
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD AJUSCO
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN E INNOVACIÓN PEDAGÓGICA
(LEIP)

Planeación por Competencias en el CONALEP Santa Fe: Importancia de saber planear desde un modelo por competencias en la educación media superior

LÍNEA DE FORMACIÓN:

INTERVENCIÓN SOCIOEDUCATIVA DESDE LA PEDAGOGÍA SOCIAL

PROYECTO DE DESARROLLO EDUCATIVO

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE LICENCIADA EN EDUCACIÓN E
INNOVACIÓN PEDAGÓGICA

PRESENTA:

MARÍA GUADALUPE NUTE SOTO

ASESORA:

DOCTORA MÓNICA GARCÍA HERNÁNDEZ

CIUDAD DE MÉXICO, MARZO DE 2022.

Índice

1. Introducción	4
2. Marco teórico-metodológico	6
2.1. Descripción de instrumentos	10
3. Diagnóstico integral	13
4. Construcción del problema	20
4.1. Pregunta de investigación	23
5. Diseño de la propuesta innovadora	
5.1. Taller de docentes en Educación Media Superior sobre cómo planear por competencias.....	24
6. Conclusiones	35
7. Referencias	40

Índice de tablas y gráficas

Tabla 1. Esquema de planeación general de diagnóstico sobre el problema de interés	10
Tabla 2 Lista de contenidos.....	25
Tabla 3. Planeación general de la propuesta a desarrollar	26
Tabla 4. Planeación de la fase de inicio de la propuesta a desarrollar	28
Tabla 5. Planeación de la fase de desarrollo de la propuesta a desarrollar	29
Tabla 6. Planeación de la fase de cierre de la propuesta a desarrollar	33
Gráfica 1. Experiencia docente	17
Gráfica 2. Formación y actualización docente	17
Gráfica 3. Perspectiva docente.....	17
Gráfica 4. Opinión de los estudiantes sobre los docentes	19

Gráfica 5. Ausencias	20
----------------------------	----

Índice de Anexos

Anexo 1. Examen diagnóstico	45
Anexo 2. Cuadro SQA	46
Anexo 3. Cuadro de diferencias	47
Anexo 4. Formato metodológico para la planeación por competencias	48
Anexo 5. Formato para el plan de evaluación	50
Anexo 6. Formato metodológico para la planeación por competencias	51
Anexo 7. Examen diagnóstico	53
Anexo 8. Rúbrica A para evaluar mapas conceptuales	54
Anexo 9. Lista de cotejo A para evaluar el cuadro SQA	56
Anexo 10. Rúbrica B para evaluar el contexto social e institucional donde se aplicará la planeación.....	57
Anexo 11. Rúbrica C para evaluar la selección de unidad, objetivos y contenidos	58
Anexo 12. Lista de cotejo B para evaluar la selección de competencias y resultados de aprendizaje.....	59
Anexo 13. Lista de cotejo C para evaluar la determinación de actividades	60
Anexo 14. Rúbrica D para evaluar el plan de evaluación	61
Anexo 15. Rúbrica E para evaluar el portafolio de evidencias	62
Anexo 16. Guion de entrevista	63
Anexo 17. Cuestionario a docentes	68
Anexo 18. Guía de observación de docentes	73
Anexo 19. Entrevista a estudiantes	76
Anexo 20. Cuestionario a docentes	78

1. Introducción

La idea de nuestro sistema educativo es lograr que, desde la educación inicial hasta la educación superior, los estudiantes cuenten con una formación integral que les permita enfrentar no solo los desafíos académicos, sino los retos y problemáticas de la vida social. Es decir, se percibe a la escuela no solo como una institución con un compendio de conocimientos que los educandos memorizan y repiten para poder insertarse posteriormente en sociedad, sino también como ese puente que conduce a los estudiantes a una reflexión de lo que saben y que les permite comprender su utilidad y aplicabilidad en la cotidianidad. Se entiende entonces que el saber escolar, por una parte, es enciclopédico y se queda en saberes generales e imprescindibles, pero, por otra parte, también trasciende e impacta en la vida de cada individuo.

Para lograr esto último, se han realizado diferentes reformas educativas a lo largo de los años. Una de ellas, que a pesar de todos los cambios sigue presente, es la Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS), en la cual se definen una serie de competencias disciplinares básicas y genéricas que se establecen en el marco curricular común como un componente básico del nuevo perfil de egreso que demanda el contexto globalizador, característico de este siglo XXI.

Esta reforma surge en un contexto en el que los avances tecnológicos han impactado sustancialmente los ámbitos social, económico, laboral, cultural y educativo, de tal forma que el entorno actual se ha vuelto más competitivo y los retos para insertarse en este contexto requieren del establecimiento de un nuevo perfil de egreso de los estudiantes del nivel medio superior. Asimismo, se requiere la formación continua de los docentes de educación media superior (EMS) como contribución para el logro de estos objetivos.

En esta nueva demanda de contar con estudiantes cuyas competencias les permitan resolver problemáticas en su entorno inmediato, que sean jóvenes audaces, creativos, innovadores, que desarrollen un pensamiento crítico a través de experiencias y actividades diseñadas por el docente para el logro de tan importante encomienda, es que surge el presente proyecto, ya que considero que esta reforma implicó un gran cambio en la práctica educativa de los docentes, dado

que impactaba el cómo tenían que planear su actividad educativa de manera que este modelo se viera reflejado en el aula.

Por lo tanto, en este trabajo se pretende analizar el impacto del modelo por competencias en la manera en que planean su práctica educativa los docentes que imparten la materia de Resolución de Problemas en el CONALEP Santa Fe. Para ello, en primer lugar, se presenta el marco teórico-metodológico, en el que se expone el panorama educativo en el que se inserta dicha reforma educativa para explicar las particularidades del modelo educativo por competencias.

Asimismo, se proporciona la descripción de una serie de instrumentos utilizados para realizar un primer acercamiento y diagnóstico al CONALEP Santa Fe, los cuales permitieron obtener información relevante para la problematización.

En segundo lugar, se presenta el diagnóstico integral que describe las particularidades, características, fortalezas, oportunidades, debilidades y ausencias tanto del contexto externo y social como del contexto interno del CONALEP Santa Fe.

En tercer lugar, en el apartado denominado “Construcción del problema”, y con base en la parte teórico-metodológica y el diagnóstico integral, se desarrolla el tema de interés: la importancia de que los docentes sepan no solo la parte teórica del modelo, sino que sepan cómo aterrizar y planear por competencias.

Asimismo, se presenta el bosquejo de mi propuesta innovadora, la cual consiste en diseñar un taller para docentes de educación media superior sobre cómo planear por competencias.

Se cierra este trabajo con los apartados de conclusiones y referencias, como recursos, consultas y páginas de internet que sirvieron de apoyo para realizar el proyecto, así como las tablas, gráficas y anexos que contienen los instrumentos de diagnóstico.

2. Marco teórico-metodológico

La educación en México ha pasado por diferentes cambios que evidencian la necesidad de responder a los cambios sociopolíticos, económicos y culturales, y es el nivel básico donde se concentran las principales reformas educativas (Carreto y González, 2018).

Sin embargo, en los últimos años la educación media superior (EMS) se ha incluido como un nivel importante dentro de la educación obligatoria de los mexicanos, porque constituye la oportunidad inmediata a la educación básica para que desarrollen de manera plena sus derechos, así como sus capacidades, y obtengan elementos para tomar decisiones sobre su propia vida, tales como continuar sus estudios o incorporarse al mercado de trabajo (Instituto Belisario Domínguez del Senado de la República, 2014).

Estos cambios en la EMS plantean una modificación total en diversos aspectos nodales para lograr la calidad educativa; uno de dichos cambios impacta directamente en la práctica docente, entendiendo esta, de acuerdo con Oyervides, Medina y Gómez (2012), como una actividad dinámica, cotidiana y reflexiva que comprende los acontecimientos ocurridos en la interacción entre maestro y alumnos. Por otro lado, Razo (2018) plantea que la práctica docente, al ser tan importante para la educación, debe llevar a los estudiantes, no solo a la acumulación de saberes, sino a la aplicación de estos en diferentes ámbitos de la vida diaria; esto es una de las ventajas que plantea el modelo por competencias.

Sin embargo, la práctica docente también depende del contexto y de los estudiantes, por lo cual se debe considerar su perspectiva y las necesidades educativas que van surgiendo; así lo reconocen autores como Piña, Escalante, Ibarra y Fonseca (2017) y Aguilar (2015), quienes plantean que se presentan problemas serios como abandono, reprobación y de índole didáctico, que dan cuenta de la importancia del contexto y opinión de los estudiantes. Por su parte, Vergara, Valenzuela y González (2017) y Villa (2012) coinciden en que se deben tener presentes las necesidades reales de la población mexicana, específicamente de los educandos, y los diversos contextos donde se desarrolla la educación, así

como cubrir las necesidades básicas, las exigencias del mundo laboral, las propias desigualdades sociales y las educativas para trabajarlas y poder dar el siguiente paso a una educación de calidad.

Frente a este contexto, se argumenta la pertinencia del modelo por competencias, el cual es descrito por Altamirano (2003), quien retoma elementos de la Secretaría de Educación Pública (SEP), como un proceso que pretende que, con ayuda del docente, el estudiante tenga las competencias necesarias para hacer frente a problemas cotidianos y logre el perfil que se determina en los planes de estudio.

Para entender este modelo educativo, es importante puntualizar lo que se entiende por competencias, sus características y construcción. Al respecto, Moreno (2012) declara que una competencia es más que el dominio de conocimientos y habilidades, ya que incluye la capacidad para satisfacer demandas complejas, poniendo y movilizandorecursos psicosociales. Por su parte, Castañeda (2015) afirma que una competencia no solo es conocimiento y habilidades, sino que es saber resolver un problema con base en habilidades y destrezas obtenidas a través de la educación.

Las competencias se caracterizan por ser multifuncionales (García, Loredó, Luna y Rueda, 2008), es decir, se requieren para desarrollar un amplio rango de metas y resolver múltiples problemas en diferentes contextos; también son complejas, debido a que favorecen el desarrollo de niveles de pensamiento superior, como el crítico y el analítico, así como el desarrollo de actitudes y valores lo más elevados posible. Asimismo, asumen una autonomía mental que presupone una aproximación activa y reflexiva ante la vida; permiten reconocer y analizar patrones, percibir situaciones, seleccionar significados, desarrollar una orientación social y adquirir una sensibilidad hacia sí mismo y hacia los demás.

Al comprender los referentes de este modelo, es fundamental trabajar en la formación y actualización de los docentes, entendiendosegún Núñez (2013) y Guzmán, Díaz y Soto (2017) la formación como un conjunto de acciones diseñadas y ejecutadas para preparar potencialmente a los profesores y brindarles las bases teórico-prácticas para el desempeño del servicio educativo. De esta manera, la

actualización se entiende como la adquisición continua de conocimientos y capacidades relacionadas con el servicio público educativo y la práctica pedagógica (Castillo, Fabila y Pérez, 2014).

Para lograr estas condiciones, las autoridades administrativas y educativas de los planteles se han auxiliado de programas de formación docente que el Gobierno Federal (s.f.) considera como ofertas de formación continua orientadas a fortalecer tanto la práctica docente y el proceso de enseñanza como el aprendizaje y la mejora de los resultados del trabajo en el aula; por lo cual debe ser una oferta gratuita, diversa y de calidad en función de las necesidades de desarrollo del personal; ser pertinente con las necesidades de la escuela; responder, en su dimensión regional, a los requerimientos que el personal solicite para su desarrollo profesional; y atender a los resultados de las evaluaciones externas que apliquen las autoridades educativas, los organismos descentralizados y el instituto.

Para entender el tipo de formación y actualización necesaria para los docentes, es importante tener presente cómo es el perfil y la práctica docente que se determinan desde el modelo por competencias. Respecto al perfil, Lozano (2016) menciona que debe de cumplir con las ocho competencias docentes que se establecen en el Acuerdo 447, que básicamente van desde los saberes disciplinarios, pedagógicos, metodológicos, de apoyo a los estudiantes, de actividades que vayan más allá de la institución escolar, adquisición y manejo de tecnologías, hasta los perceptivos y sensibles a los problemas de la comunidad. Al apegarse a estas competencias, los docentes podrán denominarse docentes eficientes, competentes y eficaces.

Por su parte, la Subsecretaría de Educación Media Superior (SEMS) (2008) plantea que el perfil docente debe estar constituido por un conjunto de competencias que integran conocimientos, habilidades y actitudes que los docentes ponen en juego para propiciar ambientes de aprendizaje donde los estudiantes desplieguen competencias genéricas. Dicho de otra manera, estas competencias formulan las cualidades individuales de carácter ético, académico, profesional y social que debe reunir todo docente.

Ahora bien, un docente con este perfil tiene que implementar una práctica educativa, la cual se entiende, de acuerdo con Álvarez (2011) y Lozano (2015), como el conjunto de acciones para acompañar, orientar y guiar el trabajo, así como la búsqueda, desarrollo y mejoramiento continuo del estudiante, para reflexionar sobre su práctica y poder diseñar escenarios, procesos y experiencias de aprendizaje significativo y relevante.

Es claro el cambio en la acción educativa, el cual favorece que el proceso de enseñanza y aprendizaje sea diferente. Según García, Loredó y Carranza (2008) y Scheel (2009), estos procesos no significan que el maestro sea solamente un ejecutor del programa de estudios, sino que realice su práctica de manera reflexiva y consciente, por lo que necesita saber qué tipo de estudiante va a atender, sus expectativas del curso, sus concepciones acerca del aprendizaje, las diversas estrategias que puede instrumentar, los recursos materiales de los que dispondrá, su lugar dentro de la institución y lo que piensa que esta espera de él. Todos estos elementos impactan en el proceso de enseñanza y aprendizaje por competencias.

Para evidenciar la importancia de la formación docente, existen esfuerzos que se han realizado en diferentes esferas, como proyectos de intervención directa, entrevistas y cursos con los cuales se pretende reconocer el estado actual de la formación y experiencia docente. Cada uno de ellos son evidencia de que se trabaja en tener elementos que proponer para la mejora de la práctica educativa y capacitación docente.

Algunos ejemplos son los trabajos realizados en el Colegio de Bachilleres del Estado de Tlaxcala, los cuales buscan entender y atender los procesos de cómo los docentes formulan su planeación didáctica; o bien las propuestas realizadas desde el ámbito de las asociaciones e instituciones sociales, como la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) y la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM). Cada una busca identificar las carencias de la educación media superior, ver cómo se desarrollan los procesos de enseñanza y aprendizaje

y la manera de implementar mecanismos y estrategias para apoyar continuamente la formación docente para el logro de la calidad educativa.

Estos ejemplos dan claridad acerca de los esfuerzos que se están realizando para replantear la práctica docente frente a los cambios y retos que ha implementado la RIEMS, además, evidencian un nuevo trabajo y formación del docente.

2.1. Descripción de instrumentos

Para el desarrollo del proyecto de investigación, se planteó un esquema diagnóstico de tres fases, cada una de ellas con una serie de actividades e instrumentos de apoyo para recabar la información pertinente (Tabla 1).

Tabla 1. Esquema de planeación general de diagnóstico sobre el problema de interés

Actividades de inicio	Participantes	Instrumento
1. Reunión con las autoridades correspondientes para presentar el proyecto.	Director, administrativos y docentes	
2. Entrevista con el director para obtener su percepción acerca de los docentes y para conocer la forma en que dirige el plantel.	Director	Guion de entrevista
3. Conocimiento de la práctica docente de los profesores que imparten la materia de Resolución de Problemas	Docentes (5)	Cuestionario
Actividades de desarrollo		
1. Observación de las clases de los profesores para identificar el desarrollo de la dinámica de trabajo.	Docentes (5)	Guía de observación
2. Entrevista a los estudiantes para conocer su perspectiva acerca del trabajo de sus docentes.	Estudiantes (5 estudiantes por cada uno de los 5 docentes)	Entrevista
3. Cuestionario a otros docentes sobre la práctica educativa de sus colegas.	Docentes que imparten otras materias (3)	Cuestionario
Actividades de cierre		
1. Vaciado y análisis de los datos		
2. Informe de resultados		

En la **fase de inicio** se determinó el propósito de tener una reunión informativa con las respectivas autoridades para dar a conocer el procedimiento para trabajar el proyecto.

Posteriormente, se aplicó el instrumento 1, un guion de entrevista para el director del plantel, cuyo objetivo era conocer la forma en que el director conduce el plantel y las actividades académicas, así como la percepción que tiene de sus docentes. Para obtener la información pertinente, este instrumento se estructuró con base en cuatro variables: datos personales, ejes rectores, organización de las actividades académicas y trabajo docente, desglosadas en 11 indicadores expresados a través de 27 preguntas abiertas (ver Anexo 16).

El instrumento 2 consiste en un cuestionario a docentes, cuya finalidad fue identificar la formación y experiencia de los docentes que imparten la materia de Resolución de Problemas del CONALEP Santa Fe, así como su conocimiento respecto al modelo por competencias. Este instrumento se estructuró con base en cuatro variables: datos personales, formación docente, práctica docente y modelo por competencias, desglosadas en 9 indicadores expresados a través de 10 preguntas de opción múltiple y 18 preguntas abiertas (ver Anexo 17).

Para la **fase de desarrollo**, se aplicaron tres instrumentos: el primero consiste en una guía de observación cuyo objetivo es identificar si, en el desarrollo de sus clases, los profesores del CONALEP Santa Fe aplican el modelo por competencias. Este primer instrumento se estructuró con base en cuatro variables: inicio y organización de clase, desarrollo de clase con base en el modelo por competencias, recursos de apoyo para el desarrollo de las clases por el modelo en competencias y cierre, todas ellas desglosadas en 18 indicadores (subaspectos), los cuales se registraron con base en una escala de “nunca, a veces, bastante y siempre” (ver Anexo 18).

El instrumento 2 consiste en una entrevista que tuvo por objetivo conocer la perspectiva de los estudiantes del CONALEP Santa Fe respecto al trabajo de sus

profesores, y así tener elementos para mejorar la práctica docente. Este instrumento se estructuró con base en dos variables: datos personales y opinión estudiantil, desglosadas en 11 indicadores expresados a través de 14 preguntas abiertas (ver Anexo 19).

Por último, el instrumento 3 se refiere a un cuestionario cuyo objetivo es identificar la perspectiva que tienen otros docentes del CONALEP Santa Fe respecto a la dinámica del plantel y al trabajo de los docentes que imparten la materia de Resolución de Problemas. Este instrumento se estructuró con base en tres variables: datos personales, experiencia de trabajo y trabajo de sus pares, desglosadas en 8 indicadores expresados a través de 7 preguntas de opción múltiple y 18 preguntas abiertas (ver Anexo 20).

3. Diagnóstico integral

La alcaldía Cuajimalpa de Morelos se localiza en la Ciudad de México; colinda en la parte norte con la alcaldía Miguel Hidalgo y al oriente con Álvaro Obregón y La Magdalena Contreras.

Es una alcaldía con un amplio y rico pasado histórico. Sus orígenes se remontan a 1342, con un poblado pequeño al que llegaron los tepanecas. Podemos encontrar referentes de esta demarcación a lo largo de la historia de México, pero claramente con sus particularidades que tienen como base su estructura y población (El Universal, 2017).

Una gran dificultad a la que se ha tenido que enfrentar esta alcaldía tiene que ver con su localización, ya que está alejada del centro de la Ciudad, aunado a que cuenta con climas complicados en comparación a otras demarcaciones; sin embargo, con el paso del tiempo se ha convertido en una zona económica importante, con un alto flujo de personas.

Para comprender el crecimiento que ha tenido esta entidad, es importante conocer las actividades con las que ha subsistido a lo largo del tiempo; por mencionar algo, se puede resaltar que, en sus primeros años, sus actividades se relacionaban con la obtención de leña y carbón, así como con la agricultura y la ganadería, las cuales en un comienzo eran desarrolladas solo a nivel familiar y eran base del sustento diario. Con el paso del tiempo, se presentaron dificultades para seguir conservando ese tipo de actividades, lo que ocasionó que hombres, antes obreros no calificados, y mujeres, que eran trabajadoras domésticas, comenzaran a viajar más seguido a otros puntos de la Ciudad de México, a falta de fuentes de empleo a nivel local. Por eso, en Cuajimalpa hubo algunos problemas económicos que provocaron el desplazamiento laboral de quienes trabajaban antes en su mismo lugar de origen, lo que significaba recorridos de varias horas (Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática, INEGI, 1989).

Estos problemas no afectaron del todo a esta alcaldía, ya que, afortunadamente, el progreso de los últimos años y la reestructuración de la Ciudad han favorecido a Cuajimalpa de Morelos, que poco a poco se ha convertido en un polo de desarrollo; ejemplo de ello han sido los grandes consorcios y las zonas que han logrado ser parte de la atracción e interés de habitantes y turistas, lo cual ha hecho que la economía se reactive.

Partiendo de las inversiones y cambios que ha tenido la alcaldía en las actividades económicas, resalta que, en Cuajimalpa de Morelos, han existido modificaciones favorables en casi todos los sentidos. Por ejemplo, en materia educativa, se ha invertido en la creación de diferentes instituciones como el Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica (CONALEP), Colegios de Bachilleres y planteles de la Universidad Autónoma Metropolitana, las cuales apoyan el acceso y desarrollo educativo de los estudiantes. Asimismo, en el sector inmobiliario y en los trabajos se ha configurado como una zona económica y comercial importante, pero también es cierto que existe un nivel de pobreza importante en comparación con la situación económica de la Ciudad de México, lo cual implica mirar de nuevo aspectos culturales, de medio ambiente, comercio, tradiciones y otros puntos importantes que son parte de la identidad de esta alcaldía para configurarse como una parte de la ciudad que tiende a la mejora para todos.

Fortalezas. Es un espacio ciudadano que aún está en desarrollo y tiene mucho potencial por delante para brindar oportunidades laborales, de hogar y educación a los sujetos (Delegación Cuajimalpa, 2009).

A pesar de que está ubicada en una de las zonas altas del valle de México, que presenta bajas temperaturas, en general no existen quejas de que el clima afecte el desarrollo de alguna actividad.

Oportunidades. Cada uno de los bienes con los que cuenta la alcaldía (casas, edificios, escuelas, carreteras, etc.) puede mejorarse, es decir, tener el mantenimiento adecuado para dar una mejor imagen de un espacio donde cada vez más gente convive.

Debilidades. Aunque es una zona alejada de la ciudad, pero en la cual se ha invertido tanto, la cantidad de tráfico cotidiano, más en ciertas horas del día, es recurrente (Instituto Nacional para el Federalismo y el Desarrollo Municipal, s.f.).

La falta de transporte en número y calidad afecta a la gran cantidad de gente que diariamente se traslada, por lo que resulta insuficiente para cubrir la demanda actual.

La inseguridad es otra debilidad, ya que por la extensión y la propia forma de la delegación muchas veces no se tiene un control de todo lo que puede pasar en ella, factor que propicia la delincuencia (Universal, 2017).

Ausencias. Vigilancia. En ciertas zonas de la delegación, como escuelas, zonas comerciales o mercados, que son muy concurridas, no se cuenta con cuerpos de vigilancia que garanticen la seguridad de las personas.

El Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica (CONALEP) es una institución educativa del nivel Medio Superior que forma parte del Sistema Nacional de Educación Tecnológica. Fue creado por decreto presidencial en 1978 como un Organismo Público Descentralizado del Gobierno Federal, con personalidad jurídica y patrimonio propio. Su objetivo principal se orientó a la formación de profesionales técnicos, egresados de secundaria. En 1993 el decreto se reforma para abrir las expectativas en materia de capacitación laboral, vinculación intersectorial, apoyo comunitario, asesoría y asistencia tecnológica a las empresas (CONALEP, 2015).

El CONALEP Santa Fe inició operaciones en enero de 1997, en un terreno donado por el Gobierno de la Ciudad de México, con las carreras de Profesional Técnico en Informática y Profesional Técnico Asistente Directivo. La construcción fue realizada por el CAPFCE. En agosto del 2006 se apertura la carrera de Profesional Técnico en Optometría y, de acuerdo con la necesidad del sector productivo, se oferta la carrera de Profesional Técnico en Expresión Gráfica, que inició en agosto del 2009 (CONALEP, 2020).

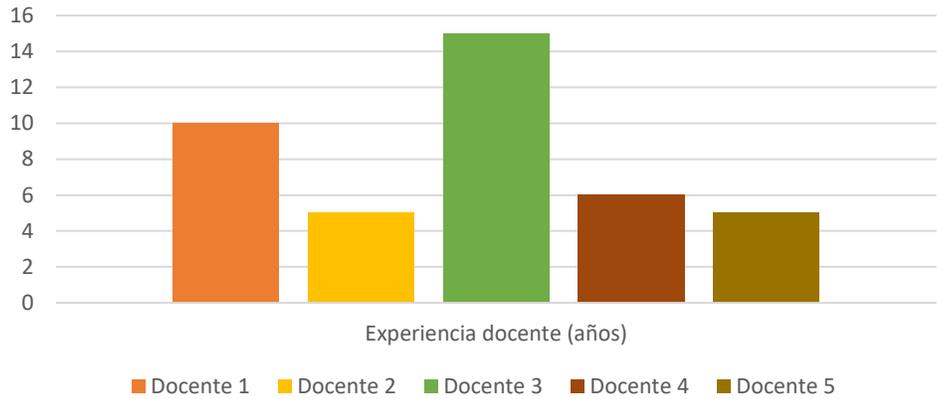
Actualmente, el CONALEP Santa Fe es un espacio educativo constituido por docentes y operativos administrativos que procuran establecer entre ellos un trabajo

acorde a los propósitos educativos que esperan cumplir. Según datos obtenidos del departamento de Servicios Escolares, el plantel cuenta con una matrícula de 1478 estudiantes, de los cuales 743 son mujeres y 735 hombres, y dispone de los elementos operativos suficientes para las actividades cotidianas.

Sobre la infraestructura, se debe resaltar que cuenta con espacios hasta el momento suficientes para cubrir toda la demanda de estudiantes. Cuenta con aula de medios, laboratorios, bibliotecas, canchas y espacios recreativos, así como recursos multimedia que permiten tanto un balance entre lo académico y el desarrollo integral de los sujetos como el desarrollo de competencias genéricas y disciplinares, siempre y cuando los docentes los incorporen en su trabajo áulico, específicamente en su planeación docente.

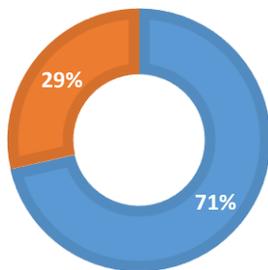
Ahora bien, partiendo de los instrumentos aplicados y de las observaciones realizadas, considero que el ambiente de trabajo entre directivos, docentes y estudiantes es de respeto y cordialidad. En este punto es importante resaltar que, algo característico del contexto interno del plantel, es la tarea de los docentes; en general se procura que cada uno de ellos cuente con un perfil idóneo para poder impartir las clases y demostrar su capacidad para apuntar a una educación de calidad. En la Gráfica 1 se muestra que muchos docentes cuentan con más de cinco años de experiencia; en las Gráficas 2 y 3, se muestra que tienen el nivel de licenciatura y consideran que tienen apoyo constante por parte de las autoridades para poder desarrollarse de manera profesional y personal a través de cursos de actualización docente, academias, talleres, convenciones, entre otros.

Gráfica 1. Experiencia docente

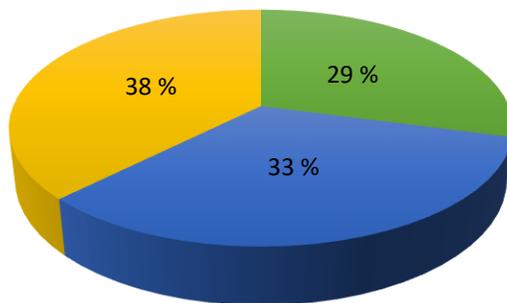


Gráfica 2. Formación y actualización docente

■ Licenciatura ■ Maestría, Doctorado (otros cursos)



Perspectiva docente

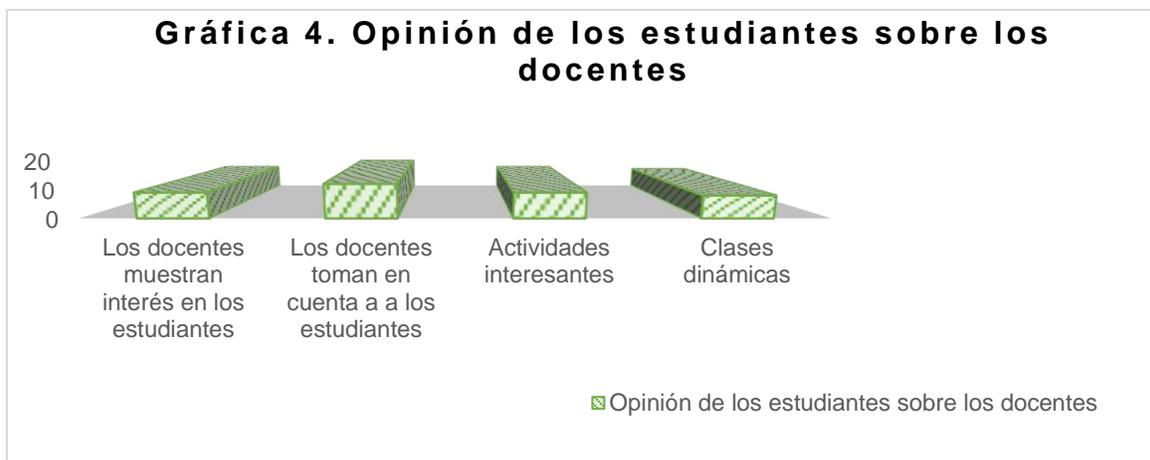


■ Apoyo a los docentes ■ Desarrollo personal y profesional
■ Incentivos de autoridades ■

Otro aspecto importante sobre la dinámica del plantel es indagar acerca de la interacción y perspectiva de los docentes, ya que no basta ver la relevancia del plantel a partir de la experiencia de un solo docente, sino cómo es la dinámica y trabajo entre ellos, ya que al final del día docentes y estudiantes son los personajes sustanciales de los procesos de enseñanza y aprendizaje. En este caso, se puede decir que los docentes llevan a cabo juntas semanales para planear diferentes actividades y generan acuerdos de trabajo que permiten el mejoramiento del aprendizaje de los estudiantes.

Fortalezas. Un elemento que destaca es la organización y liderazgo del plantel, ya que su director declara que trata de proyectar estabilidad, metas y exigencias que permitan que todos cumplan sus roles, pero sobre todo considera que es importante brindar una educación de calidad a los estudiantes.

Oportunidades. En todo proceso educativo institucionalizado, el pilar fundamental es la dinámica entre docentes y estudiantes. En este sentido, el CONALEP Santa Fe cuenta con una ventaja dado que, de acuerdo con los estudiantes, muchos profesores procuran estar al tanto de sus necesidades, sus clases son interesantes y los toman en cuenta; asimismo, consideran que existe una planeación por competencias, ya que los docentes tratan de demostrar la utilidad y aplicabilidad de los conocimientos; no obstante, en ocasiones, por las cargas de trabajo, algunos docentes vuelven a la clase rutinaria, mientras que otros tienen consideraciones hacia ciertos estudiantes (Gráfica 4). Por lo tanto, si bien existe un esfuerzo individual de cada docente, es fundamental evitar las cargas administrativas y trabajar en el trato equitativo con el grupo; contar con esta perspectiva es un elemento que puede coadyuvar a que el personal docente pueda mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje.

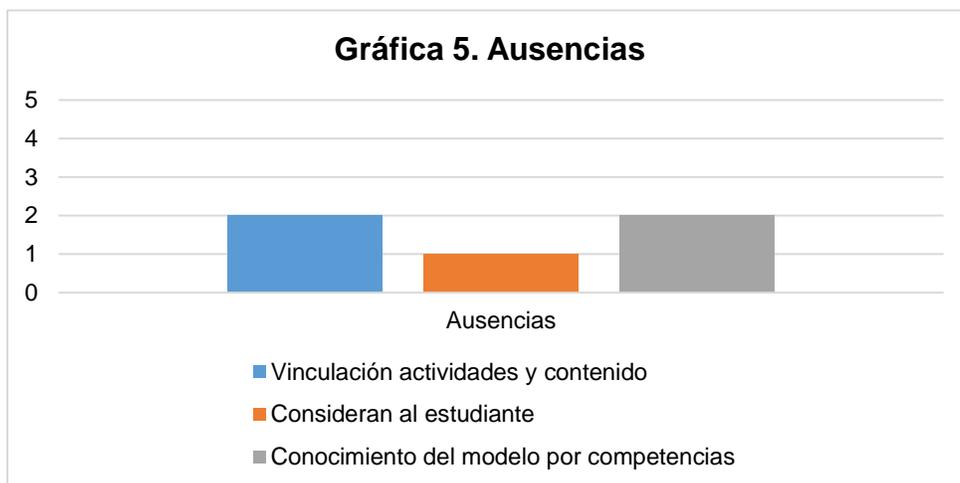


Debilidades. La mayoría de los docentes tuvieron apertura para hablar sobre qué es el modelo por competencias y cómo lo aplican para su planeación y dinámica educativa; esto permite identificar un dominio sobre el modelo. No obstante, en algunos casos se pudo apreciar que les cuesta lograr la aplicabilidad de este en el aula, dado que consideran que eso implica soltar un poco el control que pueden tener en su práctica. Esto sería una cuestión que se deberá trabajar para que su práctica no se vea afectada.

Otra área de oportunidad se relaciona con la poca cooperación por parte de algunos docentes para participar en otras actividades ajenas a las académicas, ya que, si bien pueden tener elementos buenos para lograr sus propósitos educativos, les cuesta trabajo abrirse a otros proyectos, como participar en una entrevista o cuestionario.

Ausencias. En relación con el rubro de las debilidades, en la Gráfica 5 se puede identificar que a ciertos docentes se les dificulta considerar a los estudiantes en la planeación de su clase, o no tienen un dominio y conocimiento del modelo por competencias, por tanto, en ocasiones no hay vinculación entre actividades y contenidos. Este tipo de hallazgos pone sobre la mesa las carencias en la práctica educativa de algunos docentes; es decir que, si bien la mayoría cuenta con elementos para la planeación por competencias, lo cual se logra identificar en la opinión de los estudiantes y en los resultados educativos, aún existen docentes a quienes se les debe capacitar para poner en marcha actividades que permitan

mejorar sus planeaciones y prácticas educativas desde el modelo por competencias.



Partiendo del contexto interno y externo presentado, a continuación, procederé a la identificación y exposición del problema de investigación que se pretende abordar en el presente proyecto.

4. Construcción del problema

Las transformaciones culturales en el mundo actual están relacionadas con el rápido avance de las nuevas tecnologías de la información y comunicación, que generan un impacto significativo no solo en la producción de bienes y servicios, sino en todo el conjunto de relaciones sociales. En otras palabras, su utilización genera nuevos modos de pensar y aprehender la realidad, de tal forma que su uso ha transformado las necesidades educativas de los sujetos.

Frente a este escenario cambiante, la escuela deberá generar conocimientos significativos para los estudiantes de acuerdo con el contexto en el que viven, sus intereses, etc., ya que el papel de la educación es convertir esa información en conocimiento, para que este se integre al capital cultural de los educandos.

Desde esa visión, a nivel internacional, diversas instancias educativas, sociales, económicas o políticas como la UNESCO, el Banco Mundial, la Unión Europea, entre otras, se han preocupado por los requerimientos que demanda el contexto

global para los sujetos en el ámbito personal, laboral, profesional y académico. Derivado de estas preocupaciones, se han llevado a cabo importantes avances en materia educativa con la finalidad de dotar a los jóvenes de educación media superior con herramientas que les permitan ser competentes en este entorno cambiante. Cabe señalar que estos avances se han traducido en importantes reformas en la educación media superior, atendiendo a las rápidas transformaciones que ha enfrentado este nivel educativo en países desarrollados y en vías de desarrollo.

En algunos países de la Unión Europea, como Francia, y en países latinoamericanos como Argentina y Chile se han llevado a cabo diversas reformas en sus subsistemas educativos, cuya finalidad es mejorar la calidad del aprendizaje, estar a la vanguardia a nivel educativo de acuerdo con las necesidades del entorno internacional y nacional, con base en el buen aprovechamiento de los recursos disponibles y en hacer énfasis en actualizar la definición de capacidades básicas y desarrollo de las competencias genéricas o clave, como lo plantea el Acuerdo 442 (SEP, 2008a).

Las reformas mencionadas se enfocan en el desarrollo de programas centrados en el aprendizaje, a partir de nuevas técnicas pedagógicas y la definición de objetivos formativos para facilitar su transmisión y evaluación en el marco de las intenciones que plantea la UNESCO (Delors, 1996) en el texto que lleva por nombre *La educación encierra un tesoro*, coordinado por Jacques Delors, el cual sustenta cuatro pilares de la educación: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir con los demás y aprender a ser.

En el caso de nuestro país, la educación media superior (EMS) se ha incluido en los últimos años como un nivel importante dentro de la educación obligatoria de los mexicanos, porque constituye la oportunidad inmediata a la educación básica para que desarrollen de manera plena derechos y capacidades, y obtengan elementos para tomar decisiones sobre su propia vida, continuar sus estudios o incorporarse al mercado de trabajo (Instituto Belisario Domínguez del Senado de la República, 2014).

La resignificación de este nivel educativo se ha logrado a través de la implementación de la Reforma Integral a la Educación Media Superior (RIEMS), la cual pretende instituir un modelo educativo centrado en el aprendizaje, sustentado en el constructivismo y basado en tres componentes básicos: formación básica, formación profesional y formación propedéutica (SEP, 2008b, p. 20). Así, esta reforma ha constituido un gran cambio para la educación media superior al abordar diferentes aspectos, entre ellos, la formación docente y un trabajo por competencias, cada uno de los cuales muestra un cambio radical en el esfuerzo de romper con un tipo de educación tradicional (Lozano, 2015).

Tal y como se establece en el acuerdo 442 (SEP, 2008a, p. 2), la RIEMS busca la flexibilidad y enriquecimiento del currículo, dado que pretende que el estudiante adquiera las habilidades que necesita para enfrentarse al mundo de manera aceptable y en común con todos los egresados de otros contextos. Por ello, la RIEMS establece como primer eje la implementación de un Marco Curricular Común (MCC), que se fundamenta en desempeños terminales compartidos entre instituciones, los cuales pueden organizarse en un conjunto de competencias, disciplinares, genéricas y profesionales, de tal forma que permitan articular los programas de distintas opciones de educación media superior (EMS) en el país, a fin de unificar las diversas modalidades y subsistemas para la organización de sus planes y programas de estudio.

Todos estos planteamientos ponen sobre la mesa la necesidad de resignificar muchos procesos dentro de la actividad educativa y docente, dado que el planteamiento del MCC requiere mayores exigencias, capacitación y responsabilidad por parte del docente, a fin de que tenga los elementos para trabajar las competencias en el aula. Pero ¿cómo lograrlo? Al definir que el rol docente es de suma importancia para lograr los objetivos de la reforma, se estableció la necesidad de la formación y capacitación docente en competencias a través de cursos como el Programa de Formación Docente (PROFORDEMS).

No obstante, este tipo de acciones no han sido suficientes. Autores como Marúm, Mendoza y Olaskoaga (2018), y Piña, Escalante, Ibarra y Fonseca (2017) afirman

que los cursos realizados para lograr que los docentes adquirieran las competencias, mucha de la formación se queda en el elemento teórico y poco de ello se puede ver replicado en la práctica o bien no se ha trabajado de manera suficiente en ver cómo se aplican en el aula.

Frente a este panorama y con base en los resultados del diagnóstico, en el presente trabajo interesa reconocer la experiencia de los docentes en el aula para diseñar una propuesta de intervención que permita contribuir a la formación y actualización docente.

4.1. Pregunta de investigación

- ¿Qué contenidos y estrategias se deben considerar en el diseño de un taller dirigido a los docentes del CONALEP Santa Fe, que imparten la materia de *Resolución de problemas*, para que desarrollen los conocimientos y habilidades que les permitan implementar el modelo por competencias en su práctica docente?

5. Diseño de la propuesta innovadora

5.1. Taller para docentes de educación media superior sobre cómo planear por competencias

Como he presentado en los apartados anteriores, es fundamental trabajar en el reforzamiento del modelo por competencias en la práctica docente en educación media superior. A pesar de que se están gestando cambios en la realidad educativa de nuestro país, es cierto que el modelo por competencias aún tiene aportaciones relevantes para la formación integral de los sujetos.

Dado que la educación media superior es un nivel en el cual los estudiantes pasan por una etapa de desarrollo físico, intelectual y emocional, su inteligencia está en continua evolución y adquieren nuevas capacidades de pensamiento que les permiten pensar de manera abstracta y reflexiva (Camejo, 2004), la labor docente es decisiva, por lo tanto, tiene que ser una práctica con compromiso, respeto, tolerancia, flexibilidad y adaptación que incluya el modelo por competencias.

Por lo anterior, surge la propuesta de diseñar un taller para docentes de educación media superior que les brinde mayores herramientas y orientaciones sobre cómo hacer su planeación educativa por competencias.

Se estructura como un taller de 10 sesiones, cada una con una duración de entre dos y tres horas. En cada sesión se abordará un tema en específico, ya que será un taller progresivo en el que cada trabajo por sesión permitirá comprender y realizar el producto de la siguiente. De esta manera, el objetivo es que los docentes, al final del taller, cuenten con una planeación desarrollada desde el modelo por competencias.

La lista de contenidos de esta acción formativa, así como su planeación general, se presenta en la Tabla 2 y Tabla 3, respectivamente.

Tabla 2. Lista de contenidos

Temas	Subtemas
Introducción al modelo por competencias	<ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué es el modelo por competencias? - Elementos del modelo - El modelo por competencias en la Educación Media Superior - Impacto del modelo por competencias en la práctica docente
Contexto de las competencias	<ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué es una competencia? - ¿Cómo se construyen? - Importancia de las competencias en la educación - Competencias del Marco Curricular Común
Planeación por competencias	<ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué es una planeación por competencias? - Metodología para una planeación por competencias
Plan de evaluación	<ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué es un plan de evaluación? - ¿Cómo se evalúa por competencias?

Tabla 3. Planeación general de la propuesta a desarrollar

Momentos de la planeación	Actividades	Técnicas de enseñanza	Instrumentos de evaluación	Duración
Inicio	Los docentes realizarán actividades en equipos que les permitirán ahondar en qué es el modelo por competencias y cómo se planea desde este modelo. Asimismo, podrán comenzar a delimitar los aspectos iniciales de la planeación de una unidad didáctica.	<ul style="list-style-type: none"> - Cuestionario - Debate - Cuadro SQA - Trabajo en equipo 	<ul style="list-style-type: none"> - Examen diagnóstico - Rúbrica para mapa conceptual - Lista de cotejo para cuadro SQA - Rúbrica para el contexto institucional y social - Rúbrica para selección de unidad, objetivos y contenidos 	2 sesiones de 180 minutos y 2 sesiones de 120 minutos
Desarrollo	Los docentes diseñarán, desde el modelo por competencias, cada uno de los apartados que conforman su planeación didáctica de una unidad de su programa.	<ul style="list-style-type: none"> - Presentaciones por parte del tallerista - Lluvia de ideas - Experiencias personales - Exposición de ideas - Ejercicios para la planeación didáctica 	<ul style="list-style-type: none"> - Lista de cotejo para competencias y resultados de aprendizaje - Lista de cotejo para la delimitación de actividades 	2 sesiones de 120 minutos y 1 sesión de 180 minutos
Cierre	Los docentes plantearán el desarrollo de su plan de evaluación para complementar el diseño de su planeación didáctica.	<ul style="list-style-type: none"> - Exposición de ideas - Debate - Trabajo por equipo - Ejercicio para el plan de evaluación 	<ul style="list-style-type: none"> - Rúbrica para el plan de evaluación - Rúbrica para el portafolio de evidencias 	2 sesiones de 240 minutos y 1 sesión de 180

Evaluación de la fase de inicio

En esta etapa del taller se realizará una evaluación diagnóstica (individual), ya que antes de comenzar a trabajar el tema del modelo por competencias será importante conocer qué saben los maestros acerca del tema, es decir, su conocimiento previo.

También, se realizará una evaluación del proceso que permita valorar las evidencias generadas, como los mapas mentales, el trabajo colaborativo y la organización de los docentes.

Por último, se realizará una evaluación final del trabajo individual de cada uno de los docentes, que, para esta fase, corresponde al inicio de su planeación didáctica: contextualización social e institucional, unidad a desarrollar, objetivos y contenidos. La Tabla 4 permite visualizar los detalles de esta fase.

Evaluación de la fase de desarrollo

En esta etapa la evaluación será básicamente del proceso (individual), ya que, a pesar de que se propicia el trabajo por equipos, la naturaleza de las actividades requiere valorar el trabajo individual de cada uno de los docentes respecto a los avances y conclusión en el diseño de su planeación didáctica. En esta fase se tendrán como evidencias la selección de competencias, aprendizajes esperados y el planteamiento de las actividades. La Tabla 5 permite visualizar los detalles de esta fase.

Evaluación de la fase de cierre

En esta parte del taller se aplicarán dos tipos de evaluación. La primera corresponde a una evaluación de proceso (individual) donde se valorará el conocimiento que tienen los docentes respecto al tema de la evaluación y las evidencias que se deriven de las dinámicas de trabajo por equipos, que corresponden al diseño de su plan de evaluación. La Tabla 6 permite visualizar los detalles de esta fase.

La segunda y última será una evaluación final, que se aplicará, a través de un portafolio de evidencias, a todo el trabajo y aprendizajes de los docentes respecto al tema del modelo por competencias, la planeación didáctica y el plan de evaluación.

Tabla 4. Planeación de la fase de inicio de la propuesta a desarrollar

Número de sesión y objetivo	Actividades de enseñanza	Materiales didácticos	Instrumentos de evaluación	Duración
<p>1</p> <p>Que los docentes identifiquen sus conocimientos sobre el modelo por competencias con la finalidad de contar con los elementos fundamentales para el desarrollo de su planeación.</p>	<p>Actividad 1. Conociendo el modelo por competencias</p> <ul style="list-style-type: none"> Resolución de cuestionario para identificar los conocimientos previos respecto al modelo por competencias. A partir de la lectura de los textos asignados previamente, en binas intercambiarán sus dudas y puntos de vista respecto a lo que encontraron en las lecturas. Posteriormente, en plenaria grupal se discutirá el tema y generarán puntos de vista. A partir de las lecturas y del debate grupal, cada una de las binas realizará un mapa conceptual que desglose todos los elementos que caracterizan el modelo por competencias, desde su conceptualización hasta sus aplicaciones en la educación. 	<ul style="list-style-type: none"> Examen diagnóstico (ver Anexo 1). Lectura sobre la metodología enfocada por competencias: Campos, S. (s.f.). Metodología enfocada en competencias. <i>Entorno</i>, (46). http://biblioteca.utec.edu.sv/siab/virtual/entorno/56258.pdf Lectura sobre el diseño curricular por competencias: Vargas, M. (2008). <i>Diseño curricular por competencias</i>. México: Asociación Nacional de Facultades y Escuelas de Ingeniería, pp. 15-26. https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/182548/libro_diseno_curricular-por-competencias_anfei.pdf Lectura sobre los principios pedagógicos de los docentes de educación media superior: Secretaría de Educación Pública (SEP). (2017). Principios pedagógicos de la labor docente de la educación media superior. En <i>Planes de estudio de referencia del marco curricular común de la educación media superior</i>, pp. 846-851. 	<p>Examen diagnóstico (ver Anexo 7)</p> <p>Rúbrica A (ver Anexo 8)</p>	<p>180 minutos</p>

		https://es.slideshare.net/HoracioReneArmas/principios-pedaggicos-de-la-labor-docente-de-la-ems		
2 Que los docentes analicen los puntos importantes del modelo por competencias y sus aportaciones a la mejora educativa, con la finalidad de reflexionar acerca de los cambios en su práctica educativa desde la puesta en marcha de este modelo.	Actividad 2. Repensando mi práctica docente desde el modelo por competencias <ul style="list-style-type: none"> • Se le proporcionará a cada participante un formato de cuadro SQA, que deberán ir resolviéndolo, ya que será su evidencia de la sesión. Por lo tanto, partiendo de la discusión de la sesión 1, se les pedirá que escriban qué saben hasta el momento del modelo por competencias. • Posteriormente, se les mostrará los videos <i>¿Cómo se desarrollan las competencias?</i> y <i>Educación basada en competencias</i>. A partir de estos se les pedirá que participen respecto a qué opinan de ellos y por qué consideran que el modelo por competencias es necesario e innovador para su práctica educativa. Con base en esa discusión, deberán llenar el apartado correspondiente del cuadro SQA sobre qué más les gustaría aprender del tema. • A continuación, se les presentará el tercer video, que aborda el tema de la práctica reflexiva; enseguida, se les pedirá que compartan su experiencia docente antes y después del modelo por competencias, resaltando los retos que han implicado los cambios, la mejoras que han notado y qué piensan del modelo. Como producto de esta reflexión, deberán plasmar en el tercer apartado del cuadro SQA qué aprendieron y qué consideran que deben reforzar del tema y de su práctica. 	<ul style="list-style-type: none"> • Videos <ul style="list-style-type: none"> ○ Anijovich, R. (2018, 2 de octubre). <i>Práctica Reflexiva</i>. Instituto Nacional de Formación Docente. [Video]. YouTube. https://www.youtube.com/watch?v=y6TzvbP8ekc ○ Frade, L. (2013, 15 de mayo). <i>¿Cómo se desarrollan las competencias?</i> Editorial Patria. https://www.youtube.com/watch?v=tKjZ6EU_gYo ○ HGM-TV (2012, 12 de abril). <i>Educación basada en competencias</i>. [Video]. YouTube. https://www.youtube.com/watch?v=wcz9yANIN70 • Cuadro SQA (ver Anexo 2) 	Lista de cotejo A (ver Anexo 9)	180 minutos
3 y 4 Que los docentes identifiquen la	Actividad 3. Planeando mi secuencia didáctica <ul style="list-style-type: none"> • Con base en la lectura <i>Planificar, enseñar, aprender y evaluar por competencias: conceptos y propuesta</i>, que 	<ul style="list-style-type: none"> • Lectura: Tenutto, M., Brutti, C. y Algarañá (2009). <i>Planificar, enseñar, aprender y evaluar por competencias: conceptos y propuestas</i>. Buenos Aires: 	Rúbrica B (ver Anexo 10)	

<p>importancia de la planeación por competencias, con la finalidad de que cuenten con las herramientas y conocimientos para el desarrollo de los primeros puntos de una planeación por competencias.</p>	<p>previamente deben de revisar, se les pedirá que por equipos discutan qué importancia tiene el saber planificar por competencias y qué dudas les generó la lectura, así como las diferencias que encuentran con respecto a cómo ellos planifican regularmente. Tendrán que generar un cuadro donde puntualicen las diferencias que encuentran entre planificar sin y con el modelo por competencias, lo cual se discutirá en plenaria.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Posteriormente, de manera individual y a partir de la experiencia de su práctica, los docentes comenzarán su planeación didáctica. Para ello se les proporcionará un formato de trabajo en el que irán vertiendo sus avances. Así, documentarán el contexto social e institucional donde se aplicará su planeación didáctica, así como las peculiaridades de sus estudiantes: características del proceso de aprendizaje, estilos y ritmos de aprendizaje, conocimientos previos, intereses y necesidades. <p>Actividad 4. ¿Qué quiero lograr con mis estudiantes?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Con base en la contextualización, deberán seleccionar del programa de su materia la unidad temática que les servirá de base para diseñar su planeación didáctica. • A partir de la revisión de la unidad que trabajarán, comenzarán a elaborar objetivos y contenidos. • Deberán entregar el avance en su cuadernillo de trabajo, es decir, la contextualización, unidad seleccionada, objetivos y contenidos. 	<p>Autor, pp. 21-44. http://www.nuestraldea.com/wp-content/uploads/2011/05/planificar-ensenar-aprender-y-evaluar-por-competencias.pdf</p> <ul style="list-style-type: none"> • Cuadro de diferencias (ver Anexo 3) • Formato de trabajo de la planeación didáctica (ver Anexo 4) 	<p>Rúbrica C (ver Anexo 11)</p>	<p>120 minutos</p> <p>120 minutos</p>
--	---	--	-------------------------------------	---------------------------------------

Tabla 5. Planeación de la fase de desarrollo de la propuesta a desarrollar

Número de sesiones y objetivo	Actividades de enseñanza	Materiales didácticos	Instrumentos de evaluación	Duración
<p>5 y 6</p> <p>Que los docentes analicen sus primeros avances sobre su planeación por competencias para la delimitación y desarrollo de su proyecto de planeación.</p>	<p>Actividad 5. Seleccionado mis competencias</p> <ul style="list-style-type: none"> • A cada uno de los docentes se les regresarán los avances de la sesión pasada, para que revisen la retroalimentación y se fomente un espacio de discusión y resolución de dudas. • Posteriormente, se les pasará una presentación en PowerPoint en la que podrán visualizar la metodología para la planeación por competencias y, a partir de ello, logren identificar los puntos en los que han avanzado desde la sesión pasada y los que comenzarán a trabajar. • A partir de la explicación y la lectura previa, <i>Planeación por competencias</i>, y con base en los propósitos de la unidad seleccionada, de los objetivos determinados y los contenidos, los docentes deberán seleccionar y colocar en su formato de trabajo las competencias genéricas, disciplinares y actitudinales que les permitan lograr el propósito de la unidad. • Cada uno de los docentes compartirá en plenaria las dificultades que se le presentaron. <p>Actividad 6. Resultados de aprendizaje</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Formato de trabajo de la planeación didáctica (ver Anexo 4) • Videos: • Vázquez, R. (2016, 19 de junio). <i>Planeación educativa por competencias</i>. Universidad de Tijuana. [Video]. YouTube. https://www.youtube.com/watch?v=9AtvCxOglul • Pérez, M. (2017, 11 de agosto). <i>Planificación por competencia</i>. [Video]. YouTube. https://www.youtube.com/watch?v=hVLkHTsjAoY 	<p>Lista de cotejo B (ver Anexo 12)</p>	<p>120 minutos</p>

	<ul style="list-style-type: none"> • Se les pasará un video en el que se aborda la importancia de los aprendizajes esperados. A partir este, mediante binas, los docentes tendrán que discutir y responder: ¿qué quiero que aprendan mis estudiantes? Posteriormente, compartirán sus comentarios en plenaria. • Con base en el ejercicio anterior, cada uno de los docentes tendrá que determinar los aprendizajes esperados. • Deberán entregar el avance en su cuadernillo con las competencias y aprendizajes seleccionados. 			120 minutos
7	<p>Actividad 7. Selección de actividades</p> <ul style="list-style-type: none"> • A cada uno de los docentes se les regresará los avances de la sesión pasada para que revisen la retroalimentación y se propicie un espacio de discusión y resolución de dudas. • Posteriormente, observarán un video acerca de la importancia de la selección de actividades dentro del proceso de planeación didáctica. A partir de ello, y con base en todo el trabajo previo, deberán llenar en el formato de su cuadernillo las actividades que seleccionarán; detallando por cada una el tiempo, momento, estrategia, técnicas, tipos de evaluación y recursos. 		Lista de cotejo C (ver Anexo 13)	180 minutos
Que los docentes identifiquen las actividades esenciales en su planeación por competencias para el logro de la calidad educativa pretendida.				

Tabla 6. Planeación de la fase de cierre de la propuesta a desarrollar

Número sesiones con objetivo	Actividades de enseñanza	Materiales didácticos	Instrumentos de evaluación	Duración
<p>8</p> <p>Que los docentes reconozcan las diferencias e implicaciones que tiene la evaluación por competencias para diferenciarla de la evaluación convencional.</p>	<p>Actividad 8. La importancia de la evaluación</p> <ul style="list-style-type: none"> • Con base en las dos lecturas previas, <i>Evaluación por competencias</i> y <i>La evaluación basada en competencias</i>, en binas, los docentes tendrán que intercambiar sus puntos de vista respecto a qué les parecieron las lecturas y qué importancia tienen dentro del proceso de planeación didáctica. • Compartirán en plenaria sus reflexiones y se debatirán las diferentes perspectivas acerca del tema, así como la importancia que tiene el evaluar por competencias. Para reforzar la discusión se les pasarán dos videos sobre el tema. • A partir de la discusión generada, ahora cada uno de los docentes tendrán que escribir en media cuartilla cuál es la importancia de la evaluación en una planeación por competencias y definir el tipo de evaluación que aplicarán. Se apoyará este proceso con la presentación que se ha trabajado desde el inicio del desarrollo de la planeación didáctica. 	<ul style="list-style-type: none"> • Formato para el plan de evaluación (Ver Anexo 5) • Lectura: Vargas, J., Mejía, E. y López, A. (2018). <i>Evaluación por competencias. Camino al desempeño integral</i>. Universidad Católica de Manizales, pp. 14-30. http://www.ucm.edu.co/wp-content/uploads/2019/02/cartilla_competencias_educacion.pdf • Lectura: Ruiz, I. (s.f.). <i>La evaluación basada en competencias</i>. http://www.cca.org.mx/profesores/congreso_r cursos/descargas/mag_competencias.pdf • Videos: <ul style="list-style-type: none"> ○ Frade, L. (2013, 15 de mayo). <i>¿Cómo se evalúa por competencias?</i> Editorial Patria. [Video]. YouTube. https://www.youtube.com/watch?v=bJN_Pr95Z9s 	<p>Rúbrica D (ver Anexo 14)</p>	<p>80 minutos</p>

		<ul style="list-style-type: none"> ○ Assessment Center EAN (2017, 6 de marzo). <i>Evaluación por competencias</i>. [Video]. YouTube. https://www.youtube.com/watch?v=Bnh0Xu4F3Ww 		
9 y 10	<p>Actividad 9. Mi plan de evaluación</p> <ul style="list-style-type: none"> • Con base en los avances de la sesión anterior, los docentes tendrán que continuar desarrollando su plan de evaluación. Desarrollarán, por cada tipo de evaluación, las competencias y resultados de aprendizaje anteriormente seleccionados, las evidencias que esperan y el tipo de instrumentos que utilizarán. • Posteriormente, tendrán que diseñar cada uno de sus instrumentos de evaluación. Deberán entregar, en esta última sesión, un documento de media cuartilla sobre la importancia de la evaluación por competencias, el tipo de evaluación, las competencias y resultados de aprendizaje, las evidencias, tipos de instrumentos y el diseño de cada uno de estos. • Todos los trabajos tendrán que integrarlos en su portafolio de evidencias. 	<ul style="list-style-type: none"> • Formato metodológico para la planeación por competencias (ver Anexo 6). 	<p>Rúbrica D (Ver Anexo 14)</p> <p>Rúbrica E (Ver Anexo 15)</p>	240 minutos

6. Conclusiones

La elaboración de este proyecto ha permitido comprender la importancia y las implicaciones que significa reflexionar e incidir sobre la realidad de quien escribe este trabajo desde la formación que, recibida, dado que el estudio de una realidad dinámica, como la de una institución educativa, implica poner en práctica todo lo aprendido, así como actuar con ética y responsabilidad.

Uno de los mayores desafíos fue conseguir la autorización para poder entrar a la institución y, aún más, lograr el acercamiento y confianza con docentes y estudiantes, ya que la intervención que se pretendía fue la de observar su dinámica cotidiana para poder identificar tanto la aplicación del modelo por competencias en la práctica docente, así como identificar la participación y opinión de los estudiantes sobre sus docentes, lo cual no resulta nada fácil de indagar sin que las personas se sientan vulnerables o puedan ser sujetas a críticas

A pesar de los obstáculos, lo que se logró identificar a lo largo del trabajo es que los docentes del CONALEP Santa Fe que imparten la materia de Resolución de Problemas tienen buena actitud e iniciativa frente al modelo por competencias, ya que no solo implica para ellos actualizarse aún más, sino, como lo manifestaron en algunas ocasiones, los planteamientos del modelo van muy ligados a la materia de Resolución de Problemas en tanto que se parte de la idea de que los estudiantes tienen que contar con los elementos teóricos, las actitudes, habilidades y herramientas que les permitan no solo tener un cúmulo de conocimientos en su cabeza, sino que le encuentren sentido y aplicabilidad en su cotidianidad. Por lo que, el llevar el modelo a sus aulas, no ha sido del todo complicado.

No obstante, partiendo de las propias reflexiones de los otros docentes y de algunos miembros de la comunidad estudiantil, se considera que se tiene presente la importancia del modelo por competencias, sin embargo, la actividad cotidiana y administrativa que se presenta en todos los centros de trabajo propicia que se dejen de lado los planteamientos constructivistas y se caiga de nueva cuenta en una educación que prepara solo al estudiante para un trabajo al final de su formación.

Al respecto, se considera que para lograr el impacto y efectividad que se pretende con la implementación de este tipo de modelo, es necesario desvincular la vida académica de la administrativa; es decir, lograr que los docentes, no solo de educación media superior, sino de todos los niveles, prioricen la vida académica de los roles meramente administrativos; eso se conseguirá en la medida en que directores y otros administrativos se hagan responsables de sus actividades y cumplan los roles que les tocan, ya que al final del día la escuela tiene que pensarse como un sistema donde cada persona es un engranaje que permite la funcionalidad del todo; en este sentido, si cada engranaje cumple su rol, es claro que la realidad educativa puede cambiar.

Aunado a lo anterior, también es importante el factor actualización y preparación constante por parte de los docentes, ya que no es suficiente contar con un modelo por competencias que adopta una visión constructivista del aprendizaje, el cual postula que el estudiante es el centro del proceso, sino que se comprende que para el logro de ello se necesitan, por parte del docente, una serie de acciones, actividades, recursos, estrategias, y técnicas que permitan orientar y tomar en cuenta a los estudiantes. Por ello, considero que la planeación docente es una herramienta necesaria a través de la cual cada profesor puede propiciar el desarrollo tanto de las competencias específicas como de las genéricas, es decir, una educación integral.

Con lo anterior, no se da por hecho que solo la planeación en sí misma es la solución para que el modelo sea efectivo en la educación media superior, pero sí es el puente y la herramienta que coadyuva a que la práctica educativa pueda llevar un cierto camino que claramente se sustenta en otros elementos como la preparación docente, el ánimo de los estudiantes y el apoyo institucional, entre otras.

Con base en los hallazgos expuestos, fue posible identificar las siguientes aportaciones de este trabajo:

Desde que se implantó en 2009 el modelo por competencias han existido diferentes propuestas, proyectos y programas de preparación docentes, lo cual ha sido un gran camino para familiarizarlos con el modelo y conseguir un cambio y renovación en

sus prácticas educativas, sin embargo, considero que los esfuerzos no han sido suficientes dado que todos estos proyectos se ofrecieron solamente cuando fue el auge del modelo y se enfocaron solo a una actualización masiva de la cual no se puede tener datos ni un seguimiento concreto sobre los cambios, avances y mejoras de los docentes después de haber tomado algunas de las opciones formativas. En este punto, este trabajo aporta al tema del modelo por competencias en el sentido de que se plantea la importancia de la contextualización de este modelo, por lo que al partir de datos y experiencias de una realidad concreta, como el CONALEP Santa Fe, se obtuvieron datos específicos a partir de los cuales se conoció la perspectiva, inquietudes y necesidades de un grupo de docentes y, con base en ello, se logró estructurar una propuesta encaminada a fortalecer las demandas de ese grupo focalizado de docentes.

Por otro lado, otra aportación de este trabajo es la posibilidad de que el taller que se propone, al ser más local y contextualizado, se convierte en una herramienta que puede permitir a cada institución de manera particular, y no tan general, como en el caso de otros cursos, fortalecer la formación previa que tengan los docentes de otros cursos, así como adentrar y capacitar a sus docentes en realizar una planeación educativa desde el modelo por competencias.

Una última aportación es con respecto a la importancia de replantear la formación y capacitación docente, dado que la información recabada evidencia cómo se encuentran y se sienten los docentes sobre este modelo por competencias y qué cuestiones se pueden mejorar, ya que a pesar de que han pasado 12 años desde su implementación en la educación media superior, es claro que aún existen lagunas de información y una falta de seguimiento a las prácticas educativas de los docentes, por lo tanto, con este trabajo se pone sobre la mesa la urgencia de recuperar la importancia de la capacitación de los docentes en un modelo que, independientemente del paso del tiempo y los nuevos cambios curriculares en los diferentes niveles educativos, aún sigue teniendo vigencia, aunque claramente, con diferentes énfasis y abordajes.

En contraste con estos puntos nodales de este trabajo, se resaltan algunas de sus limitaciones.

Muchas de las premisas parten de la idea previa sobre lo que es y cómo debería darse el modelo en un aula educativa, por lo que mi trabajo se limitó a recuperar las experiencias de los docentes, de manera que, al no aplicar el taller, no cuento con elementos puntuales y concretos para aseverar su efectividad y, por ende, sus resultados.

En otro punto, se considera que otra limitación que puede subsanarse y trabajarse en un proyecto posterior es recuperar más experiencias de docentes que impartan otras materias, lo cual ayudará a contrastar las diversas realidades que se pueden presentar en un mismo espacio educativo.

Para concluir, se pone a discusión algunas de las siguientes recomendaciones:

- Es primordial y necesario recuperar las experiencias concretas de los docentes de las diferentes escuelas del país para contar con referencias sobre el éxito que ha tenido la RIEMS.
- En el tema del modelo por competencias, no es posible hablar de aprendizajes acabados, ya que cada vez son nuevas generaciones de docentes a las cuales es necesario capacitar y contextualizar, por lo tanto, es elemental recuperar los espacios de capacitación docente en temas del modelo por competencias y planeación educativa, ya que consideramos que se ha descuidado este asunto, se da por entendido y se priorizan otros temas.
- Para conseguir éxito en cualquier modelo educativo presente y futuro, es necesario descargar a las y los docentes del trabajo administrativo y que se dediquen a la enseñanza como la única actividad que les compete.
- Es importante gestionar y crear espacios de discusión e indagación que contribuyan a que los docentes puedan orientar su práctica, asumir riesgos y compartirlos. Esto es algo imprescindible, dado que frente a toda reforma educativa como la RIEMS, se deben promover procesos abiertos, dialógicos, horizontales y formación continua.

Por todo lo anterior, se justifica el interés por recuperar el tema de las competencias en este contexto de nuevas propuestas educativas para seguir ahondando y aportando desde la intervención pedagógica. Cada uno de los resultados permite comprender que el modelo por competencias implica proyectos nacionales e institucionales de capacitación que se basen en la integración de equipos docentes que cuenten con nociones elementales que les permitan realizar su quehacer docente.

De antemano, este no es un trabajo concluido en su totalidad, ya que faltaría ponerlo en funcionamiento para obtener los primeros resultados y así poder detectar áreas de oportunidad para realizar las adecuaciones pertinentes. Este, como todo trabajo, también es perfectible.

7. Referencias

- Aguilar J. (2015). Desafíos de la investigación en formación docente del nivel medio superior en México. En *Perfiles educativos*, 37 (spe), pp. 89-107.
<http://www.scielo.org.mx/pdf/peredu/v37nspe/v37nspea7.pdf>
- Altamirano, R. (2003). *Competencias en educación. Caso CONALEP*. Cuarto Congreso Nacional de Estudios para el Trabajo.
<http://www2.izt.uam.mx/sotraem/Documentos/Documentos/Amet2003/templat/res/tema6/RUBEN%20ALTAMIRANO%20CONTRERAS.pdf>
- Álvarez, M. (2011). Perfil del docente en el enfoque basado en competencias. *Revista electrónica Educare*, 15, 99-107.
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3683582.pdf>
- Camejo Lluch, R. (2004). *La adolescencia y sus etapas*.
<http://www.ilustrados.com/tema/5912/adolescencia-etapas.html>
- Carreto F., y González R. (2018). La Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS) en la Universidad Autónoma del Estado de México; una mirada desde los documentos oficiales y las perspectivas de los actores sociales. *Revista RedCA*.
<https://hemeroteca.uaemex.mx/index.php/revistaredca/article/download/10881/8819/>
- Castañeda, M. (2015) La enseñanza-aprendizaje por competencia. *Revista de la Facultad de Derecho de México*. <https://revistas-colaboracion.juridicas.unam.mx/index.php/rev-facultad-derecho-mx/article/viewFile/31415/28401>
- Castillo, R., Fabila, A. y Pérez, F. (2014). Un modelo de formación docente de educación media superior en el marco de la reforma educativa. *Revista Iberoamericana de Producción Académica y Gestión Educativa*.
<http://pag.org.mx/index.php/PAG/article/viewFile/67/115>

- CONALEP del Estado de Quintana Roo. (2015). *¿Qué es el Conalep?*
<http://www.conalepquintanaroo.edu.mx/portal/index.php/quienes-somos/que-es-el-conalep>
- CONALEP Santa Fe. (2020). *Historia del plantel.*
<https://www.conalep.edu.mx/UODDF/Planteles/santa-fe/quienes-somos/historiadelpantel/Paginas/default.aspx>
- Delegación Cuajimalpa (2009). *Revive Cuajimalpa de Morelos*. Centro Internacional de Certificación de Comunidades Seguras (ISCC).
<https://isccc.global/files/custom/Com>
- Delors J. (1996). *La educación encierra un tesoro.*
<http://unesdoc.unesco.org/images/0010/001095/109590so.pdf>
- El Universal (2017). La Ciudad en el Tiempo: el pueblo de Cuajimalpa.
<https://www.eluniversal.com.mx/galeria/metropoli/cdmx/2017/08/6/la-ciudad-en-el-tiempo-el-pueblo-de-cuajimalpa#imagen-1>
- García, B., Loredo, J., Luna, E. y Rueda, M. (2008). Modelo de evaluación de competencias docentes para la educación media superior. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*.
<https://revistas.uam.es/index.php/riee/article/download/4658/5095>
- García-Cabrero Cabrero, B., Loredo, J. y Carranza, G. (2008). Análisis de la práctica educativa de los docentes: pensamiento, interacción y reflexión. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, especial.
<http://redie.uabc.mx/NumEsp1/contenido-garcialoredocarranza.html>
- Gobierno (s.f.). *La formación continua docente en la educación media superior en el marco del Servicio Profesional Docente*.
https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/61252/narrativa-formacion_docente_4.pdf
- Guzmán, F., Díaz, G. y Soto, G. (2017). El desarrollo de la planta docente propuesto por la RIEMS. En *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos* (México), XLVII,2, pp. 137-164. <http://www.redalyc.org/pdf/270/27052400007.pdf>

Instituto Belisario Domínguez del Senado de la República (2014). *La reforma de la educación media superior*. Reporte Quincenal, México: Dirección General de Investigación Estratégica: Reporte Quincenal. <http://bibliodigitalibd.senado.gob.mx/bitstream/handle/123456789/1898/reporte12.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática (1989). Cuajimalpa de Morelos. *Cuaderno de Información Básica Delegacional*. http://internet.contenidos.inegi.org.mx/contenidos/productos/prod_serv/contenidos/espanol/bvinegi/productos/historicos/920/702825920913/702825920913.PDF

Instituto Nacional para el Federalismo y el Desarrollo Municipal. (s.f.). *Cuajimalpa de Morelos*. Enciclopedia de los Municipios y Delegaciones de México. <http://www.snim.rami.gob.mx/>

Lozano, A. (2015). La RIEMS y la formación de los docentes de la Educación Media Superior en México: antecedentes y resultados iniciales. En *Perfiles Educativos*, 37, pp. 108-124, Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación. <http://www.redalyc.org/pdf/132/13242744008.pdf>

Lozano, A. (2016). *La formación docente en la Educación Media Superior en México. Retos y posibilidades*. En XI Seminario Internacional de la Red Estrado: Movimientos pedagógicos y trabajo docente en tiempos de estandarización y Universidad Pedagógica Nacional. http://redeestrado.org/xi_seminario/pdfs/eixo3/99.pdf

Marúm, E., Mendoza, C. y Olaskoaga, J. (2018). Una valoración de la Reforma Integral de la Educación Media Superior desde el punto de vista del profesorado. El caso de la Escuela Preparatoria No. 9 del Sistema de Educación Media Superior de la Universidad de Guadalajara. *Revista de la Educación Superior*, (185), pp. 139-165. <http://resu.anuies.mx/ojs/index.php/resu/article/download/79/55/>

- Moreno, T. (2012). La evaluación de competencias en educación. *Sinéctica: Revista electrónica de educación*, 39, 1-20 pp. <http://www.scielo.org.mx/pdf/sine/n39/n39a10.pdf>
- Núñez, M. (2013). El docente en el enfoque por competencias. En *Pensamiento, Papeles de Filosofía*, Nueva Época, 1(1), pp. 177-186. <https://revistapensamiento.uaemex.mx/article/download/340/314/>
- Oyervides, G, Medina, M. y Gómez, A. (2012). La formación de los docentes del nivel medio superior escuela pública. *Revista Iberoamericana para la Investigación y Desarrollo Educativo*, 09. <https://es.scribd.com/doc/289599315/LA-FORMACION-DE-LOS-DOCENTES-DEL-NIVEL-MEDIO-SUPERIOR-pdf>
- Piña Osorio, J., Escalante Ferrer, A., Ibarra Uribe, L. y Fonseca Bautista, C. (2017). El modelo basado en competencias. Representaciones sociales de docentes de educación media superior. En *Tla-melaua*, 10(41), pp. 158-178. <http://www.scielo.org.mx/pdf/tla/v10n41/1870-6916-tla-10-41-00158.pdf>
- Razo, A. E. (2018). La Reforma Integral de la Educación Media Superior en el aula: política, evidencia y propuestas. *Perfiles educativos*, 40(159), 90-106. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982018000100090
- Scheel, C. (2009). Reflexiones docentes en torno a la RIEMS. *Odiseo. Revista electrónica de pedagogía*, 12. <https://odiseo.com.mx/bitacora-educativa/reflexiones-docentes-en-torno-a-la-riems/>
- Secretaría de Educación Pública (SEP). (2008a). Acuerdo 442, por el que se establece el Sistema Nacional de Bachillerato en un marco de diversidad. http://www.sems.gob.mx/work/models/sems/Resource/11435/1/images/5_1_acuerdo_numero_442_establece_snb.pdf
- Secretaría de Educación Pública (SEP). (2008b). *Reforma Integral de la Educación Media Superior en México. La Creación de un Sistema Nacional de Bachillerato en un Marco de Diversidad*. México.

- Vergara, L., Valenzuela, G. y González, P. (2017). *El currículum por competencias en educación media superior frente a las competencias docentes en una escuela particular de Puebla*. XIV Congreso Nacional de Investigación Educativa y la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla. <http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v14/doc/2621.pdf>
- Villa, L. (2012). Tres problemas prioritarios que urge resolver en la educación media superior. *Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación: Perfiles Educativos*, 34, pp. 170-175. <http://www.redalyc.org/pdf/132/13229959017.pdf>

Anexos

Anexo 1. Examen diagnóstico

Nombre: _____

Escuela donde elabora: _____

- 1. ¿En qué teorías pedagógicas se fundamenta el modelo por competencias?**
- 2. ¿Qué es una competencia?**
- 3. De acuerdo con este modelo, ¿qué tipo de competencias deben desarrollar los estudiantes de nivel medio superior?**
- 4. ¿Por qué es importante que los estudiantes de educación media superior desarrollen competencias?**
- 5. ¿Qué innovaciones representa la implementación de este modelo en la educación media superior en México?**
- 6. ¿Qué retos enfrenta el docente al planificar por competencias?**

Anexo 2. Cuadro SQA

¿Qué sé?	¿Qué quiero saber?	¿Qué aprendí?

Anexo 3. Cuadro de diferencias

Cuadro de diferencias	
Planificar desde el modelo por competencias	Planificar sin el modelo por competencias

Anexo 4. Formato metodológico para la planeación por competencias

Escuela: _____

Profesor: _____

Asignatura
Situación o problema de la realidad a partir de la cual pensamos articular los contenidos a trabajar considerando las competencias que se pretende desarrollar. ¿Para qué?
El contexto y los sujetos: Contextualización institucional y social
Entrecruzamiento y articulación curricular
Competencias

Genéricas	Disciplinares	Actitudinales	
Contenidos específicos de la asignatura que vamos a trabajar			
Resultados de aprendizaje			
Estrategia didáctica			
	Inicio	Desarrollo	Cierre
Secuencia de aprendizaje			
Técnicas			
Actividades			
Tiempo			
Recursos didácticos			
Evidencia / producto			
Tipos de evaluación			
Métodos o instrumentos de evaluación			
Comentarios y sugerencias			

Anexo 5. Formato para el plan de evaluación

Competencia	Resultado de aprendizaje	Producto, logro o desempeño: evidencia	Indicador: ¿Qué aspecto se evalúa?	Criterios de evaluación	Parámetros: Calidad	Instrumento o técnica de evaluación	Momento de aplicación	Ponderación

Anexo 6. Formato metodológico para la planeación por competencias

Escuela: _____

Profesor: _____

Asignatura
Situación o problema de la realidad a partir de la cual pensamos articular los contenidos a trabajar considerando las competencias que se pretende desarrollar. ¿Para qué?
El contexto y los sujetos: Contextualización institucional y social
Entrecruzamiento y articulación curricular
Competencias

Genéricas	Disciplinares	Actitudinales	
Contenidos específicos de la asignatura que vamos a trabajar			
Resultados de aprendizaje			
Estrategia didáctica			
	Inicio	Desarrollo	Cierre
Secuencia de aprendizaje			
Técnicas			
Actividades			
Tiempo			
Recursos didácticos			
Evidencia / producto			
Tipos de evaluación			
Métodos o instrumentos de evaluación			
Comentarios y sugerencias			

Anexo 7. Examen diagnóstico

Nombre: _____

Escuela donde elabora: _____

- 1. ¿En qué teorías pedagógicas se fundamenta el modelo por competencias?**
- 2. ¿Qué es una competencia?**
- 3. De acuerdo con este modelo, ¿qué tipo de competencias deben desarrollar los estudiantes de nivel medio superior?**
- 4. ¿Por qué es importante que los estudiantes de educación media superior desarrollen competencias?**
- 5. ¿Qué innovaciones representa la implementación de este modelo en la educación media superior en México?**
- 6. ¿Qué retos enfrenta el docente al planificar por competencias?**

Anexo 8. Rúbrica A para evaluar mapas conceptuales

Criterios	Indicadores			
	Excelente	Bien	Suficiente	Insuficiente
Contenido	La información del gráfico es clara, presenta correctamente el concepto de ambiente de aprendizaje y sus características y elementos más importantes. Integra con precisión las diferentes perspectivas desde las que se pueden estudiar los ambientes de aprendizaje, sus tipos e importancia en la práctica docente.	En el gráfico, presenta el concepto de ambiente de aprendizaje, sus características y elementos más importantes. Integra las diferentes perspectivas desde las que se pueden estudiar los ambientes de aprendizaje, sus tipos e importancia en la práctica docente.	En el gráfico, presenta con poca claridad el concepto de ambiente de aprendizaje, sus características y elementos más importantes. Integra algunas perspectivas desde las que se pueden estudiar los ambientes de aprendizaje, sus tipos e importancia en la práctica docente.	La información en el mapa es muy ambigua y presenta con imprecisiones el concepto de ambiente de aprendizaje, sus características y elementos más importantes. No integra las perspectivas desde las que se pueden estudiar los ambientes de aprendizaje ni sus tipos e importancia en la práctica docente.
Puntaje	6	5	4	0
Organización	Ordena y agrupa de acuerdo con características comunes. Incluye en grupos los conceptos que pertenecen a una misma categoría o clase.	Ordena y agrupa de acuerdo con características comunes. Tiene alguna dificultad para incluir en los grupos los conceptos que pertenecen a una misma categoría o clase.	Ordena y agrupa de acuerdo con características comunes. Tiene dificultad para incluir en los grupos los conceptos que pertenecen a una misma categoría o clase.	No ordena ni agrupa de acuerdo con las características comunes. No incluyen en grupos los conceptos que pertenecen a una misma categoría o clase.
Puntaje	3	2.5	2	0
Utiliza las líneas de enlace	Utiliza líneas de enlace para unir significativamente los conceptos, establece las relaciones correctamente.	Utiliza líneas de enlace para unir los conceptos, establece las relaciones correctamente.	Utiliza líneas de enlace solo para unir algunos conceptos, pero no establece relaciones entre ellos.	No utiliza líneas para establecer relaciones entre los conceptos.
Puntaje	2	1.5	1	0

Reconoce los niveles de jerarquización	El mapa conceptual está ordenado de una manera jerarquizada, significativa y fácil de leer.	El mapa conceptual está ordenado de una manera jerarquizada y significativa.	El mapa conceptual es ordenado y significativo.	El mapa conceptual no se encuentra ordenado.
Puntaje	2	1.5	1	0
Clasificación de la información	Los datos en el mapa están excelentemente organizados, son precisos y fáciles de leer.	Los datos en el mapa están organizados, son precisos y fáciles de leer.	Los datos en el mapa son precisos y fáciles de leer.	Los datos en el esquema o diagrama no son precisos y/o no se pueden leer.
Puntaje	2	1.5	1	0
Conclusión	La conclusión está fundamentada sólidamente e incluye sus opiniones combinadas con argumentos.	La conclusión está fundamentada e incluye sólo sus opiniones.	Algunos elementos de la conclusión no están fundamentados e incluye algunas ideas imprecisas y personales.	En su conclusión incluye solo ideas vagas que no tienen coherencia.
Puntaje	3	2.5	2	0
Redacción y ortografía	La estructura de las oraciones es coherente; no hay errores de puntuación ni ortografía.	La estructura de las oraciones es coherente; hay algunos errores de puntuación y ortografía.	La estructura de las oraciones es inconsistente; hay algunos errores de puntuación y ortografía.	La construcción de las oraciones es incorrecta y estas tienen demasiadas faltas de ortografía y puntuación.
Puntaje	2	1.5	1	0
Total	20	16	12	0

Elaboración propia

Anexo 9. Lista de cotejo A para evaluar el cuadro SQA

Criterios	Sí	No	Observaciones
Completa el cuadro con la información solicitada.			
La información que anota da indicios de comprensión del tema.			
Presenta sus reflexiones respecto a lo que sabe, espera saber y lo que aprendió del tema.			
Presentan sus reflexiones sobre su práctica educativa.			
Las ideas escritas son claras y tienen coherencia con el tema.			
Fue original en sus ideas y reflexiones.			
Presenta la información ordenada, aseada y un cuadro uniforme.			
No presenta faltas ortográficas.			

Elaboración propia

Anexo 10. Rúbrica B para evaluar el contexto social e institucional donde se aplicará la planeación

Criterios	Indicadores de desempeño			
	Excelente	Bien	Suficiente	Insuficiente
Exposición de las ideas	Las ideas son expresadas de manera clara y organizada. El escrito incluye la idea principal y los detalles más importantes del tema.	Algunas de las ideas son expresadas de manera clara y organizada. El escrito incluye la idea principal y algunos de los detalles más importantes del tema.	Pocas ideas son expresadas de manera clara y organizada. El escrito incluye la idea principal, pero no los detalles más importantes del tema.	Ninguna idea es expresada de manera clara y organizada. El escrito no incluye la idea principal ni los detalles más importantes del tema.
Puntaje	3	2	1	0
Contextualización	El documento cumple con la extensión y formato solicitado e incluye lo siguiente: <ul style="list-style-type: none"> Describe de manera clara, precisa y breve el contexto social e institucional donde se aplicará la situación didáctica. Enuncia las características generales de los estudiantes en las cuales se aplicará la situación didáctica. 	El documento cumple con la extensión y formato solicitado e incluye lo siguiente: <ul style="list-style-type: none"> Describe de manera clara, precisa y breve el contexto institucional donde se aplicará la situación didáctica, pero no describe el contexto social de manera clara, precisa y/o breve. Enuncia las características generales de los estudiantes en los cuales se aplicará la situación didáctica. 	El documento cumple con la extensión y formato solicitado e incluye lo siguiente: <ul style="list-style-type: none"> Describe el contexto social e institucional donde se aplicará la situación didáctica, pero la descripción no es lo suficientemente clara, precisa y/o breve. Enuncia algunas características de los estudiantes, pero no son suficientes para caracterizar a la población en la que se aplicará la situación didáctica. 	El documento no incluye lo siguiente: <ul style="list-style-type: none"> Describe de manera clara, precisa y breve el contexto social e institucional donde se aplicará la situación didáctica. Enuncia las características generales de los estudiantes en los cuales se aplicará la situación didáctica.
Puntaje	5	4	3	0
Redacción y ortografía	La estructura de las oraciones es coherente; no hay errores de puntuación ni ortografía.	La estructura de las oraciones es coherente; hay algunos errores de puntuación y ortografía.	La estructura de las oraciones es inconsistente y hay algunos errores de puntuación y ortografía.	La construcción de las oraciones no es correcta y estas tienen demasiadas faltas de ortografía y puntuación.
Puntaje	2	1.5	1	0
Total	10	7.5	5	0

Elaboración propia

Anexo 11. Rúbrica C para evaluar la selección de unidad, objetivos y contenidos

Criterios	Indicadores de desempeño			
	Excelente	Bien	Suficiente	Insuficiente
Diseño de la situación didáctica	El documento incluye lo siguiente, con una escritura clara y precisa: <ul style="list-style-type: none"> • Contextualización • Unidad seleccionada • Título de la situación didáctica. • Objetivos • Contenidos 	El documento cumple con casi todos los elementos solicitados, pero no incluye de manera clara y precisa 2 de los siguientes puntos: <ul style="list-style-type: none"> • Contextualización • Unidad seleccionada • Título de la situación didáctica. 	El documento cumple con casi todos los elementos solicitados, pero no incluye de manera clara y precisa 3 o 4 de los siguientes puntos: <ul style="list-style-type: none"> • Contextualización • Unidad seleccionada • Objetivos • Contenidos 	El documento no incluye lo siguiente con una escritura clara y precisa: <ul style="list-style-type: none"> • Objetivos • Contenidos
Puntaje	10	7	4	0
Coherencia de la secuencia	La estructura de la secuencia didáctica contiene todos los elementos solicitados y mantiene una secuencia lógica entre ellos.	La estructura de la secuencia didáctica contiene la mayoría de los elementos solicitados y mantiene una secuencia lógica entre ellos.	La estructura de la secuencia didáctica contiene la mayoría de los elementos solicitados, pero solo algunos mantienen una secuencia lógica	La estructura de la secuencia didáctica no contiene todos los elementos solicitados y entre ellos no hay una secuencia lógica.
Puntaje	3	2	1	0
Redacción y ortografía	La estructura de las oraciones es coherente; no hay errores de puntuación ni ortografía.	La estructura de las oraciones es coherente; hay algunos errores de puntuación y ortografía.	La estructura de las oraciones es inconsistente y hay algunos errores de puntuación y ortografía.	La construcción de las oraciones no es correcta, y estas tienen algunas faltas de ortografía y puntuación.
Puntaje	2	1.5	1	0
Total	15	10.5	6	0

Elaboración propia

Anexo 12. Lista de cotejo para evaluar la selección de competencias y resultados de aprendizaje

Criterios	Sí	No	Observaciones
Selecciona las competencias genéricas.			
Selecciona las competencias disciplinares.			
Selecciona las competencias actitudinales.			
Las competencias se relacionan con el propósito de la unidad.			
La redacción de las competencias es coherente y clara.			
Resultados de aprendizaje			
Presenta los resultados de aprendizaje esperados.			
Los resultados de aprendizaje son congruentes para el logro de las competencias.			

Elaboración propia

Anexo 13. Lista de cotejo C para evaluar la determinación de actividades

Crterios	Sí	No	Observaciones
Presenta las actividades que se van a realizar en la planeación didáctica.			
Las actividades son originales y congruentes con los contenidos, propósitos y competencias.			
Indica en cada actividad las estrategias y técnicas congruentes con el modelo por competencias.			
Indica en cada actividad el tiempo de duración.			
Indica en cada actividad el momento en que se van a realizar.			
Indica en cada actividad el tipo de evaluación congruente con el modelo por competencias.			
Indica en cada actividad los recursos y materiales a utilizar.			
Las actividades son claras y coherentes en su redacción.			

Elaboración propia

Anexo 14. Rúbrica D para evaluar el plan de evaluación

Criterios	Indicadores de desempeño			
	Excelente	Bien	Suficiente	Insuficiente
Diseño	Expone, con una escritura clara y precisa, los siguientes elementos: <ul style="list-style-type: none"> • Importancia de la evaluación por competencias • Descripción de los tipos de evaluación • Delimitación de las competencias y resultados de aprendizaje • Descripción y diseño de los instrumentos que se utilizarán 	Expone, con una escritura clara y precisa, la mayoría de los elementos solicitados.	Expone, con una escritura poco clara y precisa, los elementos solicitados.	No expone con una escritura clara y precisa los elementos solicitados.
Puntaje	8	6	4	0
Coherencia	La estructura del plan de evaluación contiene todos los elementos solicitados y mantiene una secuencia lógica entre ellos.	La estructura del plan de evaluación contiene la mayoría de los elementos solicitados y mantiene una secuencia lógica entre ellos.	La estructura del plan de evaluación contiene la mayoría de los elementos solicitados, pero solo algunos mantienen una secuencia lógica.	La estructura del plan de evaluación no contiene todos los elementos solicitados, y entre ellos no hay una secuencia lógica.
Puntaje	5	4	2	0
Coherencia de instrumentos	Todos los instrumentos de evaluación son coherentes para evaluar la actividad.	La mayoría de los instrumentos de evaluación son coherentes para evaluar la actividad.	Solo algunos de instrumentos de evaluación son coherentes para evaluar la actividad.	Poco de los instrumentos de evaluación son coherentes para evaluar la actividad.
Puntaje	7	5	3	0
Criterios	Los criterios son pertinentes para evaluar la evidencia.	La mayoría de los criterios son pertinentes para evaluar la evidencia.	Algunos de los criterios son pertinentes para evaluar la evidencia.	Pocos de los criterios son pertinentes para evaluar la evidencia.
Puntaje	7	5	3	0
Redacción	No hay errores de puntuación ni ortografía.	Hay algunos errores de puntuación y ortografía.	Hay varios errores de puntuación y ortografía.	Presenta muchas faltas de ortografía y puntuación.
Puntaje	3	2	1	0
Total	30	22	13	0

Elaboración propia.

Anexo 15. Rúbrica E para evaluar el portafolio de evidencias

Criterios	Indicadores de desempeño			
	Excelente	Bien	Suficiente	Insuficiente
Portada y presentación	Contiene el nombre del autor, institución, nombre del curso, título y fecha.	Falta algún elemento en la presentación del trabajo.	Faltan dos elementos en la presentación del trabajo.	Faltan tres o más elementos de los solicitados para la adecuada presentación del trabajo.
Puntaje	10	7	5	0
Estructura y organización	Todas las evidencias presentan los siguientes elementos: <ul style="list-style-type: none"> • Clasificadas por fecha • Título o encabezado • Son claras • Limpias 	En algunas de las evidencias falta uno de los siguientes elementos: <ul style="list-style-type: none"> • Clasificadas por fecha • Título o encabezado • Son claras • Limpias 	En varias de las evidencias faltan dos de los siguientes elementos: <ul style="list-style-type: none"> • Clasificadas por fecha • Título o encabezado • Son claras • Limpias 	En la mayoría de las evidencias faltan varios de los siguientes elementos: <ul style="list-style-type: none"> • Clasificadas por fecha • Título o encabezado • Son claras • Limpias
Puntaje	15	13	10	0
Evidencias	Presenta cada una de las evidencias de trabajo realizadas en las nueve actividades del curso. Cada evidencia está corregida y organizada lógica y cronológicamente. Las evidencias demuestran los avances en los aprendizajes esperados.	Presenta cada una de las evidencias de trabajo realizadas en las nueve actividades del curso. Solo algunas de las evidencias están corregidas y organizadas lógica y cronológicamente. Las evidencias demuestran los avances en los aprendizajes esperados.	Presenta solo algunas de las evidencias de trabajo realizadas en las nueve actividades del curso. Pocas de las evidencias están corregidas y organizadas lógica y cronológicamente. Las evidencias no demuestran los avances en los aprendizajes esperados.	Presenta pocas evidencias de trabajo realizadas en las nueve actividades del curso. Casi ninguna de las evidencias está corregida y organizada lógica y cronológicamente. Las evidencias no demuestran los avances en los aprendizajes esperados.
Puntaje	15	13	10	0
Redacción y confiabilidad	La estructura del portafolio de evidencias es clara y coherente; no hay errores de puntuación ni ortografía.	La estructura del portafolio de evidencias es clara y coherente; hay algunos errores de puntuación y ortografía.	La estructura del portafolio de evidencias es inconsistente y hay algunos errores de puntuación y ortografía.	La construcción del portafolio de evidencias no es correcta y estas tienen algunas faltas de ortografía y puntuación.
Puntaje	10	7	5	0
Total	50	40	30	0

Elaboración propia.

Anexo 16. Guion de entrevista

Tabla de especificaciones: Percepción educativa del director

Variable o aspecto	Indicadores (desglose de variable)	Número de reactivo
1. Datos personales	1.1 Edad	1
	1.2 Sexo	2
	1.3 Tiempo de gestión	3
2. Ejes rectores	2.1 Objetivos y metas	4, 5, 6 y 7
	2.2 Percepción educativa	8, 9 y 10
3. Organización de las actividades académicas	3.1 Formas de distribución	11, 12, 13 y 14
	3.2 Determinación de horarios de clases	15, 16 y 17
	3.3 Resultados esperados	18, 19 y 20
4. Trabajo docente	4.1 Perfil	21 y 22
	4.2 Experiencia	23 y 24
	4.3 Productos de trabajo	25, 26 y 27

Datos personales:

1. Edad: _____

2. Sexo: _____

3. ¿Cuánto tiempo lleva como director del plantel?

Ejes rectores

4. Desde que empezó su gestión, ¿cuáles han sido sus objetivos y metas?

5. Con el paso del tiempo, ¿sus metas y objetivos se han mantenido?

6. Básicamente, ¿qué es lo que busca lograr con sus objetivos y metas?

7. Haciendo un balance, ¿considera que la mayoría de sus metas y objetivos se han cumplido?

8. Para usted, ¿cómo debe ser la educación de los estudiantes de la educación media superior?

9. ¿Qué aspectos educativos considera que son indispensables para la educación media superior?

10. ¿Cómo promueve la visión que tiene sobre la educación en el plantel?

Organización de las actividades académicas

11. ¿Cuenta con alguna normativa o reglas que regulen todo el funcionamiento del plantel?

12. ¿Qué elementos le ayudan al momento de determinar ciertas actividades y organización escolar?

13. ¿Cómo logra que todos los estudiantes cuenten con el servicio educativo integral, es decir, con todos los servicios necesarios como sanitarios, aulas, materiales, recursos, entre otros elementos?

14. ¿Cómo garantiza que los estudiantes cuenten con docentes idóneos?

15. ¿Qué considera al momento de determinar el horario de las clases?

16. ¿Influye el perfil de los docentes al momento de la asignación de materias y horario de clase?

17. ¿Considera la opinión de los docentes al momento de la asignación de materias y horario de clase?

18. Con base en la organización, metas y otros elementos que ha implementado para el funcionamiento del plantel, ¿qué tipo de resultados educativos ha observado?

19. ¿Estos resultados se relacionan con los objetivos y metas determinados?

20. ¿Considera que los docentes son un factor clave para el logro de buenos resultados?

Trabajo docente

21. En su experiencia, ¿considera que es importante tener presente el perfil de los docentes que forman parte de la planta académica? Justifique su respuesta.

22. Desde su punto de vista, ¿qué debe cumplir el perfil de un docente que quiera trabajar en el plantel?

23. ¿Considera que la experiencia docente tiene un impacto en el desempeño de los docentes frente a clase? Fundamente su respuesta.

24. ¿A partir de qué factores puede determinar que un docente cuenta con experiencia?

25. ¿Qué tipo de productos le solicita a la planta académica como evidencia de su trabajo?

26. Para usted, ¿qué impacto tiene que el docente presente resultados de su trabajo?

27. Por último, haciendo una reflexión, ¿considera que los productos de los docentes dan cuenta de su capacidad, compromiso y su práctica educativa? Fundamente su respuesta.

Muchas gracias por su participación.

Anexo 17. Cuestionario a docentes

Tabla de especificaciones: Trabajo de los docentes con base en el modelo por competencias

Variable o aspecto	Indicadores (desglose de variable)	Número de reactivo
1. Datos personales	1.1 Edad	1
	1.2 Sexo	2
2. Formación docente	2.1 Estudios	3, 4 y 5
	2.2 Perfil	6, 7 y 8
3. Práctica docente	3.1 Experiencia	9, 10 y 11
	3.2 Materia que imparte	12, 13, 14, 15, 16 y 17
4. Modelo por competencias	4.1 Significado de competencias	18, 19 y 20
	4.2 Cómo lo entienden	21, 22, 23 y 24
	4.3 Procesos de enseñanza y aprendizaje	25, 26, 27 y 28

Datos personales:

1. Edad: _____

2. Sexo: _____

Formación docente

3. ¿Qué formación académica tiene?

- Técnico superior universitario
- Licenciatura
- Maestría
- Doctorado

4. ¿Cuenta con algún tipo de cursos, diplomado u otro tipo de elementos que den cuenta de los procesos de capacitación y actualización constante?

Sí No ¿Cuáles?

5. ¿Qué razones lo han llevado a actualizarse y reforzar su formación académica?

Para tener mejores oportunidades de trabajo

Para mejorar mi actividad profesional

Por el gusto de aprender más

Otras: _____

6. ¿Conoce cuáles son los requisitos que deben cumplirse para desempeñarse como docente en educación media superior?

Sí No

7. De acuerdo con los requisitos docentes, ¿considera que cumple con todos ellos o faltan algunos para mejorar?

Sí No ¿Por qué? _____

8. ¿Cree que los requisitos para desempeñarse como docente son rígidos?

Sí No ¿Por qué? _____

Práctica docente

9. De todos los años que lleva desempeñándose dentro de la actividad docente, ¿cómo considera que ha sido su trabajo como docente?

10. ¿Qué tiempo lleva trabajando como docente en el plantel?

De 1 a 5 años

De 6 a 10 años

De 11 a 15 años

15 años o más

11. Con el paso del tiempo y su trabajo en el plantel, ¿qué considera que ha cambiado en su práctica?

12. ¿Imparte materias actualmente?

Sí No ¿Cuáles? _____

13. ¿Qué criterios se determinan para la selección o repartición de las materias?

14. ¿Qué lo ha motivado a seguir impartiendo dichas materias?

15. Específicamente, en la materia de Resolución de Problemas, ¿cómo podría describir su desempeño y dinámica de clase? Por favor, explique con amplitud.

16. ¿Es una materia que le guste impartir?

Sí No ¿Por qué? _____

17. ¿Considera que en esta materia aplica el modelo por competencias?

Sí No ¿Cuáles? _____

Modelo por competencias

18. ¿Qué es una competencia para usted?

19. ¿Cuáles son las características de una competencia?

20. ¿Reconoce la importancia de las competencias en la práctica educativa? Por favor, explique con amplitud.

21. ¿Conoce qué es el modelo por competencias?

22. ¿En qué consiste?

23. Con base en lo que conoce de dicho modelo, ¿cómo lo entiende usted?

24. ¿Qué impacto considera que tiene en su práctica educativa?

25. ¿Para el desempeño de sus clases ha considerado realmente lo que propone el modelo por competencias? Por favor, explique con amplitud.

26. ¿Cómo recuperas las competencias en tu dinámica cotidiana?

27. Por último, ¿qué impacto puede notar en los procesos de enseñanza y aprendizaje a partir del cambio a un modelo por competencias?

28. ¿Cómo impacta el modelo por competencias en su práctica docente?

Muchas gracias por su participación.

Anexo 18. Guía de observación de docentes

Tabla de especificación

Docente: _____

Materia: _____

Grupo: _____

Fecha: _____

Variable	Subaspectos	Escala			
		Nunca	A veces	Bastante	Siempre
1. Inicio y organización de la clase	1.1 El docente cuenta con una planeación previa de la clase.				
	1.2 La planeación contempla el planteamiento de objetivos de aprendizaje, contenidos a abordar, actividades y las competencias que se espera que los estudiantes desarrollen.				
	1.3 Se identifica que el docente tiene en cuenta el público a quien va dirigida la planeación.				
	1.4 En la forma en que se desarrolla la planeación de la clase da cuenta de que el docente tiene conocimiento del modelo por competencias.				
	1.5 El docente determina el tipo de competencias docentes que espera desarrollar.				

	1.6 El docente determina el tipo de evaluación que va a aplicar para las diferentes actividades planteadas.				
2. Desarrollo de la clase con base en el modelo por competencias	2.1 El docente aprovecha las condiciones generales del salón para el desarrollo de las actividades determinadas desde el modelo por competencias.				
	2.2 Las estrategias empleadas por el docente dan cuenta de que diversifica sus clases para propiciar el desarrollo de las competencias que se determinan en el modelo oficial por competencias.				
	2.3 Las actividades empleadas permiten la participación de todos los estudiantes y trabajo por competencias del docente.				
	2.4 Las actividades por competencias que se presentan son acordes a los contenidos y al tipo de estudiantes al que van dirigidas.				
	2.5 Se identifica que el docente tiene dominio de los contenidos y de las competencias.				
	2.6 Los estudiantes muestran interés por la forma en que los docentes desarrollan sus clases por competencias.				
	3.1 El docente incentiva el uso de diferentes recursos y				

3. Recursos de apoyo para el desarrollo de las clases por el modelo en competencias	herramientas para apoyar sus clases por competencias.				
	3.2 Los recursos implementados por el docente son suficientes y diversos para el desarrollo de la clase por competencias.				
	3.3 Existe congruencia ente las actividades y recursos utilizados.				
4. Cierre	4.1 Al finalizar cada clase por competencias, el docente realiza un recuento de las actividades o avance realizado.				
	4.2 Entre todos los involucrados hacen un balance de la participación y desarrollo de la clase por competencias.				
	4.3 Se identifica que el docente toma en cuenta la opinión de los estudiantes.				

Anexo 19. Entrevista a estudiantes

Tabla de especificaciones: Perspectiva de los estudiantes

Variable o aspecto	Indicadores (desglose de variable)	Número de reactivo
1. Datos personales	1.1 Edad	1
	1.2 Sexo	2
	1.3 Grupo y semestre	3
	1.4 Materia que cursa	4
2. Opinión estudiantil	2.1 Desarrollo del profesor	5 y 6
	2.2. Características de la clase	7
	2.3 Principales problemáticas	8 y 9
	2. 4 Trabajo docente	10 y 11
	2.5 Logros y fortalezas	12
	2.6 Acciones de mejora	13, 14 y 15

Datos personales:

1. Edad: _____

2. Sexo: _____

3. Grupo: _____ Semestre: _____

4. Materia: _____

Opinión estudiantil

5. Con base en el tiempo que llevas tomando clases en el plantel, podrías decirme ¿cómo es el desarrollo de tus profesores en sus clases?

6. Antes de iniciar una asignatura tenías un punto de vista acerca de tus docentes, ahora con tu experiencia ¿consideras que tu perspectiva acerca de ellos ha cambiado?

7. De las asignaturas que cursas actualmente, ¿cuáles son las características que predominan o que tú identificas en el desarrollo de las clases?

8. Si pudieras realizar una reflexión acerca de las diferentes clases, actividades y desempeño en los semestres de tus docentes, ¿cuáles serían las principales problemáticas que consideras que predominan en la práctica docente?

9. ¿Cómo crees que impactan dichas problemáticas en el desempeño de tus docentes?

10. Ahora bien, ¿consideras que tus docentes son conscientes de las problemáticas que se presentan?

11. De todos estos problemas que se presentan en la práctica de tus docentes, ¿qué tipo de cambios consideras necesarios que los docentes realicen?

12. Independientemente de las problemáticas que pueden presentarse en las clases, ¿cuáles son los logros y fortalezas que puedes mencionar sobre el trabajo de tus profesores?

13. Con base en todas las experiencias que has tenido dentro del salón de clases, ¿qué tipo de acciones de mejora podrían desarrollar los docentes para impactar su práctica educativa?

14. ¿Qué le aconsejarías a tus docentes para diversificar su práctica?

Muchas gracias por su participación.

Anexo 20. Cuestionario a docentes

Tabla de especificaciones: Opinión de los docentes sobre el trabajo de sus pares

Variable o aspecto	Indicadores (desglose de variable)	Número de reactivo
1. Datos personales	1.1 Edad	1
	1.2 Sexo	2
	1.3 Formación académica	3
	1.4 Materia que imparte	4
2. Experiencia en el trabajo	2.1 Antigüedad y experiencia	5, 6 y 7
	2.2 Balance respecto al plantel	8, 9,10 y 11
3. Trabajo de sus pares	3.1 Comunidad y vinculación	12, 13 y 14
	3.2 Perspectiva sobre sus pares	15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24 y 25

Datos personales:

- 1. Edad:** _____
- 2. Sexo:** _____
- 3. Formación académica:** _____
- 4. Materia que imparte:** _____

Experiencia de trabajo

5. ¿Cuánto tiempo lleva trabajando en la institución?

6. Durante el tiempo de trabajo, ¿cómo ha sido su experiencia como docente dentro del plantel?

7. Con base en su experiencia, ¿considera que esta institución educativa es un espacio donde se respeta su trabajo?

8. En los años que lleva como docente en este plantel, ¿considera que se han presentado cambios importantes en el plantel?

Sí No ¿Cuáles? _____

9. ¿Cómo describiría el apoyo que se le brinda al trabajo de los docentes?

10. ¿A qué tipo de problemáticas se ha enfrentado como docente con las autoridades del plantel?

11. ¿Qué tipo de problemáticas se presentan en la dinámica cotidiana?

Trabajo de sus pares

12. Con la experiencia que tiene como docente y derivado de la convivencia diaria con otros docentes, ¿considera que existe un sentimiento de comunidad entre los miembros de la planta académica?

Sí No ¿Por qué? _____

13. ¿En algún momento ha tenido la oportunidad de intercambiar puntos de vista o conversar con sus compañeros?

14. ¿Qué tipo de acciones de vinculación ha realizado con otros docentes?

15. ¿Ha tenido la oportunidad de observar el trabajo de otros compañeros?

Sí No ¿De quiénes? _____

16. En caso de que sí haya podido observar o conversar con algún colega, ¿qué lo ha motivado a realizar dichas actividades?

17. ¿De qué le han servido dichas experiencias?

18. ¿Ha observado las clases de los profesores que imparten la materia de resolución de problemas?

Sí No

19. Ahora bien, reflexionando sobre la práctica de dichos docentes, ¿qué podría decir sobre su dinámica de clase?

20. ¿Considera que la clase de estos profesores es dinámica y atractiva para los estudiantes?

Sí No ¿Por qué? _____

21. ¿Qué tipo de debilidades presentan estos docentes durante su práctica?

22. ¿Qué tipo de problemáticas se presentan durante la práctica de estos docentes?

23. ¿Cuáles son los logros y fortalezas que puede mencionar sobre el trabajo de sus compañeros?

24. ¿Considera que la clase de estos profesores cumple los elementos que marca el modelo por competencias?

Sí No ¿Por qué? _____

25. ¿Considera que sus compañeros cumplen con las competencias docentes?

Sí No ¿Por qué? _____

Muchas gracias por su participación.