición del instructor, exposiciones interactivas, trabajo en equipo, análisis de lecturas, elaboración de mapas y/o de ensayos, discusiones dirigidas, etcétera. Específicamente, los participantes llevarán a cabo las siguientes actividades:

- Lectura y análisis de textos,
- Solución de ejercicios prácticos.
- Participación en discusiones grupales.
- Presentación puntual de evidencias.

Recursos didácticos

Contaremos con el “Manual del Participante” y la Lista de Cotejo, diseñados a propósito de este curso.

Sistema de evaluación

El instructor realizará una evaluación formativa, la cual contará con diversas actividades supervisadas y así como la discusión de los trabajos realizados por los participantes quienes acreditarán el curso con la presentación de los siguientes elementos:

<i>Unidad</i>	<i>Día</i>	<i>Evidencias a entregar</i>	<i>Porcentaje sumativo</i>
1	PRIMERO	Diagnóstico y ejercicio de inducción	0%
		Mapa Conceptual o Mental de la primera lectura (individual)	5%
		Resolución de cuestionario de la segunda lectura (equipo)	3%
		FODA (equipo)	2%
		Ensayo (individual y coevaluación)	5%
% Evidencias:			15%
2	SEGUNDO	Autodiagnóstico	0%
		Guión de Historieta	3%
		Propuesta de Desarrollo Personal	5%
		Propuesta de Desarrollo Disciplinar	5%
		Propuesta de Desarrollo Pedagógico	5%
		Propuesta de Trabajo en Academias	12%
% Evidencias:			30%

<i>Unidad</i>	<i>Día</i>	<i>Evidencias a entregar</i>	<i>Porcentaje sumativo</i>
3	TERCERO	Cuadro comparativo de competencias	0%
		Análisis de competencias genéricas	3%
		Propuesta de implementación de competencias	6%
		Tabla de análisis de competencias disciplinares	3%
		Matriz de relación de competencias	6%
		Formato de preparación de sesión	6%
		Guía de observación con aspectos a evaluar	2%
% Evidencias:			26%
3	CUARTO	Guía de observación evaluada	0%
		Listado de componentes del programa de estudios y sus características	5%
		Encuadre semestral	10%
% Evidencias:			15%
3	QUINTO	2 planes de clase (2 bloques)	10%
		Cuadro de contexto estudiantil	2%
		Cuadro de recomendaciones	2%
% Evidencias:			14%

SUMA TOTAL: 100%

Agenda: sesión 1

ACTIVIDADES:

Evaluación Diagnóstica.

Ejercicio Inductivo. TABLA DE CONCENTRACIÓN (Trabajo en equipo):

Ejercicio Práctico 1.1. Mapa de la lectura No. 1 (Trabajo individual).

Ejercicio Práctico 1.2: Resolución de cuestionario Lectura No. 2 (Trabajo en equipo).

Ejercicio Práctico 1.3: FODA. (Trabajo en Equipo).

Ejercicio Práctico 1.4. ENSAYO. (Trabajo individual y coevaluación).

PRODUCTOS:

Mapa Conceptual o Mental

Cuestionario resuelto.

Cuadro del FODA.

Ensayo individual y coevaluación.

**EJERCICIO
INDUCTIVO.**

Tabla de
Concentración

INSTRUCCIONES: Discusión sobre argumentos de la RIEMS. Con base en sus experiencias y conocimientos, identifiquen, analicen y discutan *¿Cuáles son algunos de las ideas centrales, orientadoras e integradoras de la RIEMS?*

	Argumento	Observaciones grupales
1		
2		
3		

BLOQUE 1:

**“LA REFORMA INTEGRAL DE LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR Y LA CREACIÓN DEL
SISTEMA NACIONAL DE BACHILLERATO”**

LECTURA 1:

“Principios básicos que guían la Reforma Integral de la EMS”, en *Reforma Integral de la Educación Media Superior en México: La Creación de un Sistema Nacional de Bachillerato en un marco de diversidad*, Secretaría de Educación Pública, 2008, pp. 42-46.

Capítulo 2. Del análisis de las características de la oferta de educación media superior en el país y de la población en edad de cursarla, así como de los cambios que se han desarrollado en este nivel en años recientes y los que se observan en el mundo se desprende la siguiente propuesta curricular, la cual tiene como objeto la creación de un Sistema Nacional de Bachillerato en un marco de diversidad.

Principios básicos que guían la Reforma Integral de la EMS

Este sistema busca fortalecer la identidad del nivel en un horizonte de mediano plazo, al identificar con claridad sus objetivos formativos compartidos, que ofrezca opciones pertinentes y relevantes a los estudiantes, con métodos y recursos modernos para el aprendizaje y con mecanismos de evaluación que contribuyan a la calidad educativa, dentro de un marco de integración curricular que potencie los beneficios de la diversidad.

Para ello se proponen tres principios básicos que deben estar en la base de un consenso global:

- Reconocimiento universal de todas las modalidades y subsistemas del bachillerato
- Pertinencia y relevancia de los planes de estudio
- Tránsito entre subsistemas y escuelas

Es indispensable establecer las condiciones mínimas que las reformas deben asegurar. Este es el sentido de los principios básicos que se explican a continuación.

Reconocimiento universal de todas las modalidades y subsistemas del bachillerato. Actualmente existen confluencias importantes entre subsistemas. Sin embargo subsiste una dispersión importante en los planes de estudio. Además, han proliferado las modalidades de oferta no escolarizada o mixta, en ocasiones al margen de los principales subsistemas de la EMS. Cada institución ha realizado sus reformas y adecuaciones a sus programas de manera aislada, de tal forma que es difícil decir qué estudian y qué aprenden los estudiantes de EMS, pues todo depende de la escuela en la que hayan estudiado. Esta es una circunstancia que puede y debe ser superada.

La diversidad de planes de estudio y modalidades de oferta no tiene por qué conducir a la dispersión académica. La EMS debe asegurar que los adolescentes adquieran ciertas competencias comunes para una vida productiva y ética; es necesario asegurar que los jóvenes de 15 a 19 que estudian adquieran un universo común de conocimientos. Esto quiere decir que las instituciones de educación media superior tendrían que acordar un núcleo irreducible de conocimientos y destrezas que todo bachiller debiera dominar en ciertos campos formativos o ejes transversales esenciales: lenguajes, capacidades de comunicación, pensamiento matemático, razonamiento científico, comprensión de los procesos históricos, toma de decisiones y desarrollo personal, entre otros. Todos los alumnos deben acceder a esta base común, por lo que todas las instituciones de EMS deben asegurar que en sus planes de estudio esta base común esté debidamente reflejada.

La suficiencia en el dominio de esta base común, sumada a la oferta propia de la institución educativa, constituyen importantes requisitos académicos para obtener el certificado de bachillerato. Los alumnos que egresen de la EMS deberán recibir un certificado de bachillerato que les acredite oficialmente. Adicionalmente, las instituciones podrán emitir certificaciones parciales por tipos de estudio, por ejemplo aquellas que correspondan por haber recibido formación para el trabajo.

Se debe subrayar la importancia de que se consideren todas las opciones de la EMS en el marco de este principio. No debe quedar fuera la oferta de ningún subsistema o modalidad, incluyendo la no escolarizada, como la preparatoria abierta. El conjunto del nivel educativo debe avanzar en una misma dirección para poder alcanzar estándares comunes que definan al Sistema Nacional de Bachillerato. Estos estándares comunes contribuirán a diferenciar con claridad la diversidad de la desigualdad, en tanto que todas las opciones de EMS, si bien podrán continuar trabajando según sus objetivos, deberán alcanzar ciertos estándares mínimos.

Reconocimiento universal de todas las modalidades y subsistemas del bachillerato. También debe buscarse un acuerdo para que las instituciones de educación superior y los empleadores reconozcan el certificado de bachillerato como comprobación de que se han adquirido las competencias y conocimientos establecidos. De esta manera, todos los egresados del bachillerato, independientemente de la institución o modalidad de procedencia, podrán ser aceptados en la educación superior o en el mercado laboral, según sea su preferencia.¹

Este principio se enmarca en las reformas realizadas en la EMS en México en años recientes, en las cuales se observa una clara tendencia orientada al fortalecimiento de la formación básica, entendida como un conjunto de habilidades y conocimientos comunes a un grupo de estudiantes con distintas orientaciones vocacionales. Los esfuerzos que se desarrollen a continuación para fortalecer el conjunto de este nivel educativo deben recuperar los diversos avances que ya se han realizado.

Los estudiantes enfrentarán requerimientos de ingreso específicos en distintas instituciones. La reforma no pretende pasarlos por alto o restarles importancia, pero sí busca garantizar que todos los estudiantes, en tanto que tendrán una base compartida que se acreditará con el título de bachiller, no vean que se les cierran injustamente puertas por el solo hecho de que provengan de un determinado tipo de escuela.

¹ Los estudiantes enfrentarán requerimientos de ingreso específicos en distintas instituciones. La reforma no pretende pasarlos por alto o restarles importancia, pero sí busca garantizar que todos los estudiantes, en tanto que tendrán una base compartida que se acreditará con el título de bachiller, no vean que se les cierran injustamente puertas por el solo hecho de que provengan de un determinado tipo de escuela.

Pertinencia y relevancia de los planes de estudio La pertinencia y la relevancia deben ser aspectos debidamente considerados en los planes de estudio, y deben ser compatibles con las competencias y conocimientos comunes que se establezcan como obligatorios para el bachillerato.

La pertinencia se refiere a la cualidad de establecer múltiples relaciones entre la escuela y el entorno. Si la educación no es pertinente habrán de generarse problemas diversos; uno de ellos es una mayor proclividad de los estudiantes a abandonar estudios que representan un beneficio insuficiente frente a la inversión de esfuerzos que supone.

Los planes de estudio deben atender la necesidad de pertinencia personal, social y laboral, en el contexto de las circunstancias del mundo actual, caracterizado por su dinamismo y creciente pluralidad. Los jóvenes requieren encontrar en la escuela un espacio significativo y gratificante en sus vidas. Es necesario investigar a fondo las causas de la deserción, pero de antemano podemos apreciar que una de ellas radica en que las escuelas no siempre ofrecen la motivación suficiente para permanecer. No sólo hay problemas personales y de contexto que influyen en la deserción; si la vida académica de la escuela no es suficientemente motivadora y desafiante, los jóvenes optarán por otros caminos.

De acuerdo con la Encuesta Nacional de Juventud 2005, las siguientes fueron las causas más mencionadas por los jóvenes de 15 a 19 años como motivo para abandonar la escuela. Como se puede ver, 38.2% de los jóvenes entrevistados mencionó como una de ellas, que ya no le gustaba estudiar. (Ver Cuadro 2.1)

La relevancia de la oferta educativa se refiere a asegurar que los jóvenes aprenden aquello que conviene a sus personas, pero también a la sociedad que les rodea. Los programas académicos tienen que permitir a los estudiantes comprender la sociedad en la que viven y participar ética y productivamente al desarrollo de su región y país.

La pertinencia en los estudios implica dar respuesta a los jóvenes que desean seguir estudiando y a quienes requieren incorporarse al mundo del trabajo.

Asimismo, deben ser acordes con las exigencias de la sociedad del conocimiento y con la dinámica del mercado laboral, tanto regional como nacional.

Cuadro 2.1
Motivos de abandono escolar por rango de edad

Motivo de abandono de estudios	Rango de edad			
	12-14	15-19	20-24	25-29
Tenía que trabajar	10.3	40.2	43.5	44.7
Porque ya no me gustaba estudiar	57.5	38.3	29.4	23.2
Porque acabé mis estudios	20.4	10.4	14.1	22.0
Tenía que cuidar a la familia	0.2	9.9	11.2	10.2
Sus padres ya no quisieron	27.1	8.0	14.4	11.1
Las escuelas estaban lejos	2.4	6.0	3.7	2.9
No había escuelas	1.3	3.9	5.3	1.8
Otros	1.0	3.8	1.8	1.4
Cambio de domicilio	5.1	2.2	2.9	1.2
Por problemas de salud	0.4	1.3	0.8	0.8

Fuente: *Encuesta Nacional de Juventud 2005*. México: Instituto Nacional de la Juventud, 2006.

Se debe reconocer que los distintos componentes curriculares tienen objetivos concretos —que incluyen el formar para la vida, el trabajo y los estudios superiores— que no deben perderse de vista, y que todos ellos deben poder responder a las circunstancias y los cambios sociales y económicos que se registren en el país.

Asimismo, los planes de estudio deben responder a las condiciones socioculturales y económicas de cada región. Debe haber la suficiente flexibilidad para que los alumnos aprendan la lengua y las matemáticas, por ejemplo, a partir de situaciones de su vida inmediata; por su parte, la formación para el trabajo, para ser exitosa, debería ser congruente con la demanda regional, por lo que la vinculación con los empleadores es de suma importancia.

De manera global, un marco curricular flexible que reconozca la diversidad del alumnado de la EMS, y que atienda las necesidades propias de la población en edad de cursarla fortalecerá la pertinencia de la educación que se oferta en este nivel. El diseño curricular debe considerar que la pertinencia se concreta en niveles que van de lo general a lo particular: a nivel sistémico, de subsistemas y de planteles.

*Tránsito entre
subsistemas y
escuelas*

La posibilidad de un tránsito fluido entre subsistemas y escuelas resulta indispensable para combatir una de las causas de la deserción en la EMS. La necesidad de cambiar de escuela debe verse como algo que ocurre naturalmente en el sistema educativo. Los jóvenes pueden cambiar de domicilio, mudarse de una ciudad a otra, rectificar el tipo de escuela que creen apropiada o buscar un ambiente escolar distinto, entre otras posibilidades. El sistema educativo debe reconocer esta realidad y no entorpecer indebidamente el tránsito entre planteles.

Impedir o dificultar estos cambios no conduce sino a que los jóvenes deserten o que, en el mejor de los casos, terminen su EMS en un plantel que no les resulta conveniente.

Para facilitar el tránsito entre escuelas resulta indispensable el concepto de portabilidad de los estudios. Significa que los jóvenes puedan llevar los grados cursados de una escuela a otra, e implica que las constancias o los certificados parciales de estudios sean reconocidos en las nuevas escuelas de destino de los jóvenes. Este tipo de instrumentos facilitarían a los jóvenes la oportunidad de cambiar de opinión o de dirección en sus vidas. El condicionar el título de bachillerato a que los jóvenes concluyan sus estudios en la institución o modalidad en la que los iniciaron es un obstáculo innecesario para su desarrollo como individuos.

Además, la portabilidad de los estudios ayudará a prevenir la pérdida de inversiones personales o familiares realizadas con grandes esfuerzos. Este es un problema evitable que puede atenderse a través de la adecuada articulación entre las distintas instancias que intervienen en la oferta educativa.

Este principio se relaciona con el primero —el reconocimiento universal de todos los subsistemas y modalidades del bachillerato— en la medida que una serie de competencias comunes suponen un objetivo básico compartido entre distintos tipos de instituciones de EMS. En reconocimiento de este objetivo compartido, las escuelas tendrían que dar otros pasos para facilitar el tránsito de alumnos de una escuela a otra.

*Tránsito entre
subsistemas y
escuelas*

Lo esencial es que los jóvenes encontrarán en las diversas escuelas la posibilidad de formarse conforme a las competencias comunes identificadas para todo el bachillerato. Esto permitirá que los alumnos concluyan el bachillerato en alguna de sus modalidades, independientemente de posibles cambios de domicilio o de preferencias académicas. No habría justificación administrativa para no otorgar equivalencias de estudios que permitieran a los jóvenes transitar entre regiones, subsistemas o planteles, sin más limitación que la disponibilidad de lugares, según las políticas de cada institución.

Es evidente que quienes cambien de institución o modalidad se encontrarán en una situación de desventaja y tendrán que hacer un esfuerzo adicional para ajustarse a las particularidades de su nueva escuela. Sobre todo en el tránsito entre instituciones de bachillerato general y tecnológico, los estudiantes tendrán que pagar ciertos costos. Al sistema educativo le toca darles la oportunidad de continuar sus estudios; a los jóvenes les corresponde trabajar lo necesario para superar las dificultades que entraña un cambio de escuela.

Una de las ventajas de la creación de un Sistema Nacional de Bachillerato en un marco de diversidad es que se hace posible la portabilidad de los estudios, al tiempo que se preserva la identidad de las instituciones. Por ello no debe esperarse que las instituciones abandonen o modifiquen su vocación para permitir el tránsito. En el país existen distintos subsistemas y modalidades de EMS que responden a diversas filosofías educativas y realidades sociales que no deben ponerse en tela de juicio. Los cambios que se proponen deben tener lugar en el marco de la diversidad.

EJERCICIO
PRÁCTICO 1.
*Mapa de la
lectura No1.*

INSTRUCCIONES: Elaboré un mapa mental o conceptual a partir de la lectura No. 1.

EJERCICIO
PRÁCTICO 2.
*Resolución del
cuestionario de
la lectura 2.*

INSTRUCCIONES: *En el espacio de respuestas conteste las siguientes preguntas a partir de la lectura No. 2 y de la discusión en el grupo de trabajo.*

PREGUNTAS

1. ¿Cómo se logrará el reconocimiento del bachillerato universal?
2. ¿Cómo se alcanzará la pertinencia que ofrece la EMS?
3. ¿Cómo se facilitará la permanencia de los estudiantes en la EMS?
4. ¿En qué consiste un Marco Curricular Común (MCC) basado en desempeños terminales y cuáles son sus ventajas?
5. ¿En qué cambiará el trabajo del docente?
6. Según la ANUIES ¿Cuál es el objetivo de los programas educativos?
7. Elaborar un cuadro comparativo entre la definición de competencias ANUIES/OCDE/Perrenoud.
8. ¿Cuál es el papel del conocimiento en el enfoque de competencias?
9. ¿En cuántas y cuáles categorías se agrupan las competencias clave según el proyecto de la OCDE?
10. Independientemente de los planes de estudio ¿Cuáles son los 3 conjuntos de competencias que el egresado del bachillerato debe alcanzar?
11. ¿Qué aspectos remiten al bachiller las competencias genéricas?
12. ¿Qué es la transversalidad de las competencias genéricas?
13. ¿Qué es la transversalidad de las competencias genéricas?
14. ¿Cuáles son y en qué consisten los dos niveles de las competencias disciplinares?
15. ¿Cuál es la función de las competencias extendidas?
16. ¿En qué consisten las competencias profesionales?
17. ¿En qué consiste el primer nivel de concreción curricular?
18. ¿En qué consiste el segundo nivel de concreción curricular?
19. ¿En qué consiste el tercer nivel de concreción curricular?
20. ¿En qué consiste el cuarto nivel de concreción curricular?
21. ¿En qué consiste el quinto nivel de concreción curricular?

RESPUESTAS

LECTURA 2:

“Ejes de la Reforma Integral de la EMS”, en *Reforma Integral de la Educación Media Superior en México: La Creación de un Sistema Nacional de Bachillerato en un marco de diversidad*, Secretaría de Educación Pública, 2008, pp. 47-75.

Capítulo 3. Ejes de la Reforma Integral de la EMS

1. El Marco Curricular Común (MCC)

Cualquier iniciativa de reorientación de la educación media superior debe partir de los avances que han conseguido las distintas modalidades y subsistemas, y aprovechar los aprendizajes que se derivan de las experiencias en otros países, de manera que la EMS en el país se ubique a la vanguardia internacional. El proceso debe buscar los elementos que comparten los distintos subsistemas, reforzando las mejores experiencias y superando aquello que es necesario cambiar. Estos avances, junto con las metas que debe buscar la EMS, corresponden a los principios generales que se describen en la sección anterior de este documento. Las propuestas de reordenamiento de la EMS deben también corresponder plenamente a dichos principios.

Si bien es cierto que durante décadas se estructuraron y consolidaron como opciones alternativas el bachillerato general y el tecnológico, desde hace años ha operado una evolución que acerca a ambas opciones, tanto en México como en el mundo. Por una parte, la mayor parte de las instituciones de educación profesional y tecnológica han reformado sus planes de estudio para que sus estudiantes obtengan el bachillerato. Por otra, las instituciones de bachillerato general que atienden al mayor número de estudiantes incluyen también formación para el trabajo. En el contexto mexicano, incluso el Colegio de Ciencias y Humanidades de la UNAM actualmente ofrece con carácter opcional la posibilidad de estudiar una carrera técnica.

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

En el cuadro a continuación se ilustra la manera en la que los principios básicos se articulan con los lineamientos que tendrá la Reforma para responder a los retos de la EMS en México de manera integral:

Capítulo 3. Ejes de la Reforma Integral de la EMS

1. El Marco Curricular Común (MCC)

- El reconocimiento del bachillerato universal se alcanzará mediante un nuevo marco curricular basado en tres tipos de desempeños terminales compartidos. El marco curricular incluye también una serie de componentes comunes a todos los subsistemas y planteles de la EMS.
- La pertinencia de la formación que ofrece la EMS se logrará a partir del enfoque en competencias, mediante el cual se dará atención a necesidades de los estudiantes en los contextos personal, educativo y laboral. De este modo se fortalecerá también la función social del nivel educativo.
- Para facilitar la permanencia de los estudiantes en la EMS y el libre tránsito entre subsistemas, se propiciarán trayectorias educativas flexibles, las cuales se desarrollarán en el marco curricular global.

Como se puede observar, cada uno de los principios básicos y estrategias están íntimamente relacionados con el resto. El MCC basado en desempeños terminales, el enfoque en competencias, y la flexibilidad y los componentes comunes del currículo, son aspectos de una estrategia global que responde a los tres principios. Como conjunto, los principios apuntan hacia la creación de un Sistema Nacional de Bachillerato mediante una Reforma Integral.

El Marco Curricular Común basado en desempeños terminales Existen distintas soluciones posibles al problema de la desarticulación académica de los planes y programas de estudio. Una de ellas es la de establecer los desempeños finales compartidos que el ciclo de bachillerato debería alcanzar en todos los egresados, una segunda la de crear un tronco común idéntico para todas las modalidades y subsistemas, y una tercera es la de definir un conjunto de asignaturas obligatorias.

De estas tres opciones la primera —desempeños finales compartidos— es la más viable y conveniente. Un tronco común no sería adecuado porque obligaría a todas las instituciones a una reestructura que puede ser inviable para su organización y funcionamiento académicos y poco beneficiosa para los objetivos particulares de la formación que ofrece cada institución particular. Como se mencionó en la sección de antecedentes de este documento, diversas instituciones han realizado reformas importantes a sus planes de estudio, tal es el caso de CONALEP y el bachillerato tecnológico, que representan avances considerables en la mejora de la EMS.

Establecer un tronco común significaría anular el esfuerzo realizado, homogeneizando estructuras curriculares en detrimento de la oferta propia de la institución y la necesaria diversidad curricular. Igualmente, la opción de las asignaturas obligatorias afectaría la necesaria flexibilidad de la oferta académica de los planteles, forzándolos a planes de estudio rígidos puesto que si las escuelas estuvieran obligadas a impartir un determinado número de materias, se reduciría el espacio para la oferta propia y las trayectorias optativas de los alumnos.

La opción que mejor unifica y mantiene la diversidad es la de acordar cuáles son los conocimientos, las habilidades y actitudes que todo bachiller debe poseer al finalizar sus estudios. Se trata de definir un perfil básico del egresado, compartido por todas las instituciones, y enriquecido de muy distintas maneras por aquello específico que cada institución ofrece de forma adicional, tanto en términos de formación para el trabajo como en la adquisición de conocimientos disciplinares más complejos. El perfil básico hace referencia a los desempeños comunes que los egresados del bachillerato deben conseguir independientemente de la modalidad y subsistema que cursen. Es lo que constituiría el eje de la identidad de la educación media superior.

El Marco Curricular Común basado en desempeños terminales Definir el perfil del egresado en términos de desempeños terminales tiene la ventaja de que proporciona el marco común del bachillerato a partir de distintos desarrollos curriculares, sin forzar tronco común o asignaturas obligatorias, conciliando los propósitos de alcanzar lo común y al mismo tiempo respetar la necesaria diversidad.

Las instituciones que han realizado reformas recientes, y las que no lo han hecho, tendrían que revisar sus contenidos y asegurar que el perfil del egresado planteado en esta Reforma se cubra con suficiencia, pero no necesariamente tendrían que reestructurar su malla curricular. Los currículos organizados en disciplinas, asignaturas, objetivos de aprendizaje, temarios, módulos, entre otras posibles unidades de agrupación, serán compatibles con el nuevo enfoque, el cual puede concebirse como una estructura adicional que tiene la capacidad de articular los objetivos de las existentes. No busca reemplazar estos objetivos sino complementarlos al identificar sus puntos en común, orientados a alcanzar los tres principios básicos.

El nuevo enfoque permitirá a la EMS atender sus retos en el marco de las circunstancias del mundo actual, las cuales demandan personas capaces de aplicar sus conocimientos, habilidades y actitudes en situaciones cada vez más complejas. Es esencial que en este contexto se consideren los métodos de enseñanza centrados en el aprendizaje como aspectos integrales del currículo.

Los profesores, sin embargo, no necesariamente tendrán que realizar nuevas tareas. Simplemente cambiará el enfoque de su trabajo, el cual estará orientado a que los estudiantes adquieran ciertos desempeños, sin que ello requiera que cubran nuevos contenidos.

Competencias Para construir este perfil básico nos valemos, fundamentalmente, del término competencias. Este concepto permite superar el hecho de que los planes de estudio actuales están estructurados en torno a unidades de agrupación del conocimiento muy diversas: objetivos de aprendizaje, disciplinas, asignaturas, ejes transversales, temarios, unidades didácticas, módulos, entre otros. Las competencias son la unidad común para establecer los mínimos requeridos para obtener el certificado de bachillerato sin que las instituciones renuncien a su particular forma de organización curricular. Además de permitirnos definir en una unidad común los conocimientos, habilidades y actitudes que el egresado debe poseer, sería posible la convivencia de estructuras curriculares y planes de estudio diversos; asimismo se facilitaría ubicar patrones y perfiles compartidos para el reconocimiento de equivalencias y certificaciones conjuntas.

Competencias

En un documento de la ANUIES se definen las competencias como:

*“Conjunto de conocimientos, habilidades y destrezas, tanto específicas como transversales, que debe reunir un titulado para satisfacer plenamente las exigencias sociales. Fomentar las competencias es el objetivo de los programas educativos. Las competencias son capacidades que la persona desarrolla en forma gradual y a lo largo de todo el proceso educativo y son evaluadas en diferentes etapas. Pueden estar divididas en competencias relacionadas con la formación profesional en general (competencias genéricas) o con un área de conocimiento (específicas de un campo de estudio)”.*²

Otra definición que vale la pena traer a colación es la de la OCDE:

*“Una competencia es más que conocimiento y habilidades. Implica la capacidad de responder a demandas complejas, utilizando y movilizand recursos psicosociales (incluyendo habilidades y actitudes) en un contexto particular”.*³

Las competencias orientan la intervención educativa al logro de capacidades en el aprendiz y a conseguir que paulatinamente el alumno adquiera niveles superiores de desempeño. Esta perspectiva no se refiere únicamente a desempeños manuales, operativos, como algunos de los que serían requeridos en el ámbito de la educación tecnológica. Se incluyen las competencias lingüísticas, esenciales para la comunicación humana; las habilidades sociales, de cuidado de sí mismos, y las competencias morales que permiten el desarrollo personal y la convivencia armónica; las competencias también hacen referencia a las habilidades de pensamiento de orden superior, a la resolución de problemas no sólo prácticos, también teóricos, científicos y filosóficos. Sería de gran estrechez concebir la educación orientada a competencias como una sólo de corte tecnológico.⁴

Por su relevancia en el ámbito pedagógico, nos parece indispensable citar a Perrenoud, para quien la competencia es una *“capacidad de movilizar recursos cognitivos para hacer frente a un tipo de*

² Carlos María de Allende y Guillermo Morones Díaz. *Glosario de términos vinculados con la cooperación académica*. México: ANUIES, 2006, p. 4.

³ DeSeCo. *The definition and selection of key competencies Executive Summary*. OCDE, 2005, p.4.

⁴ Aristóteles clasifica los saberes en teóricos, prácticos, y poéticos o productivos. El objeto de los primeros es la verdad, el de los segundos es determinar la acción encaminada a un fin y el de los terceros es la producción exterior de un objeto. Es obvio que los tres tipos de saberes exigen competencias: para reflexionar y expresar, para orientar la práctica, para producir.

Competencias situaciones”, a lo que agrega que:

*“las competencias no son en sí mismas conocimientos, habilidades o actitudes, aunque movilizan, integran, orquestan tales recursos”, además de que “el ejercicio de la competencia pasa por operaciones mentales complejas, sostenidas por esquemas de pensamiento, los cuales permiten determinar (más o menos de un modo consciente y rápido) y realizar (más o menos de un modo eficaz) una acción relativamente adaptada a la situación”.*⁵

Aunque en la formulación de planes de estudio, los conocimientos, habilidades y actitudes se enuncian por separado, el aprendizaje significativo por parte de los alumnos demanda su integración en la solución de situaciones problemáticas. A su vez, el desempeño en situaciones específicas, reales o hipotéticas, exige la movilización integrada de lo que se aprende en la escuela. Podría decirse que el uso del concepto competencias, proveniente de la educación tecnológica, se encontró con un medio educativo fértil como resultado de la creciente influencia del constructivismo en la educación general. El enfoque de competencias considera que los conocimientos por sí mismos no son lo más importante sino el uso que se hace de ellos en situaciones específicas de la vida personal, social y profesional. De este modo, las competencias requieren una base sólida de conocimientos y ciertas habilidades, los cuales se integran para un mismo propósito en un determinado contexto. Los planes de estudio que adopten el enfoque en competencias no menospreciarán la adquisición de conocimientos, pero sí enfatizarán su importancia como un recurso fundamental en la formación de los estudiantes.

Un planteamiento de esta naturaleza es sumamente proclive a desarrollarse en el marco de una perspectiva constructivista de la enseñanza, que elimina de las prácticas educativas la memorización no significativa, favorece el aprendizaje basado en resolución de problemas, que parte de su identificación y la aplicación de las herramientas necesarias para su resolución. Además confiere un papel sumamente importante al desarrollo de capacidades de aprendizaje autónomo y se nutre fuertemente del trabajo colaborativo.

⁵ Philippe Perrenoud. *Diez nuevas competencias para enseñar. Invitación al viaje*. Barcelona: Graó, Biblioteca de Aula No. 196, 2004, p. 15.

Competencias

En el tradicional enfoque conductista se concibe que el conocimiento venga de fuera, que el experto lo transfiera al aprendiz. Ahora sabemos que en el proceso de aprender, las personas construyen sus propias representaciones simbólicas de los conocimientos. Que el aprendizaje significa la reorganización de estructuras cognitivas, proceso enriquecido por la demanda de tareas diversas y las experiencias educativas.

Para el enfoque de competencias, como para el constructivismo, es más importante la calidad del proceso de aprendizaje que la cantidad de datos memorizados. En todo caso, la sociedad contemporánea se caracteriza, entre otras cosas, por el cúmulo de información creciente y disponible en diversos medios. Los estudiantes eficaces deberán ser capaces no tanto de almacenar los conocimientos sino de saber dónde y cómo buscarlos y procesarlos.

En ese sentido, el enfoque de competencias, amarrado al constructivismo, puede enriquecer la calidad de la educación al engarzar los propósitos educativos con los métodos para alcanzarlos. Si bien es cierto que la incorporación del término competencias al campo de la educación tiene su primera expresión en la formación profesional y tecnológica, su utilización se ha extendido a la educación en general, particularmente a la educación básica. Este es el caso de la Comisión Europea que concibió la necesidad de identificar las competencias que todos los ciudadanos europeos deben alcanzar al concluir la educación básica, independientemente del país en el que estudien. En este sentido, los europeos hablan de competencias clave, que son las indispensables para todos y todas. Esto no significa, sin embargo, que todas las escuelas de Europa sigan los mismos planes de estudio; el enfoque en competencias ha logrado la definición de un marco en el que los desempeños finales son compartidos, pero existe una gran diversidad de maneras de alcanzarlos.

En ese contexto se explica que en 2006 el sistema educativo francés haya definido un conjunto de competencias que la educación básica debe permitir alcanzar, sumándose a Portugal, Bélgica y Reino Unido. Poco a poco, los diferentes países discuten la incorporación de este tipo de definiciones en sus sistemas educativos.

Competencias

La educación básica sirve como espacio para el desarrollo de “competencias clave”, las cuales son las que cada país considera que deben compartir todos sus ciudadanos.

Además de las competencias clave, en la EMS existe otro grupo de competencias a desarrollar y que adopta distintos matices en cada país.

En la educación superior, a partir de la Declaración de Boloña de 1999, que busca hacer converger los distintos sistemas de este nivel en Europa, se han desarrollado diversas iniciativas para definir las competencias que deben lograr los egresados de las distintas carreras universitarias. Todas estas iniciativas insisten en que no se debe estandarizar ni uniformar la educación, sino que se deben diseñar estrategias para que los distintos sistemas educativos sean compatibles.⁶

Una de estas estrategias es en enfoque en competencias. Los países de la Unión Europea han desarrollado un marco curricular para la educación superior con base en dos tipos de competencias genéricas, clave o transversales a todas las carreras (instrumentales, personales y sistémicas) y específicas de cada carrera (disciplinares o académicas y profesionales).

Por su parte, la OCDE lanzó un proyecto (DeSeCo) para analizar cuáles son las competencias clave con que deben contar las personas en el mundo contemporáneo. Luego de estudiar y consultar ampliamente a distintos sectores ha definido tres categorías en torno a las que se agrupan las competencias clave⁷:

- Interacción en grupos heterogéneos (capacidad para resolver conflictos, cooperar, relacionarse armónicamente)
- Actuación autónoma (capacidad de definir un proyecto de vida, autorregulación, disposición a demandar derechos e intereses propios, participación política)
- Uso interactivo de herramientas (capacidad de usar interactivamente lenguajes, símbolos y textos; conocimiento e información; y tecnología)⁸

⁶ *Las competencias clave. Un concepto en expansión dentro de la educación general obligatoria.* Eurydice, 2002.

⁷ *Definition and selection of key competencies. Executive summary.* OCDE, 2005.

⁸ La OCDE ha señalado que hasta ahora la evaluación de competencias realizada por el organismo se ha centrado exclusivamente en aspectos de esta categoría, a través de PISA. Plantea, sin embargo, que debe preverse la incorporación de las otras categorías en evaluaciones futuras.

Competencias

En nuestro país, algunas instituciones de educación media superior ya han comenzado a estructurar sus planes de estudio, o parte de ellos, en términos de competencias. Recientemente, la reforma de la educación preescolar definió las 50 competencias que los niños y niñas que concluyen este nivel educativo deben alcanzar. Asimismo, un número creciente de programas universitarios de estudios se encuentra organizado en términos de competencias. Este contexto justifica de manera suficiente que la articulación académica de la educación media superior en México introduzca el concepto de las competencias.

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

- Competencias genéricas
- Competencias y conocimientos disciplinares
- Competencias profesionales

Las dos últimas pueden ser básicas o extendidas según el grado de complejidad.

Competencias genéricas

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

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

Además, las competencias genéricas son transferibles, en tanto que refuerzan la capacidad de los estudiantes de adquirir otras competencias, ya sean genéricas o disciplinares.

Competencias genéricas

Algunos se han referido a las competencias genéricas como básicas o fundamentales. Estos términos, sin embargo, no son del todo precisos, ya que sugieren que son categorías simples y la base sobre la que se construyen otras competencias, como las competencias disciplinares. Este no es el caso, ya que las competencias genéricas se tejen junto con las competencias disciplinares y, en su caso, las profesionales. No son anteriores ni más simples que otros tipos de competencias.

Las reformas recientes en distintos subsistemas de la EMS en México prestan especial atención al desarrollo de las competencias genéricas, o sus equivalentes.

Los módulos de formación básica en el bachillerato tecnológico y el bachillerato general, los módulos integradores del CONALEP y los núcleos de conocimiento y formación básicos en el bachillerato de la UNAM están todos orientados al desarrollo de habilidades y adquisición de conocimientos genéricos que contribuyen al crecimiento personal de los estudiantes y tienen aplicaciones a lo largo de la vida.

A manera de ejemplo podríamos mencionar algunas de las competencias formuladas en distintas instituciones en México y otros países que en nuestra definición quedarían incluidas en la categoría de competencias genéricas.

Por ejemplo, las competencias genéricas relativas a “Localizar información, analizarla y organizarla a fin de seleccionar lo que se requiere y presentarlo de forma efectiva”, se desarrollan en asignaturas de español, en las que los estudiantes se exponen a técnicas de investigación y de comunicación lingüística; en asignaturas de matemáticas, que les dan las herramientas para interpretar y expresar cierto tipo de información, como gráficas, porcentajes y ecuaciones; en asignaturas de ciencias sociales, que les dan instrumentos para aproximarse a fenómenos sociales, culturales y políticos; y en las ciencias naturales, que están relacionadas con ciertas metodologías y estructuras mentales para comprender fenómenos del mundo natural.

*Competencias
genéricas*

El ejercicio de identificar cómo los conocimientos y habilidades relativos a una competencia genérica se desarrollan en las distintas disciplinas, asignaturas o temarios puede realizarse para todas estas competencias. Estos ejercicios demuestran el carácter transversal y transferible de las competencias genéricas, así como el hecho de que el enfoque en competencias no pretende sustituir la organización de los planes de estudio actuales. Se busca más bien definir con claridad las finalidades que comparten los distintos subsistemas y escuelas, de manera que su enfoque último sea que sus estudiantes puedan movilizar conocimientos, habilidades y actitudes en contextos complejos, como los que caracterizan a los ámbitos personales, sociales y laborales del mundo actual.

En este sentido, la participación de los docentes será indispensable y supondrá un enfoque de la enseñanza que en todo momento tenga presente la formación integral del individuo. Los maestros deberán contribuir a que los estudiantes identifiquen las conexiones entre sus estudios y situaciones de la vida real, o dicho de otro modo, a contextualizar las competencias.

Adicionalmente deberán facilitar la reflexión de los estudiantes sobre sus procesos de aprendizaje, lo cual supone que comprendan la estructura del conocimiento y puedan así transferirlo a contextos diversos en la forma de competencias.

*Competencias
conocimientos
disciplinares*

y Existe una discusión en el ámbito educativo que no debe omitirse en esta Reforma sobre hasta qué punto el enfoque de competencias puede sustituir la organización tradicional del saber disciplinario. Como se ha demostrado en la discusión de las competencias genéricas, una competencia podría requerir movilizar ciertos conocimientos y procedimientos proporcionados por una o varias disciplinas. En ello radica precisamente la complejidad y riqueza de una competencia, en su carácter integrador.

De la misma manera, un cierto conocimiento puede ser requerido para desempeñarse adecuadamente en situaciones de distinto orden. Así pues, las competencias y los conocimientos que aportan las disciplinas están relacionados.

Competencias y conocimientos disciplinares

Las competencias se caracterizan por demandar la integración de conocimientos, habilidades y actitudes necesarias para la resolución de un problema teórico o práctico. Las competencias requieren para su realización de los conocimientos, pero no se limitan a ellos. En ese sentido, su formulación es general aunque puedan plantearse en niveles de concreción: una competencia de complejidad superior puede descomponerse en competencias más sencillas.

Como se ha comentado, la Reforma que se propone no busca eliminar la organización disciplinar del conocimiento, sino especificarla y complementarla. Por ello se han tomado en cuenta las opciones adoptadas por las administraciones educativas en otros países que han resuelto combinar el enfoque de competencias con el establecimiento de núcleos de conocimiento básicos. Este es el caso de Francia y Bélgica, por ejemplo. Por esta razón, hablamos de competencias y 59 conocimientos disciplinares, aunque en última instancia las primeras incluyen a los segundos.

Habría que señalar que la UNAM ha realizado un ejercicio que podría contribuir a identificar los conocimientos básicos que debería aportar el bachillerato. El Consejo Académico de la UNAM aprobó un Núcleo de Conocimientos y Formación Básicos (NCFB) que definen como:

- “El conjunto de conocimientos, habilidades, valores y actitudes que debe poseer el estudiante al finalizar sus estudios en cualquiera de los subsistemas del bachillerato de la UNAM”.
- “Los contenidos del NCFB se refieren a conocimientos, habilidades, valores y actitudes expresados en términos de desempeños terminales del estudiante”.
- Además se señala que “no constituyen programas de estudios, ni los desempeños objetivos, temas o unidades programáticos. Su organización no indica necesariamente una secuencia didáctica específica y su desarrollo no depende de un enfoque o corriente pedagógica particular”.

Estos conocimientos han sido clasificados en básicos y propedéuticos. Los primeros son prescriptivos para todos los alumnos de bachillerato de la UNAM, los segundos son aquellos que profundizan el conocimiento con la perspectiva de fortalecer capacidades de los alumnos que aspiran a ciertas carreras.

Competencias y conocimientos disciplinares

Esta forma de enunciar los conocimientos básicos trasciende los tradicionales temarios y, sin ser competencias generales de las disciplinas se acercan bastante al lenguaje de las competencias, al plantearse como desempeños finales. Las competencias pueden formularse en niveles de concreción diferentes, desde un planteamiento general hasta elaboraciones más específicas. La propuesta de Reforma considera la necesidad de incorporar en los planes de estudio una serie de competencias disciplinares con el objeto de que los profesores orienten su trabajo al logro de ciertos desempeños mediante la integración del conocimiento adquirido.

También en algunas de las disciplinas, la UNAM formula competencias que bien pueden ubicarse en un nivel de generalidad considerable:

- “Manifiesta una actitud crítica y reflexiva frente a los alcances y las limitaciones del conocimiento científico”.
- “Argumenta sus juicios de valor”.
- “_____ Emplea diversas formas para organizar y representar datos (tablas, gráficas, diagramas, etc.)”.

Tomando como base las experiencias internacionales y nacionales, tenemos elementos suficientes para formular las competencias y conocimientos disciplinares que deben alcanzar los estudiantes al concluir la educación media superior, en cualquiera de sus subsistemas y modalidades. Es importante, sin embargo, que en este esfuerzo se reconozca la necesidad de acotar con precisión y formular con claridad aquello que se consideren bases fundamentales, evitando listas interminables de competencias y conocimientos disciplinares que inhiban la pluralidad de modelos educativos. Las competencias, por su naturaleza, suponen un concepto de lo global.

Los casos citados reconocen que las disciplinas son categorías que cargan con importantes aprendizajes históricos, los cuales se definen en un marco de rigor metodológico. La estructura de las disciplinas está en el centro del aprendizaje académico que debe ser aprovechado para seguir construyendo esos y otros tipos de aprendizajes. La definición de competencias disciplinares implica hacer justamente eso. Significa expresar las finalidades de las disciplinas como algo más que una serie de conocimientos que pueden adquirirse de manera memorística, como se ha hecho tradicionalmente.

Competencias y conocimientos disciplinares Las competencias disciplinares se refieren a procesos mentales complejos que permiten a los estudiantes enfrentar situaciones complejas como las que caracterizan al mundo actual.

Como se mencionó arriba hay dos niveles de complejidad para las competencias disciplinares: básico y extendido. El núcleo básico estaría compuesto por los conocimientos que todos los alumnos, independientemente de su futura trayectoria académica o profesional, tendrían que dominar. Las competencias extendidas implicarían niveles de complejidad deseables para quienes optaran por una determinada disciplina o campo laboral. Por ejemplo, todos los alumnos que concluyen el bachillerato tendrían que ser capaces de comprender el concepto de lugar geométrico pero quienes optaran por una carrera de Humanidades no requerirían saber determinar si una función es creciente o decreciente por medio de su derivada.

Es decir, las competencias extendidas tienen una clara función propedéutica; son pertinentes en la medida que preparan a los alumnos para la educación superior.

Desde esta perspectiva, será conveniente que en los trabajos para la construcción del SNB se defina un conjunto acotado de competencias disciplinares básicas que es deseable que adquieran todos los egresados de la EMS en México. Los distintos subsistemas podrán formular competencias disciplinares extendidas que respondan a sus objetivos particulares.

Competencias profesionales La definición de las competencias disciplinares básicas es un trabajo delicado ya que el producto final debe definir una base común a las distintas opciones de la EMS a la vez que respetar sus estructuras curriculares, y no poner restricciones a su desarrollo según su filosofía educativa y las necesidades y expectativas de sus estudiantes. Sin embargo, se trata también de un proceso indispensable para consolidar y dar coherencia al MCC del SNB.

Las competencias profesionales son aquellas que se refieren a un campo del quehacer laboral. Se trata del uso particular del enfoque de competencias aplicado al campo profesional. Las competencias profesionales se han utilizado para distintos fines en diversos países y contextos. En el cuadro a continuación se muestran distintas definiciones de competencias profesionales que comparten la noción de las competencias laborales como desempeños relevantes en contextos específicos.

Competencias profesionales

Cabe destacar que el rubro de las competencias profesionales es el de mayor desarrollo en nuestro país, debido en gran medida a la experiencia del Consejo de Normalización y Certificación de Competencia Laboral (CONOCER) y, posteriormente, a su aplicación en la formación para el trabajo. Debe decirse que incluso en este terreno México ha sido un referente internacional importante.

La educación profesional basada en normas de competencia tiene ya una larga trayectoria en nuestro país. Sin duda, tanto el CONALEP como el bachillerato tecnológico ofrecen importantes experiencias que podrían hacerse extensivas a todas aquellas modalidades y subsistemas que ofertan formación para el trabajo.

Aunque más reciente, la experiencia del Colegio de Bachilleres es igualmente interesante al haber adoptado las Normas Técnicas de Competencia Laboral de Conocer en el diseño de su oferta de formación. El Colegio de Bachilleres México ha dado un paso más al establecer un convenio con los CECATIS para que estos provean a los bachilleres los módulos de formación basados en competencias laborales.

Es deseable que la formación basada en competencias profesionales se vincule con las Normas Técnicas de Competencia Laboral. La ventaja de este esquema consiste en que dichas normas proporcionan un referente valioso para la formación pertinente. La inserción de los jóvenes en el mercado laboral se facilita en la medida en que la oferta formativa esté orientada por el mundo del trabajo. El sistema de normas laborales permite que las instituciones educativas reconozcan los criterios de desempeño que favorecen en un tiempo y lugar específico la inserción exitosa en el mercado laboral.

Por otra parte, si las instituciones preparan a sus alumnos en términos del sistema de normas, su evaluación y certificación serán un proceso natural, derivado de la formación recibida en la escuela. La evaluación y certificación de las competencias profesionales permite al joven que busca empleo comprobar lo que sabe hacer y no sólo las horas de formación y el nombre de los cursos en los que estuvo matriculado. Con ello, los alumnos estarán en mejores condiciones para buscar trabajo, si así lo requieren. Tal y como señala el CONALEP:

Competencias profesionales

“Los candidatos evaluados que obtienen como resultado ser competentes obtendrán un certificado de competencia laboral, el cual es un aval de sus conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes con validez nacional que es otorgado por un organismo certificador reconocido por el CONOCER”.⁹

El propósito de vincular la formación profesional con las Normas Técnicas de Competencia Laboral es elevar el nivel de empleabilidad de los egresados.

Existen propósitos adicionales de carácter emocional y social. Al otorgar un diploma que acredite a los estudiantes sus competencias profesionales, se puede contribuir a elevar su autoestima y a que reconozcan el valor de sus estudios, lo cual, por su parte, los alentará a que perseveren en sus estudios.

⁹http://conalep.infotec.com.mx/wb2/Conalep/Cona_Beneficios_de_la_Certificacion_en_Competencia

Un Marco Curricular Común que integra la diversidad

En un contexto más amplio, los diplomas contribuyen al reconocimiento social de los estudios. Cabe señalar que la Reforma debe permitir niveles de dominio diferente de las competencias profesionales, de acuerdo al subsistema en que se estudia. El grado de complejidad depende de si los alumnos se encuentran cursando el bachillerato general o el tecnológico/ profesional. En el siguiente cuadro se muestra la composición del componente de capacitación para el trabajo de una de las opciones técnicas del Colegio de Bachilleres y su similar en el CCH de la UNAM.

Sin duda, estas dos formaciones tienen competencias referidas a la administración general. En todo caso, la Reforma debe poder establecer las competencias mínimas que este componente de los estudios del bachiller debe poder adquirir. Por otra parte, el bachillerato tecnológico y el CONALEP ofrecen una titulación en Administración que incluye algunas competencias básicas que se imparten a nivel básico en el bachillerato general pero que se extienden con amplitud en la educación tecnológica y profesional, alcanzando una mayor complejidad.

En resumen, el Sistema Nacional de Bachillerato se desarrollará con base en tres tipos de competencias: genéricas, disciplinares y profesionales. Las dos últimas se dividen en básicas y extendidas.

Las competencias genéricas y las disciplinares básicas representan la continuidad con la educación básica al preparar a los jóvenes para afrontar su vida personal en relación con el medio social y físico que los rodea; las disciplinares extendidas capacitan a los jóvenes para cumplir requisitos demandados por la educación superior en ciertas ramas del saber; y las profesionales, básicas y extendidas, preparan a los jóvenes para desempeñarse en su vida laboral con mayores probabilidades de éxito. Como espacio para el desarrollo de estas competencias, la EMS será el engrane que articule un sistema educativo coherente.

*Un Marco Curricular
Común que promueve la
flexibilidad*

De esta manera, el MCC responde a la triple necesidad a la educación media: ser el vínculo entre la educación básica y la educación superior, dar elementos relevantes para que quienes la cursan puedan desempeñarse como ciudadanos y, en su caso, en la educación superior, y responder a la necesidad de una buena parte de los estudiantes de prepararse para el mundo laboral.

Con ello también se resuelve una tensión hasta ahora no resuelta entre dos tipos de bachillerato: mientras que el bachillerato general, para lograr sus objetivos formativos, tiende a enfatizar las competencias disciplinares extendidas, las cuales son una versión más compleja de las competencias disciplinares básicas, el bachillerato tecnológico, para lograr los suyos, apela a las competencias profesionales extendidas, entendidas como un paso adelante en términos de complejidad de las competencias profesionales básicas. En el primer caso, las competencias se definen a partir de un modelo de persona a formar, en el segundo caso, las competencias están vinculadas a las necesidades del mercado de trabajo.

La Reforma permite hablar de un sólo bachillerato, de ahí su connotación universal, con lo que pierde sentido enfatizar las diferencias entre bachillerato general, tecnológico y profesional. Aunque estas denominaciones no desaparezcan, su función única es la de hacer referencia a las opciones de salida de los egresados.

La educación media superior está transformándose en todo el mundo y México forma parte de ese proceso. Los cambios en Europa y América Latina tienden a establecer propósitos comunes del bachillerato, dejando lugar para las competencias genéricas, el conocimiento disciplinar y la formación profesional. La actual Reforma nos coloca en el rumbo de cambios que ya están teniendo lugar también en nuestro país. Las reformas de la UNAM, de la Dirección General de Bachillerato de la SEP, del bachillerato tecnológico y del CONALEP se ubican completamente en esta línea. El MCC dará cauce a estos esfuerzos en una dirección unificada. Se trata de ordenar y dar sentido a todas estas iniciativas articulándolas con el propósito compartido de fortalecer el Sistema Nacional de Bachillerato.

Un Marco Curricular Común que promueve la flexibilidad

En todas las modalidades y subsistemas se deberán cubrir las competencias genéricas y las disciplinares básicas. El cambio principal que implica el nuevo marco curricular es que estas competencias serán idénticas para todos los subsistemas y planteles de la EMS en el país; es a partir de ellas que se definirá el perfil universal del bachiller. Por su parte, las competencias disciplinares extendidas y las profesionales, básicas y extendidas, dependerán de la especificidad de cada subsistema.

El MCC permite llevar a las estructuras curriculares actuales un paso más adelante, de manera que contribuyan a formar personas con capacidad de enfrentar las circunstancias del mundo actual. Reconoce que las disciplinas por sí solas no cumplen este objetivo, por lo que se requiere una visión más compleja, que identifique la importancia de los ejes transversales, a la vez que permita a las instituciones desarrollar modelos académicos según convenga a sus objetivos particulares.

En su conjunto, el Marco Curricular del Sistema Nacional de Bachillerato que se construirá a partir de la Reforma Integral de la EMS se caracteriza por la flexibilidad, lo cual implica varios niveles de concreción curricular como se muestra en el siguiente esquema. La Reforma que se propone permite de forma importante la adecuación a necesidades diversas, con lo que la relevancia regional y nacional de los planes de estudio se vuelve una realidad posible.

En el **primer nivel en el que se expresará el MCC**, el desafío se ubica en lograr un acuerdo global entre las instituciones que tienen a su cargo la EMS respecto a las competencias a desarrollar. Se requiere disposición para encontrar lo esencial del bachillerato, la base formativa sobre la que descansan otros aprendizajes específicos.

Como se ha insistido, el planteamiento del MCC no pretende eliminar o sustituir los conocimientos disciplinares por una categoría denominada competencia, sino reflexionar en el sentido de los conocimientos para lograr aprendizajes pertinentes que cobren significado en la vida real de los estudiantes. No se busca tampoco incluir sólo conocimientos directa y automáticamente relacionados con la vida práctica y con una función inmediata, sino generar una cultura científica y humanista que de sentido y articule los diferentes conocimientos que se construyen y transforman en cada una de las disciplinas.

Un Marco Curricular Común que promueve la flexibilidad

En este esfuerzo común, es importante destacar la necesidad de acotar con precisión y formular con claridad aquello que se consideren bases fundamentales, evitando listas interminables de temas y objetivos específicos. Las competencias, por su naturaleza, deben ser globales y en cantidad realizables.

El **segundo nivel de concreción curricular** se ubica en el ámbito particular de las instituciones de la EMS, y se refiere a los distintos modelos educativos. Una vez que el MCC se haya establecido, las instituciones tendrán el reto de enriquecerlo con aquellas competencias adicionales que consideren valiosas de incorporar de acuerdo a su filosofía y proyecto educativo.

El **tercer nivel de concreción** se ubica en la oferta de los planes y programas de estudio de cada institución. En este nivel la flexibilidad se manifiesta en que las instituciones pueden definir la organización curricular que más conviene a su población estudiantil, organizando las competencias en asignaturas, campos formativos, módulos o ejes transversales, entre otras posibilidades.

Para que la Reforma cobre realidad, las instituciones tendrán que tomar un tiempo para contrastar las competencias que conforman este MCC con sus planes y programas de estudio, relacionando con precisión cada una de las competencias con cada uno de sus contenidos educativos. Donde sea necesario, habrá que realizar ajustes. Las adecuaciones por centro escolar o plantel constituyen un **cuarto nivel de concreción** y deben ser resultado de las necesidades educativas de una población estudiantil. En este nivel es donde se hace posible lograr la pertinencia de la educación, puesto que una misma competencia puede ser desarrollada y aplicada en contextos diferentes, respondiendo a demandas diversas de la realidad. Esto significa que los modelos curriculares deben ser lo suficientemente abiertos como para permitir la creación de proyectos escolares en cada uno de los planteles.

En este punto se encuentra uno de los retos mayores de la Reforma Integral de la EMS, pues la organización escolar que se requiere demanda una vida académica colegiada en cada plantel, es decir, un liderazgo académico y un equipo docente con formación adecuada, tiempo suficiente y gran disposición para trabajar colectivamente en torno a proyectos escolares pertinentes.

Un Marco Curricular Común que promueve la flexibilidad

Finalmente, **el quinto nivel de concreción curricular** en el contexto de la Reforma compete al salón de clases y se encuentra en el terreno de las decisiones del docente. Cada profesor deberá realizar su plan de trabajo, asegurando un diseño que permita la interrelación entre los modelos pedagógico, didáctico y tecnológico, apropiado para la formación de competencias, para lo cual el docente requerirá de formación, apoyo pedagógico y tecnológico.

El enfoque en competencias se fundamenta en una visión constructivista, que reconoce al aprendizaje como un proceso que se construye en forma individual, en donde los nuevos conocimientos toman sentido estructurándose con los previos y en su interacción social. Por ello, un enfoque de competencias conlleva un planteamiento pertinente de los procesos de enseñanza y aprendizaje, actividad que compete al docente, quien promoverá la creación de ambientes de aprendizaje y situaciones educativas apropiadas al enfoque en competencias, favoreciendo las actividades de investigación, el trabajo colaborativo, la resolución.

**EJERCICIO
PRÁCTICO 3.
FODA.**

INSTRUCCIONES: En equipo dialoguen las fortalezas, debilidades, oportunidades y amenazas en la implementación y operativización del SNB. En la tabla anote sus conclusiones.

DEBILIDADES	FORTALEZAS
AMENAZAS	OPORTUNIDADES

EJERCICIO
PRÁCTICO 4.
Ensayo Final

INSTRUCCIONES: A partir de los ejercicios anteriores elabore un ensayo en el cual informe a los estudiantes sobre los beneficios del SNB y el enfoque por competencias.

Agenda: sesión 2

ACTIVIDADES:

Ejercicio de conexión: Lectura grupal de algunos ensayos seleccionados

Ejercicio Práctico 2.1: AUTODIAGNÓSTICO. (Trabajo individual).

Ejercicio Práctico 2.2: PERFIL DOCENTE. (Trabajo en equipo).

Ejercicio Práctico 2.3: PROPUESTA DE DESARROLLO PERSONAL PARA LA DOCENCIA. (Trabajo individual).

Ejercicio Práctico 2.4: PROPUESTA DE DESARROLLO DISCIPLINARIO. (Trabajo individual).

Ejercicio Práctico 2.5: PROPUESTA DE DESARROLLO PEDAGÓGICO. (Trabajo individual).

Ejercicio Práctico 6: TRABAJO DE ACADEMIAS. (Trabajo en equipo).

PRODUCTOS:

Autodiagnóstico.

Historieta a partir del perfil docente.(Trabajo en equipo)

Propuesta de Desarrollo Personal.

Propuesta de Desarrollo Disciplinar

Propuesta de Desarrollo Pedagógico.

Propuesta de trabajo en academias. (Trabajo en equipos)

Reporte por Equipos

BLOQUE 2:

“DESARROLLO DE COMPETENCIAS DEL DOCENTE EN LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR”

EJERCICIO
PRÁCTICO 2.1.
 Autodiagnóstico

INSTRUCCIONES: A continuación está una tabla de doble entrada. En las filas hay ocho ítems que especifican las competencias docentes, mientras que en la columna está la categorización del tiempo dedicado. En la celda, anota el número que mejor describa tus desempeños, y así reconocer la situación y logros personales.

Escala:

- 0. Nunca*
- 1. Casi nunca*
- 2. poco*
- 3. a veces*
- 4 Frecuentemente*
- 5. Siempre*

COMPETENCIAS	CALIFICACIÓN
1. Organizo mi formación continua a lo largo de mi trayectoria profesional.	
2. Domino y estructuro los saberes para facilitar experiencias de aprendizaje significativo.	
3. Planifico los procesos de aprendizaje atendiendo al enfoque por competencias.	
4. Planifico los procesos de aprendizaje en contextos disciplinares.	
5. Planifico los procesos de aprendizaje en contextos curriculares y sociales amplios.	
6. Practico procesos de enseñanza y de aprendizaje de manera efectiva, creativa e innovadora en mi contexto institucional.	
7. Evalúo los procesos de enseñanza y de aprendizaje con un enfoque formativo.	
8. Construyo ambientes para el aprendizaje autónomo y colaborativo.	
9. Contribuyo a la generación de un ambiente que facilite el desarrollo sano de estudiantes y docentes.	
10. Participo en los proyectos de mejora continua de mi escuela y apoyo la gestión institucional.	
	<i>Total</i> _____ /10

Con base en tus resultados, describe tus fortalezas y tus áreas de oportunidad.

FORTALEZAS PERSONALES	ÁREAS DE OPORTUNIDAD

CUADRO 1:

Competencias Directivas
www.sems.sep.gob.mx

COMPETENCIAS DEL DIRECTIVO DE LA EMS	
Competencia	Principales atributos
<p>1. Organiza su formación continua a lo largo de su trayectoria profesional e impulsa la del personal a su cargo.</p>	<p>1.1. Reflexiona e investiga sobre la gestión escolar y sobre la enseñanza. 1.2. Incorpora nuevos conocimientos y experiencias al acervo con el que cuenta y los traduce en estrategias de gestión y mejoramiento de la escuela. 1.3. Se evalúa para mejorar su proceso de construcción del conocimiento y adquisición de competencias, y cuenta con una disposición favorable para la evaluación externa y de pares. 1.4. Aprende de las experiencias de otros directores y escuelas, y participa en la conformación y mejoramiento de su comunidad académica. 1.5. Promueve entre los maestros de su plantel procesos de formación para el desarrollo de las competencias docentes. 1.6. Retroalimenta a los maestros y el personal administrativo de su plantel y promueve entre ellos la autoevaluación y la coevaluación.</p>
<p>2. Diseña, coordina y evalúa la implementación de estrategias para la mejora de la escuela, en el marco del Sistema Nacional de Bachillerato.</p>	<p>2.1. Identifica áreas de oportunidad de la escuela y establece metas con respecto a ellas. 2.2. Diseña e implementa estrategias creativas y factibles de mediano y largo plazo para la mejora de la escuela. 2.3. Integra a los maestros, personal administrativo, estudiantes y padres de familia a la toma de decisiones para la mejora de la escuela. 2.4. Establece e implementa criterios y métodos de evaluación integral de la escuela. 2.5. Difunde los avances en las metas planteadas y reconoce públicamente los aportes de docentes y estudiantes. 2.6. Rediseña estrategias para la mejora de la escuela a partir del análisis de los resultados obtenidos.</p>
<p>3. Apoya a los docentes en la planeación e implementación de procesos de enseñanza y de aprendizaje por competencias.</p>	<p>3.1. Coordina la construcción de un proyecto de formación integral dirigido a los estudiantes en forma colegiada con los docentes de la escuela, así como con el personal de apoyo técnico pedagógico. 3.2. Explica con claridad a su comunidad educativa el enfoque por competencias y las características y objetivos del Sistema Nacional de Bachillerato. 3.3. Supervisa que los distintos actores de la escuela cumplan con sus responsabilidades de manera efectiva, en el marco de la Reforma Integral. 3.4. Describe con precisión las características del modelo académico del subsistema al que pertenece el plantel y su inserción en el Sistema Nacional de Bachillerato. 3.5. Sugiere estrategias para que los alumnos aprendan por el enfoque en competencias y asesora a los docentes en el diseño de actividades para el aprendizaje.</p>

COMPETENCIAS DEL DIRECTIVO DE LA EMS	
Competencia	Principales atributos
<p>4. Propicia un ambiente escolar conducente al aprendizaje y al desarrollo sano e integral de los estudiantes.</p>	<p>4.1. Integra una comunidad escolar participativa que responda a las inquietudes de estudiantes, docentes y padres de familia.</p> <p>4.2. Organiza y supervisa estrategias para atender a las necesidades individuales de los estudiantes.</p> <p>4.3. Fomenta estilos de vida saludables y opciones para el desarrollo humano, como el deporte, el arte y diversas actividades complementarias entre los integrantes de la comunidad escolar.</p> <p>4.4. Practica y promueve el respeto a la diversidad de creencias, valores, ideas y prácticas sociales entre sus colegas y entre los estudiantes.</p> <p>4.5. Actúa como mediador en conflictos entre docentes, estudiantes y padres de familia.</p> <p>4.6. Garantiza que la escuela reúna y preserve condiciones físicas e higiénicas satisfactorias.</p>
<p>5. Ejerce el liderazgo del plantel, mediante la administración creativa y eficiente de sus recursos.</p>	<p>5.1. Aplica el marco normativo para el logro de los propósitos de los planes y programas de estudio de la institución.</p> <p>5.2. Lleva registros sobre los procesos de la escuela y los utiliza para la toma de decisiones.</p> <p>5.3. Gestiona la obtención de recursos financieros para el adecuado funcionamiento del plantel.</p> <p>5.4. Implementa estrategias para el buen uso y optimización de los recursos humanos, materiales y financieros de la escuela.</p> <p>5.5. Integra y coordina equipos de trabajo para alcanzar las metas del plantel.</p> <p>5.6. Delega funciones en el personal a su cargo y lo faculta para el logro de los propósitos educativos del plantel.</p>
<p>6. Establece vínculos entre la escuela y su entorno.</p>	<p>6.1. Representa a la institución que dirige ante la comunidad y las autoridades.</p> <p>6.2. Establece relaciones de trabajo con los sectores productivo y social para la formación integral de los estudiantes.</p> <p>6.3. Ajusta las prácticas educativas de la escuela para responder a las características económicas, sociales y culturales de su entorno.</p> <p>6.4. Promueve la participación de los estudiantes, maestros y el personal administrativo en actividades formativas fuera de la escuela.</p> <p>6.5. Formula indicadores y prepara reportes para la comunicación con padres de familia, las autoridades, y la comunidad en general.</p>

CUADRO 2:

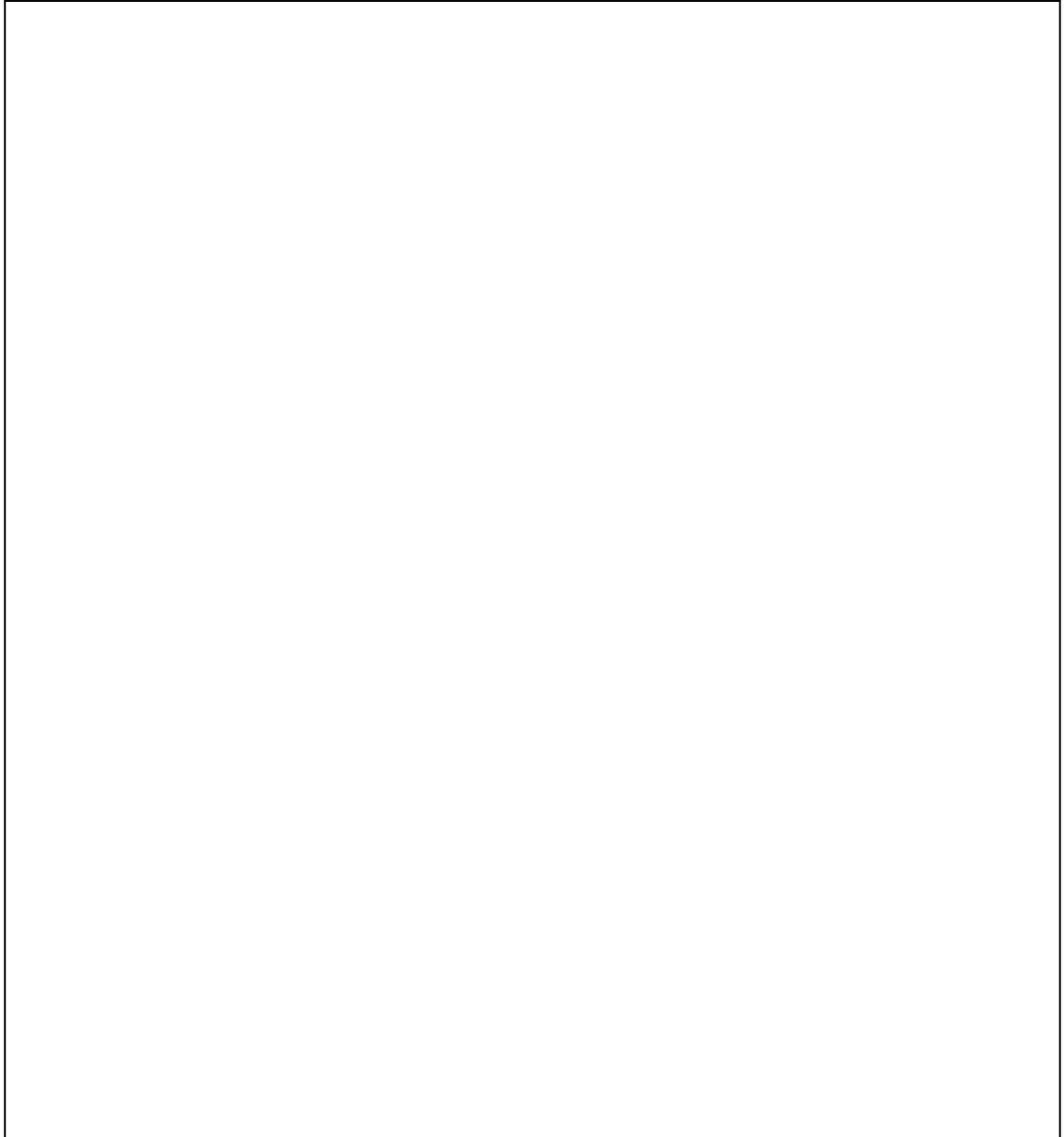
Competencias Docentes
www.sems.sep.gob.mx

COMPETENCIAS DEL DOCENTE DE LA EMS	
Competencia	Principales atributos
1. Organiza su formación continua a lo largo de su trayectoria profesional.	<p>1.1. Reflexiona e investiga sobre la enseñanza y sus propios procesos de construcción del conocimiento.</p> <p>1.2. Incorpora nuevos conocimientos y experiencias al acervo con el que cuenta y los traduce en estrategias de enseñanza y de aprendizaje.</p> <p>1.3. Se evalúa para mejorar su proceso de construcción del conocimiento y adquisición de competencias, y cuenta con una disposición favorable para la evaluación docente y de pares.</p> <p>1.4. Aprende de las experiencias de otros docentes y participa en la conformación y mejoramiento de su comunidad académica.</p> <p>1.5. Se mantiene actualizado en el uso de la tecnología de la información y la comunicación.</p> <p>1.6. Se actualiza en el uso de una segunda lengua.</p>
2. Domina y estructura los saberes para facilitar experiencias de aprendizaje significativo.	<p>2.1. Argumenta la naturaleza, los métodos y la consistencia lógica de los saberes que imparte.</p> <p>2.2. Explicita la relación de distintos saberes disciplinares con su práctica docente y los procesos de aprendizaje de los estudiantes.</p> <p>2.3. Valora y explicita los vínculos entre los conocimientos previamente adquiridos por los estudiantes, los que se desarrollan en su curso y aquellos otros que conforman un plan de estudios.</p>
3. Planifica los procesos de enseñanza y de aprendizaje atendiendo al enfoque por competencias, y los ubica en contextos disciplinares, curriculares y sociales amplios.	<p>3.1. Identifica los conocimientos previos y necesidades de formación de los estudiantes, y desarrolla estrategias para avanzar a partir de ellas.</p> <p>3.2. Diseña planes de trabajo basados en proyectos e investigaciones disciplinares e interdisciplinarias orientados al desarrollo de competencias.</p> <p>3.3. Diseña y utiliza en el salón de clases materiales apropiados para el desarrollo de competencias.</p> <p>3.4. Contextualiza los contenidos de un plan de estudios en la vida cotidiana de los estudiantes y la realidad social de la comunidad a la que pertenecen.</p>
4. Lleva a la práctica procesos de enseñanza y de aprendizaje de manera efectiva, creativa e innovadora a su contexto institucional.	<p>4.1. Comunica ideas y conceptos con claridad en los diferentes ambientes de aprendizaje y ofrece ejemplos pertinentes a la vida de los estudiantes.</p> <p>4.2. Aplica estrategias de aprendizaje y soluciones creativas ante contingencias, teniendo en cuenta las características de su contexto institucional, y utilizando los recursos y materiales disponibles de manera adecuada.</p> <p>4.3. Promueve el desarrollo de los estudiantes mediante el aprendizaje, en el marco de sus aspiraciones, necesidades y posibilidades como individuos, y en relación a sus circunstancias socioculturales.</p> <p>4.4. Provee de bibliografía relevante y orienta a los estudiantes en la consulta de fuentes para la investigación.</p> <p>4.5. Utiliza la tecnología de la información y la comunicación con una aplicación didáctica y estratégica en distintos ambientes de aprendizaje.</p>

COMPETENCIAS DEL DOCENTE DE LA EMS	
Competencia	Principales atributos
5. Evalúa los procesos de enseñanza y de aprendizaje con un enfoque formativo.	<p>5.1. Establece criterios y métodos de evaluación del aprendizaje con base en el enfoque de competencias, y los comunica de manera clara a los estudiantes.</p> <p>5.2. Da seguimiento al proceso de aprendizaje y al desarrollo académico de los estudiantes.</p> <p>5.3. Comunica sus observaciones a los estudiantes de manera constructiva y consistente, y sugiere alternativas para su superación.</p> <p>5.4. Fomenta la autoevaluación y coevaluación entre pares académicos y entre los estudiantes para afianzar los procesos de enseñanza y de aprendizaje.</p>
6. Construye ambientes para el aprendizaje autónomo y colaborativo.	<p>6.1. Favorece entre los estudiantes el autoconocimiento y la valoración de sí mismos.</p> <p>6.2. Favorece entre los estudiantes el deseo de aprender y les proporciona oportunidades y herramientas para avanzar en sus procesos de construcción del conocimiento.</p> <p>6.3. Promueve el pensamiento crítico, reflexivo y creativo, a partir de los contenidos educativos establecidos, situaciones de actualidad e inquietudes de los estudiantes.</p> <p>6.4. Motiva a los estudiantes en lo individual y en grupo, y produce expectativas de superación y desarrollo.</p> <p>6.5. Fomenta el gusto por la lectura y por la expresión oral, escrita o artística.</p> <p>6.6. Propicia la utilización de la tecnología de la información y la comunicación por parte de los estudiantes para obtener, procesar e interpretar información, así como para expresar ideas.</p>
7. Contribuye a la generación de un ambiente que facilite el desarrollo sano.	<p>7.1. Practica y promueve el respeto a la diversidad de creencias, valores, ideas y prácticas sociales entre e integral de los estudiantes, sus colegas y entre los estudiantes.</p> <p>7.2. Favorece el diálogo como mecanismo para la resolución de conflictos personales e interpersonales entre los estudiantes y, en su caso, los canaliza para que reciban una atención adecuada.</p> <p>7.3. Estimula la participación de los estudiantes en la definición de normas de trabajo y convivencia, y las hace cumplir.</p> <p>7.4. Promueve el interés y la participación de los estudiantes con una conciencia cívica, ética y ecológica en la vida de su escuela, comunidad, región, México y el mundo.</p> <p>7.5. Alienta que los estudiantes expresen opiniones personales, en un marco de respeto, y las toma en cuenta.</p> <p>7.6. Contribuye a que la escuela reúna y preserve condiciones físicas e higiénicas satisfactorias.</p> <p>7.7. Fomenta estilos de vida saludables y opciones para el desarrollo humano, como el deporte, el arte y diversas actividades complementarias entre los estudiantes.</p> <p>7.8. Facilita la integración armónica de los estudiantes al entorno escolar y favorece el desarrollo de un sentido de pertenencia.</p>
8. Participa en los proyectos de mejora continua de su escuela y apoya la gestión institucional.	<p>8.1. Colabora en la construcción de un proyecto de formación integral dirigido a los estudiantes en forma colegiada con otros docentes y los directivos de la escuela, así como con el personal de apoyo técnico pedagógico.</p> <p>8.2. Detecta y contribuye a la solución de los problemas de la escuela mediante el esfuerzo común con otros docentes, directivos y miembros de la comunidad.</p> <p>8.3. Promueve y colabora con su comunidad educativa en proyectos de participación social.</p> <p>8.4. Crea y participa en comunidades de aprendizaje para mejorar su práctica educativa.</p>

EJERCICIO
PRÁCTICO 2.2.
Perfil Docente

INSTRUCCIONES: En equipos con base en análisis de las Competencias docentes y de sus atributos, escriban el guión de una historieta en el cual algunos maestros están comparando las aportaciones de las ocho competencias al perfil del docente y concluyan con los principales retos del docente para el desarrollo profesional así como las principales alternativas para enfrentar los mismos.



EJERCICIO
PRÁCTICO 2.3.

*Propuesta de
Desarrollo
Personal para la
docencia.*

INSTRUCCIONES: De manera breve, escribe tu visión, misión, valores y estrategia como profesor en el desarrollo de tus competencias.

VISIÓN: (visualice el estilo de vida personal que debe construir para soporte en el ejercicio docente) Soy una persona...

MISIÓN: (¿cuál es mi razón de ser-existir?-en la cual se justifica la importancia de la práctica docente)

VALORES: (¿Cuál es mi jerarquía de valores así como los principios de acción para lograr mi visión en el cumplimiento de mi misión?)

Para cumplir con esta filosofía de vida necesito realizar las siguientes acciones:

EJERCICIO
PRÁCTICO 2.4.
*Propuesta de
Desarrollo
Disciplinario*

INSTRUCCIONES: De manera breve, escribe y justifica algunas áreas de oportunidad para incrementar tu dominio disciplinario como profesor en desarrollo de tus competencias.

<i>Áreas de Oportunidad en el dominio y actualización disciplinar</i>	<i>Acciones a desarrollar</i>

<i>Áreas de Oportunidad en el dominio y actualización disciplinar</i>	<i>Acciones a desarrollar</i>

EJERCICIO
PRÁCTICO 2.5.
*Propuesta de
Desarrollo
Pedagógico*

INSTRUCCIONES: A partir de las actividades anteriores y reflexionando sobre su propia práctica docente, determine los principales necesidades que usted tiene para desarrollarse en métodos y técnicas didácticas para enfocar su función como docente en el desarrollo de las competencias de sus estudiantes.

No.	Función docente	Métodos y técnicas a desarrollar
<i>1</i>	<i>Planeaciones académicas</i>	
<i>2</i>	<i>Facilitar los procesos de aprendizaje de los estudiantes</i>	
<i>3</i>	<i>Evaluar los procesos de aprendizaje de los estudiantes</i>	

**EJERCICIO
PRÁCTICO 2.6.**
Trabajo de
Academias

INSTRUCCIONES: Con la ayuda de la tabla, definan y redacten los retos, las oportunidades, además de algunas acciones de intervención en las academias para actualizar y mejorar el desarrollo de competencias docentes que impacten el desarrollo de competencias en los estudiantes.

	Retos y oportunidades	Acciones de intervención
1	Actualización y dominio disciplinar.	

2	Actualización y dominio pedagógico.	
3	Mejora y gestión de la vida académica	

Agenda: sesión 3

ACTIVIDADES:

Ejercicio Inductivo.

Ejercicio Práctico 3.1: Análisis de las Competencias Genéricas (Trabajo en equipo).

Ejercicio Práctico 3.2. Propuesta de implementación de las CG en la práctica docente. (Trabajo individual).

Ejercicio Práctico 3.3: Tabla de análisis de competencias disciplinares (Trabajo en Equipo).

Ejercicio Práctico 3.4: Competencias disciplinares y genéricas en la asignatura (Trabajo individual).

Coevaluación del 3.4

Ejercicio Práctico 3.5. Ejercicio integrador. (Trabajo en equipo).

PRODUCTOS:

Cuadro comparativo de las CG/CD

Análisis de competencias genéricas

Propuesta de implementación de competencias genéricas en la práctica docente

Tabla de Análisis de competencias disciplinares.

Matriz de relación de competencias en una asignatura.

Coevaluación de la Matriz.

Formato de preparación de sesión

Guía de observación de la sesión.

BLOQUE 3:
“COMPETENCIAS EN EL SALÓN DE CLASES”

**3.0 Ejercicio
inductivo
Cuadro
comparativo**

Elaborar un cuadro comparativo sobre las similitudes y diferencias entre competencias genéricas y disciplinares.

	<i>Competencias Genéricas</i>	<i>Competencias Disciplinares</i>
Similitudes		
Diferencias		

CUADRO 3:

Competencias Genéricas
www.sems.sep.gob.mx

COMPETENCIAS GENERICAS DEL ESTUDIANTE DE LA EMS

Competencia	ATRIBUTOS
1. Se conoce y valora a sí mismo y aborda problemas y retos teniendo en cuenta los objetivos que persigue.	1.1. Enfrenta las dificultades que se le presentan y es consciente de sus valores, fortalezas y debilidades. 1.2. Identifica sus emociones, las maneja de manera constructiva y reconoce la necesidad de solicitar apoyo ante una situación que lo rebase. 1.3. Elige alternativas y cursos de acción con base en criterios sustentados y en el marco de un proyecto de vida. 1.4. Analiza críticamente los factores que influyen en su toma de decisiones. 1.5. Asume las consecuencias de sus comportamientos y decisiones. 1.6. Administra los recursos disponibles teniendo en cuenta las restricciones para el logro de sus metas.
2. Es sensible al arte y participa en la apreciación e interpretación de sus expresiones en distintos géneros.	2.1. Valora el arte como manifestación de la belleza y expresión de ideas, sensaciones y emociones. 2.2. Experimenta el arte como un hecho histórico compartido que permite la comunicación entre individuos y culturas en el tiempo y el espacio, a la vez que desarrolla un sentido de identidad. 2.3. Participa en prácticas relacionadas con el arte.
3. Elige y practica estilos de vida saludables.	3.1. Reconoce la actividad física como un medio para su desarrollo físico, mental y social. 3.2. Toma decisiones a partir de la valoración de las consecuencias de distintos hábitos de consumo y conductas de riesgo. 3.3. Cultiva relaciones interpersonales que contribuyen a su desarrollo humano y el de quienes lo rodean.
4. Escucha, interpreta y emite mensajes pertinentes en distintos contextos mediante la utilización de medios, códigos y herramientas apropiados.	4.1. Expresa ideas y conceptos mediante representaciones lingüísticas, matemáticas o gráficas. 4.2. Aplica distintas estrategias comunicativas según quienes sean sus interlocutores, el contexto en el que se encuentra y los objetivos que persigue. 4.3. Identifica las ideas clave en un texto o discurso oral e infiere conclusiones a partir de ellas. 4.4. Se comunica en una segunda lengua en situaciones cotidianas. 4.5. Maneja las tecnologías de la información y la comunicación para obtener información y expresar ideas.
5. Desarrolla innovaciones y propone soluciones a problemas a partir de métodos establecidos.	5.1. Sigue instrucciones y procedimientos de manera reflexiva, comprendiendo como cada uno de sus pasos contribuye al alcance de un objetivo. 5.2. Ordena información de acuerdo a categorías, jerarquías y relaciones. 5.3. Identifica los sistemas y reglas o principios medulares que subyacen a una serie de fenómenos. 5.4. Construye hipótesis y diseña y aplica modelos para probar su validez. 5.5. Sintetiza evidencias obtenidas mediante la experimentación para producir conclusiones y formular nuevas preguntas. 5.6. Utiliza las tecnologías de la información y comunicación para procesar e interpretar información.
6. Sustenta una postura personal sobre temas de interés y relevancia general, considerando otros puntos de vista de manera crítica y reflexiva.	6.1. Elige las fuentes de información más relevantes para un propósito específico y discrimina entre ellas de acuerdo a su relevancia y confiabilidad. 6.2. Evalúa argumentos y opiniones e identifica prejuicios y falacias. 6.3. Reconoce los propios prejuicios, modifica sus puntos de vista al conocer nuevas evidencias, e integra nuevos conocimientos y perspectivas al acervo con el que cuenta. 6.4. Estructura ideas y argumentos de manera clara, coherente y sintética.

COMPETENCIAS GENERICAS DEL ESTUDIANTE DE LA EMS	
Competencia	ATRIBUTOS
7. Aprende por iniciativa e interés propio a lo largo de la vida.	7.1. Define metas y da seguimiento a sus procesos de construcción de conocimiento. 7.2. Identifica las actividades que le resultan de menor y mayor interés y dificultad, reconociendo y controlando sus reacciones frente a retos y obstáculos. 7.3. Articula saberes de diversos campos y establece relaciones entre ellos y su vida cotidiana.
8. Participa y colabora de manera efectiva en equipos diversos.	8.1. Propone maneras de solucionar un problema o desarrollar un proyecto en equipo, definiendo un curso de acción con pasos específicos. 8.2. Aporta puntos de vista con apertura y considera los de otras personas de manera reflexiva. 8.3. Asume una actitud constructiva, congruente con los conocimientos y habilidades con los que cuenta dentro de distintos equipos de trabajo.
9. Participa con una conciencia cívica y ética en la vida de su comunidad, región, México y el mundo.	9.1. Privilegia el diálogo como mecanismo para la solución de conflictos. 9.2. Toma decisiones a fin de contribuir a la equidad, bienestar y desarrollo democrático de la sociedad. 9.3. Conoce sus derechos y obligaciones como mexicano y miembro de distintas comunidades e instituciones, y reconoce el valor de la participación como herramienta para ejercerlos. 9.4. Contribuye a alcanzar un equilibrio entre el interés y bienestar individual y el interés general de la sociedad. 9.5. Actúa de manera propositiva frente a fenómenos de la sociedad y se mantiene informado. 9.6. Advierte que los fenómenos que se desarrollan en los ámbitos local, nacional e internacional ocurren dentro de un contexto global interdependiente.
10. Mantiene una actitud respetuosa hacia la interculturalidad y la diversidad de creencias, valores, ideas y prácticas sociales.	10.1. Reconoce que la diversidad tiene lugar en un espacio democrático de igualdad de dignidad y derechos de todas las personas, y rechaza toda forma de discriminación. 10.2. Dialoga y aprende de personas con distintos puntos de vista y tradiciones culturales mediante la ubicación de sus propias circunstancias en un contexto más amplio. 10.3. Asume que el respeto de las diferencias es el principio de integración y convivencia en los contextos local, nacional e internacional.
11. Contribuye al desarrollo sustentable de manera crítica, con acciones responsables.	11.1. Asume una actitud que favorece la solución de problemas ambientales en los ámbitos local, nacional e internacional. 11.2. Reconoce y comprende las implicaciones biológicas, económicas, políticas y sociales del daño ambiental en un contexto global interdependiente. 11.3. Contribuye al alcance de un equilibrio entre los intereses de corto y largo plazo con relación al ambiente.

**EJERCICIO
PRÁCTICO 3.1.**
Análisis de las
competencias
Genéricas.

INSTRUCCIONES: Con base en el listado de competencias genéricas, identifique los atributos de cada una de ellas que favorecen las capacidades y anote los números correspondientes a cada atributo en el cuadro respectivo.

<i>Capacidades que desarrollan</i>	<i>Números correspondientes a los atributos de la competencia que inciden en las capacidades.</i>
Capacitan a los estudiantes a comprender el mundo e influir en él	
Capacitan a los estudiantes para continuar aprendiendo de forma autónoma a lo largo de sus vidas	
Capacitan a los estudiantes para desarrollar relaciones armónicas con quienes les rodean	

<i>Aspectos que desarrollan</i>	<i>Atributos de la competencia que inciden en las capacidades.</i>
Capacitan a los estudiantes para participar eficazmente en el ámbito social.	
Capacitan a los estudiantes para participar eficazmente en el ámbito profesional.	
Capacitan a los estudiantes para participar eficazmente en el ámbito político.	

EJERCICIO
PRÁCTICO 3. 2.
Propuesta de
implementación.

INSTRUCCIONES: Anote aquí sus conclusiones donde se plantee cómo se inicia, mantiene y fortalece la formación de competencias genéricas en los estudiantes a partir de las asignaturas.

Cómo iniciar la formación de competencias genéricas en mi asignatura.	
Cómo mantener la formación de competencias genéricas a lo largo del semestre.	
Cómo fortalecer la formación de competencias genéricas con actividades extra-clase	

CUADRO 4:

Competencias Disciplinarias

COMPETENCIAS DISCIPLINARIAS DEL ESTUDIANTE DE LA EMS	
Campo de conocimiento	Competencias
1. Matemáticas	<p>1.1. Construye e interpreta modelos matemáticos mediante la aplicación de procedimientos aritméticos, algebraicos, geométricos y variacionales, para la comprensión y análisis de situaciones reales, hipotéticas o formales.</p> <p>1.2. Formula y resuelve problemas matemáticos, aplicando diferentes enfoques.</p> <p>1.3. Explica e interpreta los resultados obtenidos mediante procedimientos matemáticos y los contrasta con modelos establecidos o situaciones reales.</p> <p>1.4. Argumenta la solución obtenida de un problema, con métodos numéricos, gráficos, analíticos o variacionales, mediante el lenguaje verbal, matemático y el uso de las tecnologías de la información y la comunicación.</p> <p>1.5. Analiza las relaciones entre dos o más variables de un proceso social o natural para determinar o estimar su comportamiento.</p> <p>1.6. Cuantifica, representa y contrasta experimental o matemáticamente las magnitudes del espacio y las propiedades físicas de los objetos que lo rodean.</p> <p>1.7. Elige un enfoque determinista o uno aleatorio para el estudio de un proceso o fenómeno, y argumenta su pertinencia.</p> <p>1.8. Interpreta tablas, gráficas, mapas, diagramas y textos con símbolos matemáticos y científicos.</p>
2. Ciencias experimentales	<p>2.1. Establece la interrelación entre la ciencia, la tecnología, la sociedad y el ambiente en contextos históricos y sociales específicos.</p> <p>2.2. Fundamenta opiniones sobre los impactos de la ciencia y la tecnología en su vida cotidiana, asumiendo consideraciones éticas.</p> <p>2.3. Identifica problemas, formula preguntas de carácter científico y plantea las hipótesis necesarias para responderlas.</p> <p>2.4. Obtiene, registra y sistematiza la información para responder a preguntas de carácter científico, consultando fuentes relevantes y realizando experimentos pertinentes.</p> <p>2.5. Contrasta los resultados obtenidos en una investigación o experimento con hipótesis previas y comunica sus conclusiones.</p> <p>2.6. Valora las preconcepciones personales o comunes sobre diversos fenómenos naturales a partir de evidencias científicas.</p> <p>2.7. Explicita las nociones científicas que sustentan los procesos para la solución de problemas cotidianos.</p> <p>2.8. Explica el funcionamiento de máquinas de uso común a partir de nociones científicas.</p> <p>2.9. Diseña modelos o prototipos para resolver problemas, satisfacer necesidades o demostrar principios científicos.</p> <p>2.10. Relaciona las expresiones simbólicas de un fenómeno de la naturaleza y los rasgos observables a simple vista o mediante instrumentos o modelos científicos.</p> <p>2.11. Analiza las leyes generales que rigen el funcionamiento del medio físico y valora las acciones humanas de riesgo e impacto ambiental.</p> <p>2.12. Decide sobre el cuidado de su salud a partir del conocimiento de su cuerpo, sus procesos vitales y el entorno al que pertenece.</p> <p>2.13. Relaciona los niveles de organización química, biológica, física y ecológica de los sistemas vivos.</p> <p>2.14. Aplica normas de seguridad en el manejo de sustancias, instrumentos y equipo en la realización de actividades de su vida cotidiana.</p>

COMPETENCIAS DISCIPLINARES DEL ESTUDIANTE DE LA EMS

Campo de Conocimiento	Competencias
3. Ciencias sociales	<p>3.1. Identifica el conocimiento social y humanista como una construcción en constante transformación.</p> <p>3.2. Sitúa hechos históricos fundamentales que han tenido lugar en distintas épocas en México y el mundo con relación al presente.</p> <p>3.3. Interpreta su realidad social a partir de los procesos históricos locales, nacionales e internacionales que la han configurado.</p> <p>3.4. Valora las diferencias sociales, políticas, económicas, étnicas, culturales y de género y las desigualdades que inducen.</p> <p>3.5. Establece la relación entre las dimensiones políticas, económicas, culturales y geográficas de un acontecimiento.</p> <p>3.6. Analiza con visión emprendedora los factores y elementos fundamentales que intervienen en la productividad y competitividad de una organización y su relación con el entorno socioeconómico.</p> <p>3.7. Evalúa las funciones de las leyes y su transformación en el tiempo.</p> <p>3.8. Compara las características democráticas y autoritarias de diversos sistemas sociopolíticos.</p> <p>3.9. Analiza las funciones de las instituciones del Estado Mexicano y la manera en que impactan su vida.</p> <p>3.10. Valora distintas prácticas sociales mediante el reconocimiento de sus significados dentro de un sistema cultural, con una actitud de respeto.</p>
4. Comunicación.	<p>4.1. Identifica, ordena e interpreta las ideas, datos y conceptos explícitos e implícitos en un texto, considerando el contexto en el que se generó y en el que se recibe.</p> <p>4.2. Evalúa un texto mediante la comparación de su contenido con el de otros, en función de sus conocimientos previos y nuevos.</p> <p>4.3. Plantea supuestos sobre los fenómenos naturales y culturales de su entorno con base en la consulta de diversas fuentes.</p> <p>4.4. Produce textos con base en el uso normativo de la lengua, considerando la intención y situación comunicativa.</p> <p>4.5. Expresa ideas y conceptos en composiciones coherentes y creativas, con introducciones, desarrollo y conclusiones claras.</p> <p>4.6. Argumenta un punto de vista en público de manera precisa, coherente y creativa.</p> <p>4.7. Valora y describe el papel del arte, la literatura y los medios de comunicación en la recreación o la transformación de una cultura, teniendo en cuenta los propósitos comunicativos de distintos géneros.</p> <p>4.8. Valora el pensamiento lógico en el proceso comunicativo en su vida cotidiana y académica.</p> <p>4.9. Analiza y compara el origen, desarrollo y diversidad de los sistemas y medios de comunicación.</p> <p>4.10. Identifica e interpreta la idea general y posible desarrollo de un mensaje oral o escrito en una segunda lengua, recurriendo a conocimientos previos, elementos no verbales y contexto cultural.</p> <p>4.11. Se comunica en una lengua extranjera mediante un discurso lógico, oral o escrito, congruente con la situación comunicativa.</p> <p>4.12. Utiliza las tecnologías de la información y comunicación para investigar, resolver problemas, producir materiales y transmitir información.</p>

EJERCICIO
PRÁCTICO 3.3.
Análisis de las competencias disciplinares.

INSTRUCCIONES: Con la ayuda de la tabla, desglosa sistemáticamente y analiza detalladamente las competencias disciplinares de los estudiantes.
Ejemplo:

No.	Competencia	Principales indicadores)			Evidencias a generar
		Verbo	Objeto	Condición (es)	
1.2	Formula y resuelve problemas matemáticos, aplicando diferentes enfoques.	Formula	Problemas matemáticos	Aplicando enfoques	Tareas específicas
		Resuelve	Problemas matemáticos	Aplicando enfoques	Tareas específicas

No.	Competencia	Principales indicadores)			Evidencias a generar
		Verbo	Objeto	Condición (es)	

No.	Competencia	Principales indicadores)			Evidencias a generar
		Verbo	Objeto	Condición (es)	

No.	Competencia	Principales indicadores)			Evidencias a generar
		Verbo	Objeto	Condición (es)	

No.	Competencia	Principales indicadores)			Evidencias a generar
		Verbo	Objeto	Condición (es)	

No.	Competencia	Principales indicadores)			Evidencias a generar
		Verbo	Objeto	Condición (es)	

No.	Competencia	Principales indicadores			Evidencias a generar
		Verbo	Objeto	Condición (es)	

No.	Competencia	Principales indicadores)			Evidencias a generar
		Verbo	Objeto	Condición (es)	

EJERCICIO

PRÁCTICO 3. 4.

Competencias disciplinares y genéricas en la asignatura.

Instrucciones:

1. Seleccione una asignatura que usted imparte.

Ejemplo:

Filosofía.

2. Identifique las competencias disciplinares que usted desarrolla en esa asignatura (no deben ser más de 5)

Ejemplo:

1.4/1.7/4.5/4.6/4.8

3. Organice secuencialmente las competencias seleccionadas de acuerdo al orden en que usted las desarrolla durante el semestre.

Ejemplo:

4.8 - 4.5 - 1.7 - 4.6 - 1.4

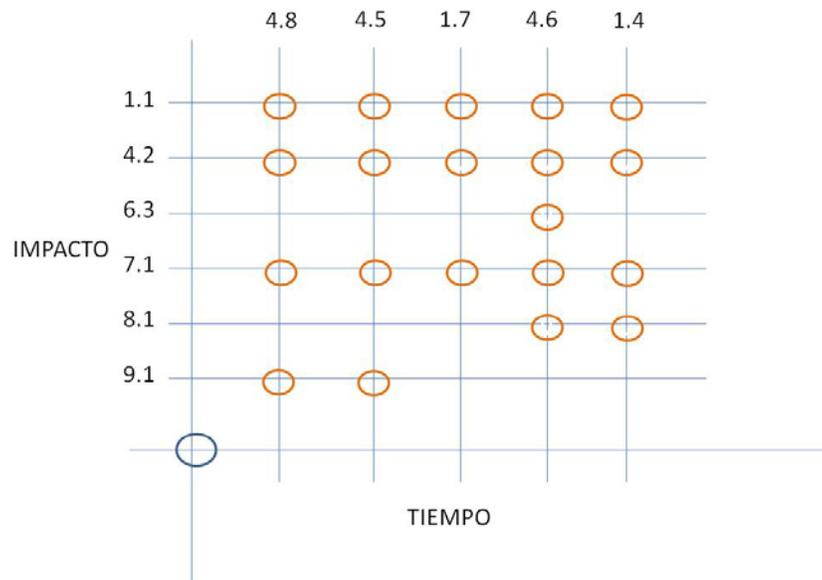
4. Identifique los atributos de las competencias genéricas que usted desarrolla principalmente durante el semestre (no deben ser más de 6 atributos):

Ejemplo:

1.1/4.2/6.3/7.1/8.1/9.1

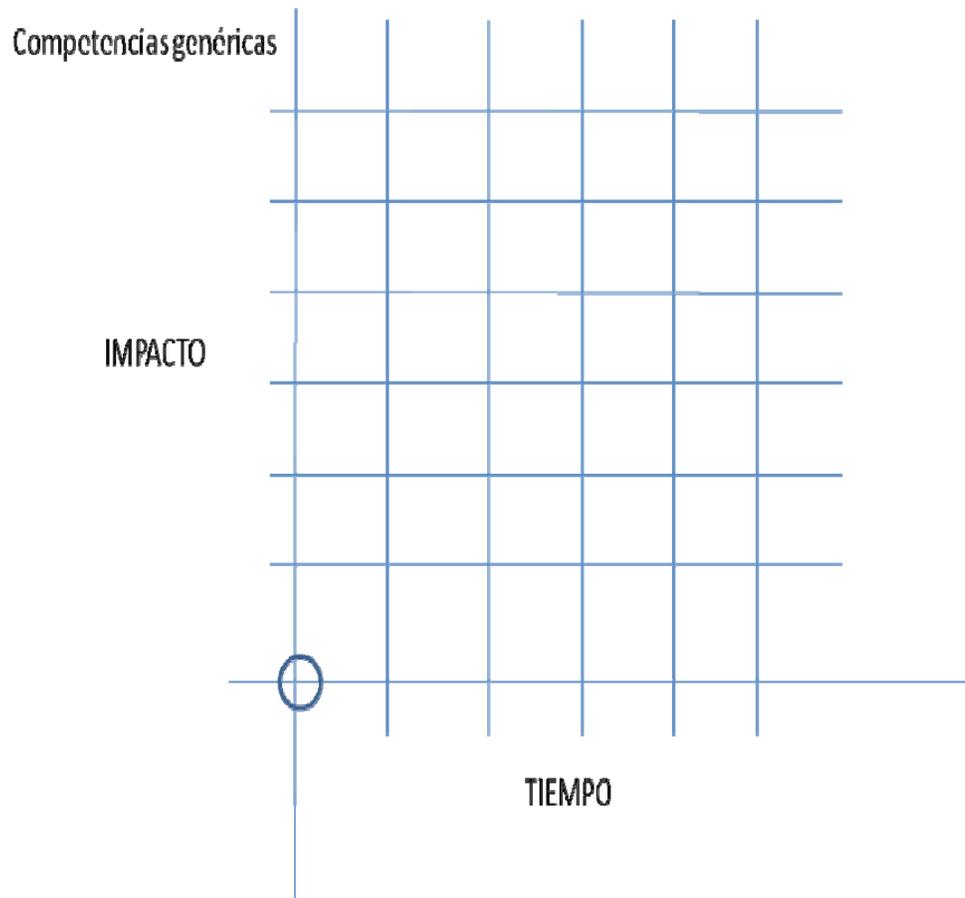
5. Elabore una matriz y relacione los puntos donde usted deberá desarrollar y consolidar competencias durante el semestre.

Ejemplo:



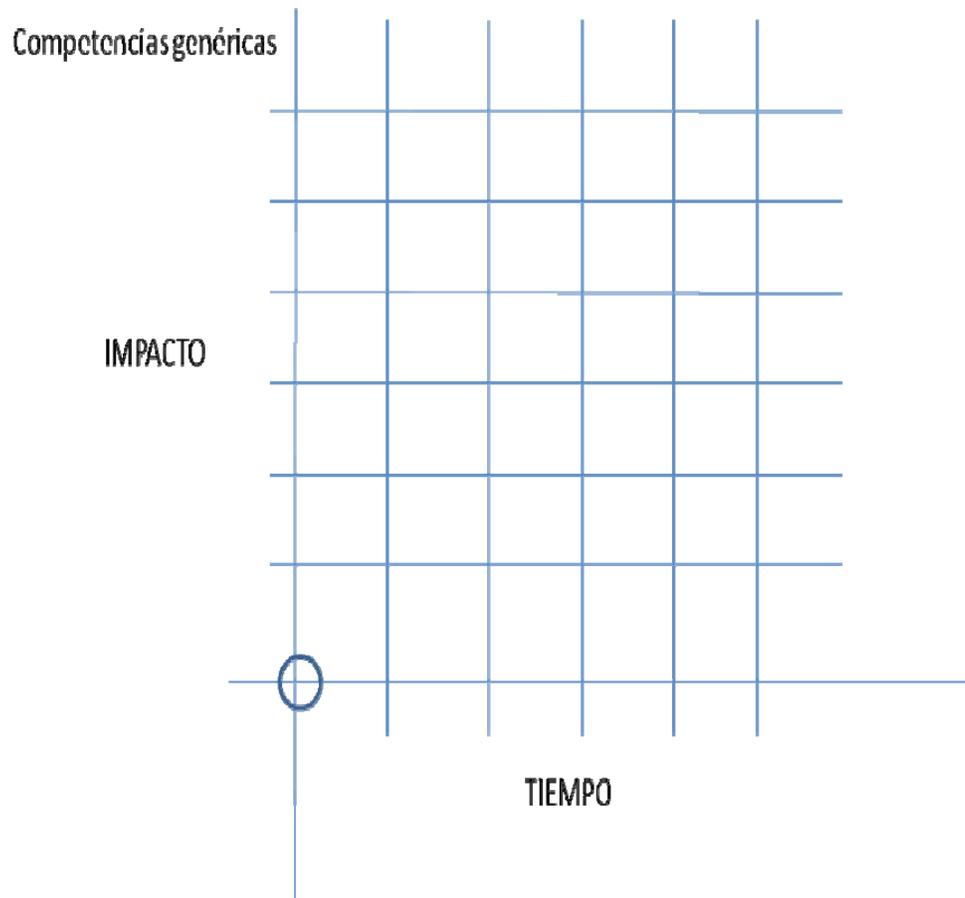
<i>Asignatura</i>	
<i>Competencias disciplinares a desarrollar en la asignatura</i>	
	<i>Organización secuencial de las competencias seleccionadas.</i>
<i>Atributos de las competencias genéricas a desarrollar en la asignatura</i>	

Competencias disciplinares



<i>Asignatura</i>	
<i>Competencias disciplinares a desarrollar en la asignatura</i>	
	<i>Organización secuencial de las competencias seleccionadas.</i>
<i>Atributos de las competencias genéricas a desarrollar en la asignatura</i>	

Competencias disciplinares



COEVALUACIÓN

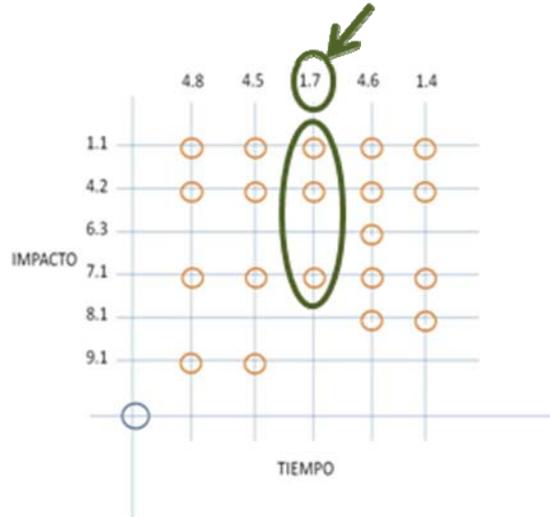
INSTRUCCIONES: En equipos por campo disciplinar, presenten y retroalimenten las matrices de la asignatura que elaboraron solicitando al docente en turno, que describa en general sus temáticas considerando los siguientes aspectos:

Aspectos	Observaciones
¿Los temas de la asignatura están relacionados con las competencias disciplinares?	
¿Las competencias genéricas se vinculan con las competencias disciplinares?	
Retroalimentación recibida al propio ejercicio:	

EJERCICIO
PRÁCTICO 3.5.
 Ejercicio Integrador.

INSTRUCCIONES:

1. Seleccione en su equipo de campo disciplinar una asignatura.
2. Preparen una sesión de 45 minutos para desarrollar ante el grupo. (se presentará al siguiente día)
3. La sesión debe enfocarse al desarrollo de una competencia disciplinar y a las competencias genéricas asociadas con ella en la matriz respectiva.



4. Llene primero los requisitos que se solicitan en el formato de preparación de sesión.

Competencia disciplinar a Desarrollar:		
Interpretación de la competencia para esa sesión (extensión y profundidad)		
Temas y contenidos asociados	Habilidades que se generan (Aquí pueden entrar algunos atributos de las competencias genéricas) u otras.	Actitudes y valores que se generan (Aquí pueden entrar algunos atributos de las competencias genéricas) u otras.
Evidencias que deberá entregar o mostrar el estudiante (basta con que presente una)		
Desempeño	Producto	Conocimiento

5. A partir del formato prepare el material necesario para la sesión considerando las características del grupo al cual se le impartirá.

6. Desarrolle una guía de observación (mínimo 5 ítems máximo 10) para asegurar que los estudiantes consigan lo establecido en el formato de preparación de la sesión.

Guía de Observación

No.	Indicadores del desarrollo de la competencia en los estudiantes	1	2	3	4	5
1						
2						
3						
4						
5						
6						
7						
8						
9						
10						
0. No sigue instrucciones; 1. Sigue instrucciones; 2. Solicita instrucciones; 3. Encuentra soluciones; 4. Crea procedimientos.						

Competencia disciplinar a Desarrollar:

Interpretación de la competencia para esa sesión (extensión y profundidad)

--

Temas y contenidos asociados

Habilidades que se generan (Aquí pueden entrar algunos atributos de las competencias genéricas) u otras.

Actitudes y valores que se generan (Aquí pueden entrar algunos atributos de las competencias genéricas) u otras.

--	--	--

Evidencias que deberá entregar o mostrar el estudiante(basta con que presente una)

Desempeño

Producto

Conocimiento

--	--	--

Guía de Observación

No.	Indicadores del desarrollo de la competencia en los estudiantes	1	2	3	4	5
1						
2						
3						
4						
5						
6						
7						
8						
9						
10						
0. No sigue instrucciones; 1. Sigue instrucciones; 2. Solicita instrucciones; 3. Encuentra soluciones; 4. Crea procedimientos.						

Agenda: sesión 4

ACTIVIDADES:

Ejercicio Práctico 4.1. CONDUCCIÓN DE SESIONES POR EQUIPO.

Ejercicio Práctico 4.2: REVISIÓN DE LOS COMPONENTES DE PROGRAMAS DE ESTUDIO ACTUALIZADOS PARA EL ENCUADRE SEMESTRAL (Trabajo en pares).

Ejercicio Práctico 4.3: ENCUADRE SEMESTRAL DE LA ASIGNATURA.

PRODUCTOS:

Guía de observación evaluada por el instructor.

Listado de componentes del programa con sus características.

Encuadre semestral de la asignatura

**EJERCICIO
PRÁCTICO 4.1
CONDUCCIÓN DE
SESIONES POR
EQUIPO.**

INSTRUCCIONES: A partir del material elaborado en la sesión anterior el instructor organizará a los equipos por campo de conocimiento para que presenten la sesión que elaboraron en un lapso de 45 minutos cada equipo.

- 1. Se debe cronometrar el tiempo.*
- 2. Se debe avisar discretamente al equipo 10 minutos y 5 minutos antes de que finalice su sesión.*
- 3. La sesión debe finalizar puntualmente.*
- 4. Se debe abrir un espacio no mayor de 10 minutos para la retroalimentación general del equipo por parte de todo el grupo.*
- 5. El equipo retroalimentado no tiene derecho a réplica, sólo participará en caso de que se le haga algún cuestionamiento y se ajustara exclusivamente a dar la respuesta solicitada.*
- 6. El instructor debe evaluar la guía de observación correspondiente al equipo y retroalimentarle a partir de los indicadores que ellos mismos establecieron.*

Notas de la retroalimentación:

EJERCICIO
PRÁCTICO 4.2.
Revisión de
componentes de
Programas
actualizados

INSTRUCCIONES: Los docentes revisarán los componentes de los programas actualizados.

- 1. En pareja enlistarán y describirán las características de los componentes del programa de estudios actualizado.*

No.	Componentes	Características
1	Presentación de la Asignatura	
2	Fundamentación	
3	Las competencias a desarrollar en la asignatura.	
4	Bloques	
5	Sugerencias para el diseño de estrategias	
6	Sugerencias para el diseño de evaluación.	
7	Material de apoyo sugerido	

**EJERCICIO
PRÁCTICO 4.3.**

INSTRUCCIONES: A continuación realice las actividades solicitadas, llenando los formatos respectivos a partir del Programa de estudios de su asignatura.

*Encuadre
semestral de la
asignatura*

ENCUADRE SEMESTRAL.

1. Registrar el número de horas asignadas al programa.
2. Anote en los espacios correspondientes el número de horas asignadas a cada bloque.

Tiempo Total	B1	B2	B3	B4	B5	B6	B7

3. Registre las competencias disciplinares que los estudiantes desarrollarán en la asignatura.
4. Marque con una X las competencias disciplinares que los estudiantes desarrollarán en cada bloque.

No.	COMPETENCIAS DISCIPLINARES A DESARROLLAR EN LA ASIGNATURA	BLOQUES EN LOS CUALES LOS ESTUDIANTES DESARROLLAN LAS COMPETENCIAS											
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
1													
2													
3													
4													
5													
6													
7													
8													
9													
10													

5. Registrar los indicadores de desempeño que demostrarán la competencia de los estudiantes en cada bloque.
6. Verificar las evidencias que entregarán los estudiantes en cada bloque.
7. Asociar bloques (indicadores de desempeño y evidencias) con periodos establecidos para las calificaciones parciales y semestrales.
8. Describir indicadores de desempeño y evidencias que deberán presentarse, evaluarse y calificarse al finalizar cada parcial.

Parcial Número:	1	A presentar en el periodo que va de	Fecha	A	Fecha
--------------------	----------	--	-------	---	-------

En el cual se demuestran las competencias disciplinares del (los) bloque (s):

No. De Bloque (s)	Horas que corresponden al bloque en el programa	Horas a evaluar en este parcial

Presentando:

No.	INDICADORES DE DESEMPEÑO PARA LOGRAR LAS UNIDADES DE COMPETENCIA.	EVIDENCIAS DE LOGRO DE LAS UNIDADES DE COMPETENCIA
1		
2		
3		
4		
5		
6		
7		
n		

Parcial Número:	2	A presentar en el periodo que va de	Fecha	A	Fecha
--------------------	----------	--	-------	---	-------

En el cual se demuestran las competencias disciplinares del (los) bloque (s):

No. De Bloque (s)	Horas que corresponden al bloque en el programa	Horas a evaluar en este parcial

Presentando:

No.	INDICADORES DE DESEMPEÑO PARA LOGRAR LAS UNIDADES DE COMPETENCIA.	EVIDENCIAS DE LOGRO DE LAS UNIDADES DE COMPETENCIA
1		
2		
3		
4		
5		
6		
7		
n		

Parcial Número:	3	A presentar en el periodo que va de	Fecha	A	Fecha
--------------------	----------	--	-------	---	-------

En el cual se demuestran las competencias disciplinares del (los) bloque (s):

No. De Bloque (s)	Horas que corresponden al bloque en el programa	Horas a evaluar en este parcial

Presentando:

No.	INDICADORES DE DESEMPEÑO PARA LOGRAR LAS UNIDADES DE COMPETENCIA.	EVIDENCIAS DE LOGRO DE LAS UNIDADES DE COMPETENCIA
1		
2		
3		
4		
5		
6		
7		
n		

Agenda:

sesión 5

24 de Octubre de
2008

ACTIVIDADES:

Ejercicio Práctico 5.1 PLAN DE CLASE POR BLOQUE (Trabajo individual))

Ejercicio Práctico 5.2 APRENDIZAJE Y CONTEXTO ESTUDIANTIL. (En equipos)

PRODUCTOS:

Plan de Clase por bloque.

Cuadro de contexto estudiantil

Cuadro de recomendaciones por aspecto contextual del estudiante.

EJERCICIO PRÁCTICO 5.1.
Plan de Clase por Bloque.

INSTRUCCIONES: Del encuadre semestral de la asignatura, extraer y desarrollar los elementos para el plan de clase por Bloque.

Bloque Número:	1	A desarrollar en el periodo que va de	Fecha	A	Fecha
-------------------	----------	--	-------	---	-------

En el cual los alumnos se aplicarán en las siguientes estrategias para adquirir y demostrar las competencias disciplinares del bloque:

No.	ESTRATEGIAS A DESARROLLAR POR EL ESTUDIANTE	HRS	A PARTIR DE LOS SABERES REQUERIDOS			PARA ADQUIRIR Y DEMOSTRAR SU COMPETENCIA MEDIANTE LA ENTREGA DE		QUE SERÁN EVALUADOS MEDIANTE:		
			CONOCIMIENTOS	HABILIDADES	ACTITUDES Y VALORES	INDICADORES DE DESEMPEÑO	EVIDENCIAS DE LOGRO	GO	LC	CU
1										
2										
3										

Bloque Número:	2	A desarrollar en el periodo que va de	Fecha	A	Fecha
-------------------	----------	--	-------	---	-------

En el cual los alumnos se aplicarán en las siguientes estrategias para adquirir y demostrar las competencias disciplinares del bloque:

No.	ESTRATEGIAS A DESARROLLAR POR EL ESTUDIANTE	HRS	A PARTIR DE LOS SABERES REQUERIDOS			PARA ADQUIRIR Y DEMOSTRAR SU COMPETENCIA MEDIANTE LA ENTREGA DE		QUE SERÁN EVALUADOS MEDIANTE:		
			CONOCIMIENTOS	HABILIDADES	ACTITUDES Y VALORES	INDICADORES DE DESEMPEÑO	EVIDENCIAS DE LOGRO	GO	LC	CU
1										
2										
3										

EJERCICIO
PRÁCTICO 5.2.
Aprendizaje y
contexto
estudiantil.

INSTRUCCIONES: Con ayuda de la tabla, identifica y distingue los problemas que dificultan o bloquean los procesos de aprendizaje en los estudiantes.

PROBLEMAS	DESCRIPCIÓN
a. Sociales	
b. Cognoscitivos	
c. Emocionales	
d. Físicos (salud)	

EJERCICIO
PRÁCTICO 5.3.
Recomendaciones
por aspecto
contextual del
estudiante.

INSTRUCCIONES: Con base en la tabla, describa sus recomendaciones para que el docente ayude al estudiante a afrontar sus problemas y facilitar el proceso de aprendizaje en el aula.

PROBLEMAS	RECOMENDACIONES
a. Sociales	
b. Cognoscitivos	
c. Emocionales	
d. Físicos	

Términos básicos.

- **Acta de calificaciones:** Documento en el que se registran las calificaciones finales del alumno.
- **Acreditación:** Acción y efecto de dar cumplimiento a los requisitos para el reconocimiento oficial de la aprobación de una asignatura, módulo, grado o nivel escolar.
- **Calificación:** Expresión numérica del proceso de evaluación del aprendizaje, que indica la acreditación o la no-acreditación y declara el grado de desempeño y aprendizaje desarrollados a lo largo del proceso de formación.
- **Certificación:** Procedimiento mediante el cual una autoridad legalmente facultada da testimonio, por medio de un documento oficial, de que se acreditaron asignaturas, módulos, grado y nivel educativo, según lo establezcan las normas vigentes.
- **Certificación de estudios:** Documento con el que se otorga el reconocimiento oficial a la acreditación de asignaturas o módulos, cuando el alumno solicita la comprobación de estudios parciales o un duplicado del certificado de terminación de estudios.
- **Competencia:** Son procesos complejos de desempeño integral (habilidades, conocimientos y actitudes) con idoneidad en determinados contextos, que implican la articulación y aplicación de diversos saberes, para realizar actividades y/o resolver problemas con sentido de reto, motivación, flexibilidad, creatividad y comprensión, dentro de una perspectiva de mejoramiento continuo y compromiso ético.
- **Compromiso ético:** Se refiere a analizar antes de actuar las consecuencias de los propios actos, respondiendo por las consecuencias de ellos una vez que se ha actuado, buscando corregir lo más pronto posible los errores.
- **Complejos:** Se refiere a lo multidimensional y a la evolución (orden-desorden-reorganización).

- **Constancia de competencia:** Documento mediante el cual se otorga el reconocimiento oficial de las competencias adquiridas en los módulos de formación profesional o formación para el trabajo.
- **Contextos:** Constituyen todo el campo científico disciplinar, social, cultural, ambiental, etc. Que rodean, significan e influyen una determinada situación.
- **Desempeño integral:** Se refiere a la actuación en la realidad, que se observa en la realización de actividades o en el análisis y resolución de problemas, implicando la articulación de la dimensión afectivo-motivacional con la dimensión cognoscitiva y la dimensión actuacional.
- **Evaluación:** Proceso integral, sistemático y permanente mediante el cual, además de verificar el aprendizaje de los alumnos entre otros aspectos, se determina la calificación del alumno en cada una de las asignaturas o módulos del plan de estudios.
- **Idoneidad:** Se refiere a realizar las actividades o resolver los problemas cumpliendo con indicadores o criterios de eficacia, eficiencia, efectividad, pertinencia y apropiación establecidos para el efecto.
- **Plan de estudios:** Conjunto estructurado de asignaturas y/o módulos organizados para cumplirse en un tiempo determinado, en el cual se establecen los propósitos de formación, los contenidos educativos, la relación interdisciplinaria y los criterios y procedimientos de evaluación y acreditación.
- **Procesos:** Son acciones que se llevan a cabo con un determinado fin, tienen un inicio y un final identificable. Implican la articulación de diferentes elementos y recursos para poder alcanzar el fin propuesto.
- **Programa de estudios:** Documento que establece los propósitos específicos de unidades de aprendizaje curriculares, así como los criterios y procedimientos para evaluar y acreditar su cumplimiento.

Nota: El primer término (competencia) es retomado del autor .Marzano, R.J Taxonomy of educacional objectives 2001 y los demás conceptos son de los materiales del autor: Sergio Tobón 2007

**Bibliografía
Básica**

- “Principios básicos que guían la Reforma Integral de la EMS”, en *Reforma Integral de la Educación Media Superior en México: La Creación de un Sistema Nacional de Bachillerato en un marco de diversidad*, Secretaría de Educación Pública, 2008, pp. 42-46.
- “Ejes de la Reforma Integral de la EMS”, en *Reforma Integral de la Educación Media Superior en México: La Creación de un Sistema Nacional de Bachillerato en un marco de diversidad*, Secretaría de Educación Pública, 2008, pp. 47-75.

**Páginas Web
consultadas**

- www.sems.sep.gob.mx