



Universidad Pedagógica Nacional
Unidad 144

Maestría en Educación Media Superior

**El proyecto formativo como estrategia didáctica para adquirir las
competencias de la Licenciatura en Intervención Educativa**

José Cárdenas Gorgonio

Director del documento recepcional:
Dr. José Edgar Correa Terán

Ciudad Guzmán, Mpio. de Zapotlán el Grande, Jalisco; septiembre de 2025



Universidad Pedagógica Nacional
Unidad 144 Ciudad Guzmán

Maestría en Educación Media Superior

**El proyecto formativo como estrategia didáctica para adquirir las
competencias de la licenciatura en intervención educativa**

Propuesta de intervención educativa

Que presenta

José Cárdenas Gorgonio

Para obtener el grado de

Maestro en Educación Media Superior

Director del documento recepcional:

Dr. José Edgar Correa Terán

Ciudad Guzmán, Mpio. de Zapotlán el Grande, Jalisco; septiembre de 2025.



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL UNIDAD 144
Cd. Guzmán, Mpio. De Zapotlán El Grande, Jalisco 1 de octubre de 2025.

SECCIÓN: Comisión de titulación
EXPEDIENTE: 2025-01-MIN.
N° DE OFICIO: 144/CT-796/2025

Asunto: Dictamen

C. JOSÉ CÁRDENAS GORGONIO
P R E S E N T E

En mi calidad de presidente de la Comisión de Titulación de esta Unidad y como resultado del análisis realizado a su trabajo en la opción: Propuesta de intervención educativa, titulada: EL PROYECTO FORMATIVO COMO ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA ADQUIRIR LAS COMPETENCIAS DE LA LICENCIATURA EN INTERVENCIÓN EDUCATIVA, a propuesta del asesor, José Edgar Correa Terán, manifiesto a Usted que reúne los requisitos académicos establecidos al respecto por la Institución.

Por lo anterior, se dictamina favorablemente su trabajo y se le autoriza presentar su examen profesional.

A T E N T A M E N T E
"EDUCAR PARA TRANSFORMAR"
"2025, AÑO DE LA ELIMINACIÓN DE LA TRANSMISIÓN MATERNO
INFANTIL DE ENFERMEDADES INFECCIOSAS"


DRA. IRMA ELISA ALVA COLUNGA
PRESIDENTE DE LA COMISIÓN DE TITULACIÓN DE LA UNIDAD
144 DE LA UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL


SECRETARÍA DE EDUCACIÓN
DEL ESTADO DE JALISCO
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA
NACIONAL UNIDAD No. 144
CIUDAD GUZMÁN

c.c.p. Archivo
IEAC*DEG*cam



Av. Carlos Páez Stille #140, Col. Ejidal, Cd. Guzmán,
Mpio. de Zapotlán El Grande, Jal. CP.49070
Teléfonos 341-413-1698 y 341-413-3214
Correo: unidad144@upn.mx

DEDICATORIAS

La presente propuesta fue resultado de un esfuerzo conjunto de institución UPN- 144, docentes que forman parte del cuerpo académico de la MEMS, compañeros de la generación 2015 – 2017, en especial por mi director del documento recepcional Dr. José Edgar Correa Terán, mi familia: Esposa Ramona Bonilla Munguía, hijos José Antonio Cárdenas Bonilla y Claudia Elizabeth Cárdenas Bonilla, de igual forma mis padres Eustolia Gorgonio González y J. Gpe. Cárdenas Núñez (+). A todos ellos DEDICO este trabajo.

MI AGRADECIMIENTO por su apoyo incondicional, mi mayor esfuerzo y dedicación ha sido precisamente por no dejarme desfallecer en el camino, aun cuando de mi parte ya había determinado no continuar con el proceso de titulación, de una o de otra forma siguieron insistiendo subliminalmente para que reconsiderara, lo cual no ha sido fácil por el tiempo, por la carga de trabajo, por las obligaciones sociales, familiares y más, aun así, pude continuar hasta lograr lo que hoy se está presentando.

No puedo dejar de lado a Dios, nombre del ser supremo que, sin poderlo ver físicamente, mis creencias fundadas desde mi infancia por mis padres y las instituciones por las cuales he transitado en mi formación académica, especialmente el nivel básico al ser una institución dirigida por una congregación de religiosas de nombre Primaria Miguel Fernández Morales, al igual que el Seminario Diocesano de Ciudad Guzmán en su etapa de curso introductorio y filosofía. Me han sabido guiar para soportado inclemencias que, siendo obstáculos, se convirtieron en oportunidades de crecimiento y desarrollo profesional en el ámbito educativo.

Por todo lo antes expresado en estas líneas GRACIAS.

CONTENIDO

PRESENTACIÓN	1
1. PLANTEAMIENTO Y DELIMITACIÓN DEL PROBLEMA EDUCATIVO	5
1.1 Relevancia y pertinencia educativa	6
1.2 Contextualización	15
1.2.1 Análisis de la práctica docente	21
1.3 Problemática en el campo educativo	24
1.4 Competencias a desarrollar	40
1.5 Ambiente de aprendizaje constructivista y expectativas educativas a lograr	42
2. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA Y SOCIOEDUCATIVA DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN	45
2.1 El Enfoque pedagógico (concepción del aprendizaje)	46
2.2 La propuesta de intervención y el desarrollo de competencias	48
2.3 La estrategia didáctica	53
2.4 Especificación teórico conceptual de los recursos a utilizar (software, videoclip, texto, etc.)	54
2.5 El rol del docente como mediador pedagógico y el rol del estudiante en los procesos de aprendizaje	55
2.6 Estado del arte	58
3. DISEÑO DE LA ESTRATEGIA DE INTERVENCIÓN EDUCATIVA	70
3.1 Propósitos generales (competencias a desarrollar)	70
3.2 Justificación	72
3.3 Líneas de acción	73
3.4 Estrategia metodológica de la propuesta	74
3.5 Actividades y estrategias	79
3.6 Recursos didácticos y pedagógicos	82
3.7 Plan de evaluación	83
4. PLAN DE EVALUACIÓN	84
4.1 Propósito de evaluación	84
4.2 Fases o etapas del proceso	84
4.3 Instrumentos	86

4.4 Criterios de evaluación	86
4.5 Resultados del modelo CIPP.....	87
CONCLUSIONES.....	92
REFERENCIAS.....	98
ANEXOS	102

PRESENTACIÓN

La propuesta que aquí se desarrolla, tiene el objetivo de diseñar una intervención que cumpla con los requerimientos de un documento recepcional para obtener el título de Maestro en Educación Media Superior, a través del proceso de los siete cuatrimestres que conforman la Maestría Educación Media Superior (MEMS) de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), Unidad 144 de Ciudad Guzmán, Jalisco.

El escenario se eligió en consideración con el grupo de 8° Semestre de la Licenciatura en Intervención Educativa (LIE), en la asignatura *Diagnóstico en el Campo de la Orientación Educativa*, se ubica en la última fase de la malla curricular de la LIE, lo cual permite comprobar y a la vez fomentar el desarrollo de las competencias del perfil de egreso de la LIE, y promover las competencias que la Reforma Integral de la Educación a nivel nacional, estatal y regional presentan a través de la Secretaría de Educación Pública (SEP) en el nivel Superior. Lo anterior, para dar continuidad a las competencias que a nivel Media Superior se exponen en la Reforma Integral de Educación Media Superior (RIEMS), escritas en el acuerdo 444 (SEP, 2008). La intención es que el alumno se forme a partir de estas y responda ante las necesidades de la sociedad, por medio del aprendizaje significativo centrado en él mismo, así como en el Acuerdo 447 (SEP, 2008). Además, se expresan las competencias que el docente debe desarrollar para acompañar el proceso del alumno en su aprendizaje de mejor calidad. La UPN se convirtió en una institución pionera en México, promoviendo y llevando a cabo los programas por competencias y lo sustenta en el documento rector de la LIE (UPN, 2002).

Por su relevancia dentro del proyecto, en el primer capítulo se presenta el proceso y el resultado del diagnóstico socioeducativo, el planteamiento y la delimitación del problema educativo, la contextualización de la institución UPN Unidad 144 donde se desarrolló el proyecto, la problemática en el campo educativo diagnosticado a través del modelo Análisis de las necesidades de Intervención Social Educativas (ANISE) de Pérez-Campanero (2000), las competencias a desarrollar por

parte de los alumnos en el proceso de aprendizaje y del docente en el acompañamiento del proceso del aprendizaje del alumno.

En el capítulo dos, se describen los fundamentos teóricos y socioeducativos de la propuesta de intervención educativa y el desarrollo de competencias que se promueven a través del enfoque pedagógico basado en el constructivismo y en la teoría socioeducativa de Vygotsky, donde el aprendizaje se centra en el alumno, aplicando la estrategia didáctica del proyecto formativo por medio de un plan de estudio basado en el desarrollo de competencias, promovidas por el perfil de egreso de la LIE, la competencia General y Específica descrita en el programa indicativo del Documento Rector, Unidades UPN (2002) de la asignatura *Diagnóstico en el Campo de la Orientación Psicopedagógica*, promoviendo las especificaciones teóricas conceptuales de los recursos a utilizar dentro del proyecto formativo en la construcción de referentes teórico-metodológicos-instrumentales, diagnósticos en el campo de la orientación psicopedagógica, para propiciar la indagación de las situaciones problemáticas en los ámbitos escolar, familiar, laboral, institucional y social con una actitud de tolerancia, respeto, responsabilidad y decisión, mejorando su desempeño académico.

En el capítulo tres, se presenta el diseño de la propuesta de intervención educativa, conformada por el propósito general, que pretende mejorar el desempeño del docente en su práctica educativa, aportando su experiencia para que el alumno desarrolle las competencias del perfil de egreso de la Licenciatura en Intervención Educativa (LIE), en específico realizar diagnósticos educativos, a través del conocimiento de los paradigmas, métodos y técnicas de la investigación social con una actitud de búsqueda, objetividad y honestidad para conocer la realidad educativa y apoyar a la toma de decisiones (UPN, 2002). Con sus líneas de acción, metas por alcanzar, los sustentos teóricos, las estrategias metodológicas de la propuesta, las actividades estratégicas, los recursos didácticos pedagógicos y el plan de evaluación.

El capítulo cuatro, presenta aspectos del plan de evaluación, entre ellos la descripción del tipo de evaluación que se implementa, los propósitos que se pretenden alcanzar con la evaluación de la propuesta, descripción de las etapas de evaluación, criterios utilizados para el análisis de los datos que arrojen los instrumentos, así como los procedimientos para concentrar y sistematizar los resultados obtenidos.

Asimismo, se describen las conclusiones a manera de comentarios y complementos deseables sobre el proyecto de intervención educativa, desarrollando actividades entre planeación del proyecto formativo, revisión de los contenidos teóricos conceptuales, el reporte de lectura de los temas revisados sobre la construcción de conceptos básicos para el *Diagnóstico psicopedagógico*, generando por medio de un programa basado en competencias, el modelo constructivista, la teoría socioeducativa de Vygotsky y la estrategia didáctica del proyecto formativo, lograr el desarrollo de competencias en el proceso del aprendizaje significativo y de calidad en los alumnos de 8° semestre, Grupo “A y B” de la LIE en la UPN 144.

Por último, se enlistan las referencias bibliográficas consultadas para el desarrollo teórico metodológico del proyecto de intervención educativa, las cuales permiten dar sustento a todo lo que se investiga, planea y realiza en un trabajo recepcional como éste. En ellas se encuentran las fuentes, como trabajos de investigación, libros, revistas, formatos digitales, entre otros, que proporcionaron información que han apoyado y han sido citados en el texto del trabajo.

Los anexos para este documento recepcional, son importantes; porque permiten encontrar, los formatos de los instrumentos utilizados en la recolección de la información para realizar el análisis y el diagnóstico que fue fundamental para describir la problematización; y, a partir de ello, desarrollar el diseño de la propuesta de intervención educativa, se presentan para justificar de manera complementaria lo que se desarrolló en el cuerpo del trabajo, se encuentran citados en el texto y ordenados según a la exposición.

Es importante mencionar que el proyecto quedó a nivel de diseño, considerando las opciones de titulación estipuladas dentro de la MEMS en su programa 2015; donde se hacen presentes las dificultades para transitar fehacientemente de las fases de identificación de la problemática, diagnóstico, marco teórico, diseño de propuesta, implementación, evaluación y seguimiento; debido a los tiempos reales de cualquier institución de educación media superior y educación superior, donde los calendarios son semestrales, lo cual limita la temporalidad con fines de profundizar en el conocimiento del contexto y población de estudio.

De esta forma, el enfoque principal fue en la identificación de la problemática hasta llegar al diseño de las estrategias pedagógicas y evaluación, que conllevaron la puesta en práctica de competencias técnicas e instrumentales, las cuales se consolidaron a través del diagnóstico y una visión a los resultados de la intervención. Sin embargo, se presentan evidencias en torno al análisis y reflexión de la práctica docente, que trajeron cambios positivos en la forma, no solamente en la concepción del proceso educativo; sino también en una actitud favorable de los estudiantes, por participar activamente en una asignatura de la LIE, donde se abordan contenidos de naturaleza teórica y metodológica.

1. PLANTEAMIENTO Y DELIMITACIÓN DEL PROBLEMA EDUCATIVO

El planteamiento y delimitación del problema educativo, se conforma por el análisis de la pertinencia y relevancia de la Reforma Integral de Educación Media Superior (RIEMS), para atender las necesidades de la sociedad actual con base a una contrastación entre el entorno internacional y nacional. La contextualización del ámbito escolar y extraescolar en que se pretende implementar la propuesta de intervención, ayuda a describir las condiciones y los recursos existentes que va a potenciar; obstaculizar y/o favorecer la planeación, aplicación, seguimiento y evaluación de la propuesta de intervención educativa.

Como parte del contexto de la institución educativa, se mencionan las características que tienen relación con las competencias a desarrollar, entre las cuales se retoman la cultura institucional; misión; visión; recursos; intereses y relaciones interpersonales entre los docentes; recursos didácticos, instrumentales y socio-educativos para el desarrollo de la competencia elegida; el grupo escolar; los intereses y relaciones interpersonales entre los estudiantes; los ejes de interés en el grupo y los integrantes del mismo; así como los estilos de aprendizaje de los alumnos (Tuirán & Hernández, 2016).

Las problemáticas en el ámbito educativo que se describen posteriormente en este apartado, son de tipo didácticas, pedagógicas, formativas e instrumentales en el desarrollo de las competencias duras y blandas; por ejemplo, estrategias para propiciar el proceso de enseñanza-aprendizaje, la instrucción verbal y escrita clara y precisa para que el alumno entienda, realice y aprenda de la actividad propuesta o realizada, propiciar en el alumno la cultura formativa para que sus actividades sean continuamente mejorables, donde los contenidos e instrumentos electrónicos estén al alcance de todos, para crecer académicamente; donde la colaboración individual y en equipo propicie la interacción entre alumnos y profesor que permitan crecer en seguridad, armonía y confianza, para que en la práctica de los proyectos formativos

y/o de intervención educativa, se demuestre el conocimiento previo, así como los adquiridos en el proceso, para que el alumno egresado de su licenciatura, tenga elementos para responder a la necesidades sociales e institucionales.

Los resultados preliminares del proyecto, aluden a la utilización de estrategias aplicadas por el profesor en las actividades dentro del aula que limita la construcción del proceso de enseñanza-aprendizaje por parte de los alumnos, es causado por una personalidad del profesor permisiva y flexible ante la falta de tareas del alumno, el profesor es redundante en sus comentarios, y la falta de herramientas didácticas innovadoras aplicadas por el profesor. Lo anterior, propicia la pérdida de interés del alumno, quien no se esfuerza por cumplir con tareas, la pérdida de tiempo y enfado por parte del grupo, así como la disminución de posibilidad para el logro de las competencias programadas en la guía pedagógica de la asignatura.

1.1 Relevancia y pertinencia educativa

Al analizar la pertinencia y relevancia de la RIEMS para atender las necesidades de la sociedad actual, se realiza una contrastación entre el entorno internacional y el nacional, se afirma que en la actualidad a partir de la segunda mitad del siglo XX y lo que va del siglo XXI, México enfrenta el reto de mejorar la calidad educativa en el nivel de educación media superior (EMS) para que los jóvenes estudiantes tengan una buena formación y desarrollen las aptitudes necesarias que les permita afrontar el mundo laboral (Tuirán & Hernández, 2016). Con base en lo anterior, en el documento normativo UPN (2002), el diseño por competencias de los programas de estudio (2018), y el acuerdo 447 (SEP, 2008), de la EMS las competencias a desarrollar por parte de los docentes de la LIE se enfocan, primero en que nada determina más el desempeño de los estudiantes que contar con un buen docente. Un maestro destacado suele organizar y utilizar adecuadamente el conocimiento de su asignatura; crea un ambiente de aula propicio para el aprendizaje; da seguimiento a los avances de los estudiantes; provee retroalimentación; construye relaciones positivas con ellos, e influye en su desempeño.

En segundo término, para poder contar con maestros pertinentes; la UPN (2018), propone en su programación de formación docente para la operación de la LIE, que todo docente que ingrese a la UPN, debe promover a través de su desempeño, las competencias que posteriormente se describen; por lo que se determina apoyar a los profesores de nuevo ingreso mediante programas de formación continua y desarrollo profesional de los docentes en servicio para ampliar permanentemente sus capacidades. En tercer término, y no menos importante; es sabido a través del registro de actividades durante el ciclo escolar, por el proceso registrado de los proyectos integradores finales, así como las rubricas utilizadas para evaluar dichos proyectos anteriormente, que los aprendizajes de los estudiantes en las aulas de LIE a menudo son los mínimos necesarios, pues una elevada proporción de ellos desarrollan solo en parte las competencias que se requieren para desempeñarse con éxito en la sociedad moderna.

Para cambiar el actual estado de los procesos, se implementa un modelo de intervención que busca mejorar los resultados de los aprendizajes de los jóvenes en el corto y mediano plazos, por medio de más y mejor capacitación docente (entre ellos la promoción de la Maestría en Educación Media Superior), que sean capaz de utilizar estrategias y actividades innovadoras. Martínez (2014) en su artículo de innovación educativa, sugiere las siguientes reflexiones contemporáneas en torno a la mejora de la EMS a nivel nacional, estatal y regional: es necesario converger la planeación y la gestión educativa con la investigación y la docencia que atienden, cara a cara, los desafíos cotidianos con los jóvenes.

Sustentado en estos tres autores Martínez (2014), Tuirán y Hernández (2016); se reafirma la propuesta de intervención educativa, ya que en nuestra sociedad la educación toma relevancia, porque los jóvenes, alumnos de EMS cada vez son más en cuanto al nuevo ingreso, y si bien algunos desertan en el camino, las oportunidades de empleo para los egresados no son suficientes; o porque los alumnos no son aptos por falta del desarrollo de competencias detectado en el bajo porcentaje de titulación o porque son más egresados que las fuentes de empleo, provocando que los

programas con base en competencias se diseñen meticulosamente con propuestas metodológicas innovadoras que le abonen al proceso de enseñanza-aprendizaje. Se busca que la relación docente y alumnos sea más comprometida con una mejor oportunidad de preparación que responda a las necesidades de una sociedad cada día más demandante de alumnos egresados con capacidades para resolver problemáticas contemporáneas, como son el cuidado y valoración personal, identificación de sus emociones, elige y practica estilos de vida saludables, se comunica y expresa de forma coherente ante las situaciones que afronta de una forma crítica y reflexiva, aprendiendo de forma autónoma, trabajando de forma colaborativa, y trabajando con responsabilidad social (Vázquez, 2008).

Para esto se enlistan los siguientes acuerdos con el objetivo de hacer una comparación de los mismos, que sustentan las propuestas antes mencionadas. En el Acuerdo 444 se establecen las competencias que constituyen el marco curricular común del Sistema Nacional de Bachillerato (SNB). En el México de hoy es indispensable que los jóvenes que cursan el bachillerato egresen con una serie de competencias que les permitan desplegar su potencial, tanto para su desarrollo personal como para contribuir al de la sociedad. Estas competencias son parte del Marco Curricular Común que da sustento al SNB, eje en torno al cual se lleva a cabo la Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS). El documento completo se puede consultar en el anexo 1.

Las competencias genéricas que se relacionan con el tema de estudio son (SEP, 2008):

Se auto determina y cuida de sí.

1. Se conoce y valora a sí mismo y aborda problemas y retos teniendo en cuenta los objetivos que persigue.

Se expresa y comunica.

4. Escucha, interpreta y emite mensajes pertinentes en distintos contextos mediante la utilización de medios, códigos y herramientas apropiados.

Piensa crítica y reflexivamente.

5. Desarrolla innovaciones y propone soluciones a problemas a partir de métodos establecidos.

6. Sustenta una postura personal sobre temas de interés y relevancia general, considerando otros puntos de vista de manera crítica y reflexiva.

Trabaja en forma colaborativa.

8. Participa y colabora de manera efectiva en equipos diversos.

Participa con responsabilidad en la sociedad.

10. Mantiene una actitud respetuosa hacia la interculturalidad y la diversidad de creencias, valores, ideas y prácticas sociales.

11. Contribuye al desarrollo sustentable de manera crítica, con acciones responsables.

Las competencias profesionales permiten avanzar hacia estructuras curriculares flexibles en la que los estudiantes pueden definir el curso de su trayectoria académica para responder a sus intereses y necesidades particulares. Se busca que esta flexibilidad permita que los estudiantes transiten entre distintos planteles y subsistemas de la EMS, incluidos los Centros de Formación para el Trabajo (pp. 2-5).

El contenido mencionado, ha generado un marco que permite al alumno de bachillerato, se prepare de una forma más consciente y plena para que al decidir su camino profesional, continúe con la práctica de las competencias adquiridas en tres años que conforman el periodo, donde se le brindan las facilidades para que completen el ciclo y que sean ellos los que decidan el siguiente escalón, para que se sientan parte de esa responsabilidad social por el hecho de pertenecer a la misma.

En el Acuerdo 447 (SEP, 2008), se establecen las competencias docentes para quienes impartan educación media superior en la modalidad escolarizada, puesto que en el México de hoy ya no es suficiente que los docentes de la EMS centren su acción pedagógica en facilitar la adquisición de conocimientos de las asignaturas que imparten. Es indispensable que los maestros trasciendan los propósitos

exclusivamente disciplinares y apoyen de manera integral la formación de los jóvenes alumnos. El trabajo de los docentes, a partir de un enfoque basado en competencias, permitirá que los estudiantes adquieran aquellas competencias que son parte del Marco Curricular Común que da sustento al SNB, eje en torno al cual se lleva a cabo la Reforma Integral de la EMS.

El documento completo se puede consultar en el anexo 2. Las competencias del perfil docente del SNB, relacionadas con el tema de investigación son:

1. Organiza su formación continua a lo largo de su trayectoria profesional.
2. Domina y estructura los saberes para facilitar experiencias de aprendizaje significativo.
3. Planifica los procesos de enseñanza y de aprendizaje atendiendo al enfoque por competencias, y los ubica en contextos disciplinares, curriculares y sociales amplios.
4. Lleva a la práctica procesos de enseñanza y de aprendizaje de manera efectiva, creativa e innovadora a su contexto institucional.
5. Evalúa los procesos de enseñanza y de aprendizaje con un enfoque formativo.
6. Construye ambientes para el aprendizaje autónomo y colaborativo.
7. Contribuye a la generación de un ambiente que facilite el desarrollo sano e integral de los estudiantes.
8. Participa en los proyectos de mejora continua de su escuela y apoya la gestión institucional (SEP, 2008, pp. 2-4).

Dicho lo anterior, permite confirmar y clarificar que el rol de docente que en el presente se requiere para acompañar los proyectos de formación e intervención educativa a nivel licenciatura, deben darle continuidad a la promoción de las competencias del perfil docente del SNB para que el alumno se sienta adaptado, entendido y apoyado por este perfil donde el docente organiza, planifica, lleva a la práctica, evalúa procesos, construye y contribuye en ambientes de aprendizaje que

faciliten la participación en los proyectos para mejorar y gestionar su institución, de tal forma que se tenga presencia ante la sociedad en la que se encuentra.

En esta misma línea, es importante analizar la pertinencia y relevancia de la LIE para atender las necesidades de la sociedad actual. Como parte de la historia la UPN fue creada por decreto presidencial el 29 de agosto de 1978. Con la finalidad de formar profesionales de la educación en licenciatura y posgrado para atender las necesidades del Sistema Educativo Nacional y de la sociedad mexicana en general. La UPN es la institución pública más importante de México en la formación de cuadros especializados en el campo educativo. La planta académica de la UPN en todo el país, genera conocimientos, estrategias y modelos pedagógicos para comprender y transformar la educación. El lema que distingue a la Institución es: “Educar para transformar”.

Al extenderse la Universidad Pedagógica Nacional a todo el país, a través de las unidades SEAD (Sistema de Educación a Distancia) y siendo Cd. Guzmán, la población de mayor importancia en el sur de Jalisco, desde el punto de vista económico, social, y cultural, se le designó como sede de Unidad SEAD-144 con un área de influencia que cubría de todo el sur de Jalisco; una región extensa, compuesta de 28 municipios, con una demanda potencia, de 3,500 profesores aproximadamente.

La Unidad SEAD-144, inició sus operaciones en la finca ubicada en el número 143 de la calle Antonio Bustamante, desde octubre de 1979 al 15 de abril de 1980, posteriormente se reubicó, en el Edificio 74, por la calle Federico del Toro No. 9 ocupando cuatro departamentos, donde se instalaron las oficinas administrativas, el personal docente, la bodega y la biblioteca; para impartir las asesorías sabatinas, se acudía al edificio de la Escuela Primaria Federico del Toro y posteriormente al Centro Regional de Enseñanza Normal (Universidad Pedagógica Nacional, UPN 144, 2016).

En el presente la UPN Unidad 144, para atender las necesidades educativas en el sur de Jalisco, le ha dado seguimiento a partir del plan 2002, para lo cual se crea la LIE con una propuesta curricular elaborada por asesores de las Unidades, en la

perspectiva de reorientar la oferta educativa de la Universidad Pedagógica Nacional, en las entidades federativas a fin de atender los problemas y necesidades particulares que en ellas se presentan.

Las características de la LIE responden a la intención de aquellos futuros profesionales puedan desempeñarse en distintitos campos educativos, con proyectos alternativos para solucionar problemas diversos. Se define intervención como la acción intencionada sobre un campo, problema o situación específica para su transformación (UPN 144, 2016). Con lo anterior se da seguimiento a las competencias propuestas en la educación a nivel medio superior (EMS).

A partir de un contraste entre las competencias a desarrollar por el alumno como perfil de egreso de la EMS, y las competencias que el docente debe tener para impartir clases en la EMS; se puede retomar las competencias del perfil de egreso de los alumnos de la UPN Unidad 144 de Ciudad Guzmán (UPN, 2014). Se puede consultar el anexo 3 donde se encuentra el documento completo. De las competencias, se resalta la siguiente:

- Crear ambientes de aprendizaje para incidir en el proceso de construcción de conocimiento de los sujetos, mediante la aplicación de modelos didáctico-pedagógicos y el uso de los recursos de la educación. Por considerar que los ambientes de aprendizaje responderán a las características de los sujetos y de los ámbitos donde se espera influir profesionalmente, con una actitud crítica y de respeto a la diversidad. Se enlistan las competencias del alumno que se relación con el tema de estudio (el proyecto formativo como aprendizaje significativo en alumnos de la licenciatura en intervención educativa):
- Realiza diagnósticos educativos, a través del conocimiento de los paradigmas, métodos y técnicas de la investigación social con una actitud de búsqueda, objetividad y honestidad para conocer la realidad educativa y apoyar la toma de decisiones.

- Diseñar programas y proyectos pertinentes para ámbitos educativos formales y no formales, mediante el conocimiento y utilización de procedimientos y técnicas adecuadas a las características de los diferentes espacios de concreción institucional y áulico, partiendo del trabajo colegiado e interdisciplinario y con una visión integradora.
- Identificar, desarrollar y adecuar proyectos educativos que respondan a la resolución de problemáticas específicas con base en el conocimiento de diferentes enfoques pedagógicos, administrativos y de la gestión, organizando y coordinando los recursos para favorecer el desarrollo de las instituciones, con responsabilidad y visión prospectiva.
- Evaluar Instituciones, procesos y sujetos tomando los enfoques, metodologías y técnicas de evaluación a fin de que le permitan valorar su pertinencia y generar procesos de retroalimentación, con una actitud crítica y ética (UPN, 2002, pp. 29-30).

Estas competencias se deben desarrollar según el perfil de egreso de la LIE, permiten al docente medir el grado de influencia o acompañamiento que se tiene para que el alumno logre lo que se pretende, desde la realización de un diagnóstico, diseñar la propuesta de intervención educativa, llevarla a la práctica, evaluar el proceso, para adecuar y promover los procesos de retroalimentación, que le permitan ser críticos y propositivos, con el fin de que alumnos y profesor, mejoren profesional y éticamente ante una sociedad cada vez con más necesidades y, sobre todo, más exigente.

De las competencias que los docentes participantes en el programa LIE (2002) deben desarrollar, y que se encuentran en documento programa de formación docente para la operación de la licenciatura en intervención educativa, se describen solo las que se relacionan con el tema de la propuesta de investigación educativa:

- Conoce los fundamentos teórico metodológicos del enfoque de EBC, para facilitar su práctica docente y crear ambientes de aprendizaje en los que el alumno se sienta responsable de su propio proceso formativo.

- Facilita el aprendizaje de los alumnos utilizando nuevos y variados métodos pedagógicos más personalizados y colaborativos, que consideren la posible realización de múltiples actividades diversificadas.
- Organiza un sistema de evaluación continua que facilite el seguimiento de los aprendizajes y dificultades de los estudiantes para poder ofrecerles una orientación eficaz y, si es el caso, adecuar la docencia a la realidad del grupo.
- Vincula el programa de formación con programas y proyectos en instancias educativas internas y externas al Proyecto, para potencializar el desarrollo profesional de los egresados (UPN, 2002, p.7).

Lo anterior es fundamental para determinar y corroborar la problemática identificada, de donde surge la necesidad de implementar un proyecto de intervención educativa con el propósito de promover y aportar de forma sistemática y argumentada un proceso de enseñanza–aprendizaje que gestione el conocimiento innovador en los alumnos de la LIE, porque hoy en día es básico adquirir las competencias necesarias que ayuden a resolver problemas reales de la vida cotidiana sumando acciones que respondan a las necesidades de nuestra sociedad, a través de estrategias que los docentes proponen y los alumnos hacen suyas.

En lo particular entender y retomar las bases en las que se sustenta el proceso de enseñanza-aprendizaje a nivel Medio Superior y Superior, ayuda a dar continuidad y abonar al proceso en la Educación Superior, eso promovió la toma de decisiones para hacer el diagnóstico en un escenario de Educación Superior a nivel Licenciatura, sustentado en tres razón: La principal justificación es que se tiene la intención de conocer el nivel medio superior así como sus semejanzas y diferencias con el nivel superior, la segunda por no tener intervención docente en lo personal en el periodo o ciclo 2016 A-B y 2017 A-B, al cursar la Maestría en Educación Media Superior (MEMS), ya que las sesiones y horarios de clases en EMS eran sabatinos y coinciden con el horario de la MEMS. La tercera razón por tener práctica docente en la Licenciatura en Intervención Educativa (LIE) en la UPN 144 de Ciudad Guzmán, Jalisco; donde en

común acuerdo con el director en ese momento histórico, el Dr. José Edgar Correa Terán de dicha institución, aceptó la propuesta de realizar el proyecto para la intervención educativa, como trabajo integrador de la MEMS.

1.2 Contextualización

Para abordar este subtema se revisó la página de la Web que contiene información sobre Zapotlán el Grande (Castolo, 2008). Así como el documental UPN Unidad 144 (2016). Ciudad Guzmán se encuentra en el Municipio de Zapotlán el Grande, localizado al sur del Estado de Jalisco, en el occidente de México. El nombre de Zapotlán es una palabra de origen náhuatl que significa "lugar de frutos dulces y redondos", como las chirimoyas, las guayabas, los tejocotes o los zapotes, que abundan mucho en la zona.

La cabecera de este municipio es Ciudad Guzmán, localizada en el valle de Zapotlán, misma que fue fundada en la primera mitad del siglo XVI, por el andariego fraile Juan de Padilla, de la venerable orden de san Francisco. Se ubica esta ciudad a más de mil quinientos metros sobre el nivel mar, teniendo como próximas la ciudad de Guadalajara, capital de Jalisco, y el puerto de Manzanillo, en el vecino estado de Colima.

La población de Ciudad Guzmán alcanza los cien mil habitantes, convirtiéndose en el más importante centro urbano de la región. Su economía se basa en la agricultura, la ganadería, el comercio y la industria en pequeña escala. Sin embargo, el principal detonador de esta ciudad, sin duda, lo es el establecimiento de centros educativos, vocación que se ha visto acelerada en los últimos años. En la década de los sesenta, del pasado siglo, abre sus puertas el Centro Normal Regional (actualmente el Centro Regional de Educación Normal [CREN]), recibándose a gran número de alumnado de diversos puntos de la república. Diez años más tarde se establece el Instituto Tecnológico; y dos décadas después el Centro Universitario del Sur, dependiente de la Universidad de Guadalajara, la más antigua institución de instrucción pública en el estado. En la actualidad se ha convertido en una localidad

muy importante por contar con instituciones educativas a nivel medio superior, como son la Escuela Preparatoria Regional de Ciudad Guzmán (UdeG), Centro de Estudios de Bachillerato 5/5, Centro de Bachillerato Tecnológico Industrial y de Servicios 226, Preparatoria Aurelio Baldos, entre otras y superior que contribuyen a la preparación de ciudadanos y alumnos, provenientes de diferentes partes del país, que una vez que egresan logren responder a las necesidades específicas y exigentes de una sociedad en su presente y futuro.

Por otro lado, la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) Unidad 144, se localiza en la región sur del Estado de Jalisco, en Ciudad Guzmán, Mpio. de Zapotlán el Grande, es una institución pública de educación superior, creada por decreto presidencial el 25 de agosto de 1978, tiene como finalidad formar profesionales de la educación en licenciatura y posgrado para atender las necesidades del sistema educativo nacional y de la sociedad mexicana en general (UPN 144, 2016).

La Unidad UPN 144 se caracteriza por su Misión como una institución dedicada a formar y actualizar profesionales comprometidos con la generación y aplicación de conocimientos a través de la investigación para mejorar la cultura pedagógica y la calidad educativa por medio de programas que permitan implementar estrategias en torno a las demandas de sus centros de trabajo, de acuerdo a las necesidades nacionales, estatales y regionales, teniendo como base el desarrollo y fortalecimiento de la función social de la educación como compromiso, responsabilidad, libertad, civilidad, equidad entre otros.

Ofrece además otros servicios de educación superior como especializaciones y diplomados, realiza investigaciones en materia educativa y difunde la cultura pedagógica, la ciencia, las diversas expresiones artísticas y culturales de la región. Las ofertas académicas que ofrece esta Universidad son: Licenciatura en Intervención Educativa (LIE), Licenciatura en Pedagogía, Maestría en Educación Básica (MEB) y Maestría en Educación Media Superior (MEMS).

La LIE forma profesionales de la educación, capaces de desempeñarse en diversos campos educativos, un LIE así como un Licenciado en Pedagogía integra el análisis de los procesos sociales y educativos, desde diversas disciplinas y contextos particulares en los que intervendrá eficazmente, entendiendo las necesidades del sector social, relacionados con la atención de individuos con requerimientos como la alfabetización, y la educación para la vida e inclusión social, será capaz de contribuir a la innovación y ser creativo, de comunicarse y poseer sensibilidad social, trabajar en equipo, apto para resolver problemas, tolerante, cooperativo, y dispuesto a manejar la convivencia humana.

La Maestría en Educación Básica (MEB), tiene como objetivo que el profesional de la educación básica profundice en la comprensión del proceso educativo, y desarrolle la capacidad reflexiva para transformar su práctica profesional, renovar y contribuir conocimientos, desarrollar actitudes, valores y habilidades que integren los saberes propios de su práctica, en el marco de una formación por competencias.

La Maestría en Educación Media Superior (MEMS), forma docentes altamente competentes para ejercer tareas de docencia y gestionar para la formación de jóvenes con responsabilidad, y oportunidad en educación media superior, adquirir competencias genéricas y específicas, fundadas en conocimientos racionales y reconocidos, procedentes de las distintas disciplinas de estudios y de conocimientos derivados de la práctica.

La Unidad 144 brinda servicios para facilitar el desempeño académico y administrativo a los estudiantes, profesores y personal administrativo: cuenta con una biblioteca para la formación y actualización de estudiantes y docentes, ofrece y suministra servicios de información relativos a la ciencia, evocadas al estudio de la educación, a la comunidad de la propia UPN, al magisterio en servicio, al sistema educativo nacional.

Se promueve el apoyo a los estudiantes con tutorías grupales y personales, las cuales se pretende proveer de orientación sistemática al estudiante, desplegado a lo largo de su proceso formativo, desarrollando una gran capacidad educativa y estimular las potencialidades para el aprendizaje y el desempeño profesional, de igual forma se brinda apoyo a los estudiantes con asesoría en su procesos de titulación en sus diferentes programas, planificando y organizando estrategias tendientes a promover la titulación de los egresados, así como evaluando las acciones involucradas en el proceso de titulación, con base en criterios que garanticen óptimos niveles de calidad.

La UPN 144 forma parte de las 76 Unidades y 208 subsedes académicas en todo el país, que constituye en un sistema nacional de unidades UPN, la Universidad cumplió en marzo del 2015 su 35 aniversario, es la institución pública más importante de México en la formación de cuadros especializados en el campo educativo, la planta académica de la UPN en todo el país genera conocimientos, estrategias, y modelos pedagógicos para comprender y transformar la educación, por eso el lema que distingue a la Universidad Pedagógica Nacional: “Educar para transformar”. La UPN 144 tiene su domicilio en Av. Lic. Carlos Páez Stille 140, Colonia Ejidal, en Ciudad Guzmán, Municipio De Zapotlán el Grande, Jalisco. (UPN 144, 2016).

El contexto del grupo que participa en este proyecto o tema de investigación se distingue por estar integrado por 26 alumnos (20 mujeres y 6 hombres), los tipos de aprendizaje de alumnos de 8° semestre involucrados en esta propuesta de un total de 26, EL 60% (10 alumnas y 6 hombres) lo hacen de manera Kinestésica, es decir aprenden haciendo, el 20% (5 alumnas) lo hace de manera visual, solo leyendo o viendo a otros lo que hacen en sus procesos, y el resto (5 alumnas) lo hace escuchando a sus compañeros o su profesor. Resultados obtenidos a través del Test VARK (Visual, Auditivo, Lectura/Escritura y Kinestésico): Neil Fleming en colaboración con Collen Mills en 1992, desarrollaron un instrumento sencillo para determinar las preferencias de modalidad sensorial a la hora de procesar información. (Fleming, 2006). Se pretendía que el instrumento sirviera como un catalizador para la reflexión,

a este instrumento lo llamaron VARK (Visual, Aural, Read/Write, Kinesthetic por sus siglas en inglés) (Visual, Auditivo, Lectura/Escritura y Quinestésico).

De acuerdo a resultados de estudios realizados en algunos países con el empleo del VAK (Fleming, 2006). Hubo un aprovechamiento notorio en los estudiantes debido a que los profesores detectaron las preferencias de enseñanza de acuerdo a los estilos de aprendizaje de los alumnos. Inicialmente el instrumento constaba de 13 preguntas con tres y cuatro posibles respuestas, posteriormente en septiembre de 2006 con la intención de darle mayor confiabilidad al instrumento se le realizó una modificación incrementándose a 16 preguntas con 4 respuestas cada una. Instrumento diseñado para identificar estilos de enseñanza-aprendizaje (Fleming citado en García, 2007).

La aplicación del Test de VARK, se llevó a cabo en el aula de clases, en horario programado de 7 a 9 a.m. por lo que la forma de evaluar e interpretar los resultados se dio de forma auto aplicable, es decir los mismo alumnos y alumnas se dieron cuenta de forma inmediata, de sus resultados y sobre todo de cuales canales de aprendizaje son necesarios reforzar o practicar más por cada uno de ellos(as), a través de hábitos de estudio más estables, que generen una cultura de aprendizaje provocadas por actitudes de responsabilidad, con expectativas de superación personal claras, firmes y con una automotivación continua y permanente que les permita no solo lograr las competencias del perfil de egreso sino lograr los objetivos y competencias personales como LIE, y los de la asignatura “El diagnóstico en el campo de la Orientación Psicoeducativa”.

Desde el contexto social y cultural los alumnos con los que se trabaja de forma general son procedentes de la región sur del estado de Jalisco, entre los municipios de Tuxpan, Zapotiltic, Gómez Farías, Usmajac, Sayula, Tepec, Amacueca y en una proporción mínima de Zapotlán el Grande, por lo que tienen que viajar para llegar al salón de clases por lo menos entre una 15 minutos y una hora, haciendo que no desayunen en casa, que se estén durmiendo a primera hora de clases (entre 7 y 9

a.m.), lo cual hace un ambiente inapropiado para generar el aprendizaje. Aun así, la mayoría se presentan con el objetivo de aportar sus conocimientos adquiridos en niveles educativos básicos, sumar los de la educación superior, para continuar con proyectos de vida que sustenten y respondan a la solución de problemas y proyectos que puedan aportar mejoras para la sociedad cada vez requiere más aportaciones por parte de ciudadanos mejor preparados académicamente.

Lo anterior confirma que la UPN, con fundamento en el programa nacional de tutorías para el sistema de Unidades (UPN, 2002, p. 5), describe que el modelo basado en competencias de la LIE 2002, exige que se trabaje con los estudiantes de manera tutorial, por lo que se hace necesario poner atención en algunas dimensiones de observación relevantes para aproximarse al perfil de los estudiantes, preocupándose porque todo los agentes involucrados en el proceso que se vive día a día en la construcción de una diversidad cultural educativa de enseñanza aprendizaje son parte importante que a través de su cultura, educación formal e informal, se puede dar la interculturalidad, la multiculturalidad para que se genere con una mayor corresponsabilidad por parte de quien coordina el proceso que en este caso son los administrativos, el docente, los padres de familia y los alumnos como parte de una organización institucional dedicada a la promoción de personas que se convertirán posteriormente en profesionales y profesionistas de la educación.

La relación que se da entre los contextos local, institucional y del grupo con la problemática de estudio relativa al proyecto formativo como aprendizaje significativo en alumnos de la LIE, es que todos se preocupan por generar procesos que formen y conformen a ciudadanos con capacidades y destrezas necesarias para ser parte importe de una sociedad que nuestro país, estado y ciudad requieren, para seguir creciendo en todos los aspectos.

1.2.1 Análisis de la práctica docente

Según Fierro *et al.* (1999), la práctica docente es de carácter social, objetivo e intencional. En ella intervienen los significados, percepciones y acciones de las personas involucradas en el proceso educativo.). También intervienen los aspectos político-institucionales, administrativos y normativos, que, en virtud del proyecto educativo de cada país, delimitan el rol del maestro. Maestros y estudiantes se constituyen en sujetos que participan en el proceso (no son objetos ni meros productos). De este modo, los docentes son los encargados de llevar a cabo y también de articular los procesos de aprendizaje y generación de conocimientos, de recrearlos, a través de la comunicación directa, cercana y profunda con los alumnos y las alumnas que se encuentran en el aula. Es decir, la práctica docente supone una diversa y compleja trama de relaciones entre personas.

Se desarrolla dentro de un contexto social, económico, político y cultural que influye en su trabajo, determinando demandas y desafíos. Implica relaciones con los alumnos y alumnas, con otros maestros., con los padres de familia, con las autoridades, con la comunidad, con el conocimiento, con la institución, con todos los aspectos de la vida humana que van conformando la marcha de la sociedad, con un conjunto de valores personales, sociales e instruccionales, pues tras sus prácticas, está el propósito de formar un determinado tipo de hombre y un modelo de sociedad. La práctica docente está vinculada a la gestión, pues ella implica la construcción social de las prácticas en la institución escolar.

Según Fierro *et al.* (1999), las dimensiones de la práctica docente se dividen principalmente en:

- Dimensión Personal: El profesor ante todo es un ser humano, por tanto, la práctica docente es una práctica humana.
- Dimensión institucional: La escuela constituye una organización donde se despliegan las prácticas docentes.

- Dimensión interpersonal: La práctica docente se fundamenta en las relaciones de los actores que intervienen en el quehacer educativo: alumnos, docentes, directores, madres y padres de familia. Estas relaciones son complejas, pues los distintos actores educativos poseen una gran diversidad de características, metas, intereses, concepciones, creencias, etc. La manera en que estas relaciones se entretajan, constituyendo un ambiente de trabajo, representa el clima institucional que cada día se va construyendo dentro del establecimiento educativo.
- Dimensión social: La dimensión social de la práctica docente refiere a “el conjunto de relaciones que se refieren a la forma en que cada docente percibe y expresa su tarea como agente educativo cuyos destinatarios son diversos sectores sociales”.
- Dimensión Didáctica: Esta dimensión se refiere “al papel del docente como agente que, a través de los procesos de enseñanza, orienta, dirige, facilita y guía la interacción de los alumnos con el saber colectivo culturalmente organizado para que ellos, los alumnos, construyan su propio conocimiento.

En lo personal la práctica docente se gesta desde que se participa en el centro de capacitación profesional para conductores del transporte público urbano en el año 2000, impartiendo capacitación para adultos, se retoma una vez que se cursa y concluye la licenciatura en psicología del 2001 al 2006, después de llevar a la práctica durante dos años el campo de la psicología clínica, se presenta la oportunidad de hacer orientación educativa a nivel secundaria y preparatoria en el colegio México de Ciudad Guzmán, Jal. Tocó impartir clases a nivel medio superior por tres años del 2008 al 2011, se genera la opción de suplir a una maestra docente de la licenciatura en psicología, en la Universidad de Guadalajara, Centro Universitario de Ciudad Guzmán y del 2008 al 2017 se continua en el desempeño docente, agregando la experiencia en el mismo campo de la docencia en la Universidad UNIVER campus Ciudad Guzmán, Universidad América Latina de Ciudad Guzmán, sin olvidar la Universidad Pedagógica Nacional Unidad 144 de Ciudad Guzmán, Jalisco.

Lo anterior demuestra que el desempeño docente se trae en la sangre, pero no fue por el estudio en una Escuela Superior Normal donde se preparan los docentes de carrera académica actualmente, sino que el rol docente se retomó durante la marcha aprovechando el conocimiento en el campo de la psicología educativa, y que la estrategia pedagógica se ha adquirido en la práctica por lo que es otra razón importante para estudiar y adquirir la formación en la Maestría en Educación Media Superior. Esto justifica que el hecho de no ser docente de carrera es otra de las causas a considerar en el diagnóstico en la detección del problema y proyectarlo en la propuesta de intervención educativa. Haciendo énfasis en las dimensiones de la práctica docente, interpersonal y didáctica descritas según Fierro *et al.* (1999).

Las fortalezas descubiertas en esta narración de experiencias en la práctica docente, se centran en diferenciar que, entre más edad cronológica y madurativa cognitivamente en los alumnos, al momento de llevar un proceso de enseñanza aprendizaje se facilita para el docente y ellos mismos, por el hecho de tener claro a que se están enfrentando y para que les va a servir lo que aprenden (Aprendizaje significativo), que en el nivel licenciatura la mayoría de los alumnos tienen que clarificar sus metas a corto, mediano y largo plazo lo cual genera mayor grado de dificultad para el acompañamiento del profesor en el proceso de enseñanza – aprendizaje, generando áreas de oportunidad para que el proceso en la docencia siga creciendo, en las cinco dimensiones pero en especial en la interpersonal y didáctica.

Según las dimensiones propuestas por Fierro *et al.* (1999), las que se relacionan con el tema de estudio (El proyecto formativo como aprendizaje significativo en alumnos de la LIE). Son las cinco: Personal, Institucional, Interpersonal, Social, y Didáctica, porque todas le abonan al estudiante para que su proyecto sea realmente formativo, que tenga aplicabilidad, y que esté respaldado institucionalmente, dándole seguridad personal, interpersonal y social. En esta propuesta de intervención educativa, se distinguen o resaltan la dimensión institucional, porque se relacionan con la normatividad de la UPN, de la LIE, y del perfil de egreso de la LIE; la dimensión

didáctica porque la propuesta de intervención educativa se ejecutará a partir de la práctica docente.

Estas dimensiones abonan a la práctica docente en ser mejores personas, mejores seres humanos formando a seres humanos, aprovechando el apoyo de la institución preocupada y ocupada por la actualización promoviendo la capacitación docente para permanecer acorde y responder a las necesidades de la sociedad, que requieren de mejores docentes formadores, guías de profesionales y profesionistas dedicados a la educación, donde la dimensión interpersonal así como la didáctica se convierte en complemento importante para abonar y mejorar la práctica docente, ya que hoy en día se requiere desarrollar y mantener la dimensión interpersonal para asegurar un proceso de enseñanza aprendizaje más acorde y completo desde la comunicación asertiva entre docente y alumnos, entre pares de alumnos, generando confianza, empatía, fundamentales para la creación de conocimientos cada vez más innovadores; desde la dimensión didáctica de igual forma el docente programa diseños instruccionales cada vez más innovadores propios para provocar atención, observación, concentración y reflexión, a través de alinear los objetivos, actividades y la evaluación, logrando ser mejores en su práctica docente.

La jerarquización de las dimensiones tiene mayor importancia la dimensión social ya que se involucra el modelo ANISE lo cual involucra lo institucional, interpersonal y personal (lo administrativo, el trabajo de equipo, el trabajo individual que esté último suma a los alumnos y docente), en segundo término, la parte didáctica porque en este proyecto se utiliza para desarrollar el diagnóstico por lo que descubre la realidad del trabajo docente y al mismo tiempo el resultado formativo de los alumnos.

1.3 Problemática en el campo educativo

Los problemas más sentidos y que se han descubierto a partir de la observación directa del profesor en el momento de dar instrucciones, en el entendimiento del alumno y la aplicación práctica en los proyectos formativos ha sido significativa para

que el alumno realice de forma y de fondo lo más eficientemente posible, lo que se descubre a través de la práctica docente es: la utilización de estrategias aplicadas por el profesor en las actividades dentro del aula limita la construcción del proceso de enseñanza-aprendizaje por parte de los alumnos, causado por una personalidad del profesor permisiva y flexible ante la falta de tareas del alumno, el profesor es redundante en sus comentarios, y la falta de herramientas didácticas innovadoras aplicadas por el profesor, propiciando la pérdida de interés del alumno, que el alumno no se esfuerce por cumplir con tareas, la pérdida de tiempo y enfado por parte del grupo, así como la disminución de posibilidad para el logro de la competencia programadas en la guía pedagógica de la asignatura. Lo anterior es resultado de las observaciones sentidas por los alumnos y escritas en las respuestas del cuestionario para conocer su contexto y su opinión del desempeño del profesor en el aula se encuentra en el anexo 4, una escala Likert que permite describir el perfil del profesor según el alumno, ver Anexo 5, y un cuestionario de estilos de aprendizaje del alumno (ver anexo 6).

Se retoman las anteriores observaciones como justificación, se revisan los detalles de la problematización relacionados con el proyecto de formación, con el objetivo de identificar los problemas socioeducativos del contexto para hacer la elección del problema o necesidad de investigación e intervención, se justifican y sustentan con argumentos prácticos y teóricos. El método utilizado se fundamentó en el modelo Análisis de Necesidades de Intervención Socioeducativa (A.N.I.S.E), de Pérez-Campanero, (2000).

El Modelo A.N.I.S.E. se conceptualiza por sus siglas como el Análisis de las Necesidades de Intervención Socio-Educativas, según su autora (Pérez-Campanero, 2000), la intervención socioeducativa pretende prevenir situaciones negativas para aquellos individuos que se consideran normalizados, dentro del propio sistema, como para poder tratar situaciones en la que se halla una inadaptación social. El proceso debe seguir: el análisis, la planeación, la intervención y la evaluación.

A través de tres fases, *el Reconocimiento*, punto de partida dentro del modelo A.N.I.S.E. El objetivo de dicha fase es ayudarnos a descubrir dónde estamos, de dónde partimos y dónde y cómo obtener la información necesaria sobre el objeto de estudio a investigar. La segunda fase de *diagnóstico*, permite racionalizar las necesidades y ayudará a realizar un diseño del Plan de acción, mediante la identificación de la situación actual, la identificación de la situación deseable, análisis de potencial, la identificación de los factores, identificación de sentimientos, mediante los cuales llega a una mejor definición del problema. Para que en la tercera fase se proceda a *tomar las decisiones* pertinentes en un momento final dentro del proceso, a través de priorizar los problemas percibidos, para así posteriormente buscar soluciones para formular metas y diseñar un programa de intervención (Pérez-Campanero, 2000). Consultar el anexo 7, donde se encuentra el documento completo.

Se destaca lo más importante, consiste en:

1. Fase de reconocimiento

En esta fase se aplicó un instrumento de Pre-diagnóstico propuesto por el modelo A.N.I.S.E., lo cual nos pide formular los objetivos para retomar el tema de estudio, el proyecto formativo como aprendizaje significativo en alumnos de la LIE.

Objetivos:

- Explorar el contexto donde se implementará la propuesta, así como la situación inicial de los alumnos (sujetos de estudio) y la información que ayude a profundizar en el conocimiento del tema o problemática de estudio.
- Delimitar el objeto de estudio que se abordará con el diagnóstico, para identificar las fortalezas y debilidades del grupo escolar a intervenir.

La *técnica* que se utilizó para recolectar la información fue la observación participante, según Dewal y Dewalt (citado en Kawulich, 2006); es el proceso que faculta a los investigadores a aprender acerca de las actividades de las personas en estudio en el escenario natural a través de la observación y participando en sus actividades. Provee el contexto para desarrollar directrices de muestreo y guías de

entrevistas. Se aplicó un cuestionario, para recopilar las observaciones sentidas por los alumnos y escritas al responder en las respuestas que permiten conocer su contexto y su opinión del desempeño del profesor en el aula, las características de la técnica consisten en la ficha de identificación, para compilar datos generales del alumno, identificación familiar, información socioeconómica y académica; datos sobre cómo y dónde estudia, actitudes ante el estudio, horario de estudio, vida social, situación académica, atracciones por el estudio, la relación ante las tutorías, información de salud, y actividades recreativas; Para mejorar el desempeño del profesor en el proceso de enseñanza aprendizaje, se encuentra en el Anexo 4.

Los *instrumentos* fueron la escala Likert, que permite describir el perfil personal del profesor según el alumno, esta aplicación ayuda a descubrir las cualidades del profesor entre ellas: si es riguroso, justo, atento con los/las alumnos/as, afectuoso, ordenado, ameno, alegre, seguro, preparado, relajado, puntual, cumplidor, tradicional, positivo, respetuoso, disponible, entusiasta, metódico, experto, técnico, conciliador, idealista. Así como su contraparte, si es blando, injusto, distante frío, desordenado, aburrido, serio, inseguro, no preparado, tenso, impuntual, incumplidos, innovador, negativo, irrespetuoso, inaccesible, desencantado, improvisador, inexperto, intuitivo, provocador, realista, se encuentra en el Anexo 5.

El cuestionario de estilos de aprendizaje que ayuda a evaluar al alumno según su canal principal y secundario que tiene para aprender. Está conformado por 16 preguntas que cuentan con 4 opciones de respuesta cada una, se encuentra en el Anexo 6. El registro de actividades de las listas del grupo 8° A y B de la LIE, la cual contiene de forma puntual las actividades y cuáles fueron entregadas por cada uno de los alumnos del grupo. Los *resultados obtenidos* una vez que se analizaron las respuestas de la técnica y los instrumentos utilizados: Sobresale la falta de participación eficiente de parte de los alumnos en el trabajo de equipo y el colaborativo, en la exposición de temas, en el aula de clases y dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Lo que obstaculiza el proceso es: Retomando los resultados descritos anteriormente el proceso de la propuesta de intervención educativa se complica por la falta de trabajo comprometido por parte del profesor en la promoción del proceso y en las actividades de equipo, así como el colaborativo. De tal manera que la práctica docente por su naturaleza desde las áreas de oportunidad que se tiene, sobre todo en el nivel superior y describiendo la experiencia personal, hay que atender varios grupos, en instituciones diversas y en ciertos momentos cambiando de sede en el mismo día hasta dos veces, por lo que los trabajos de equipo y colaborativo se quedan desprotegido o desatendidos de forma presencial por el docente y la comunicación virtual aunque cada vez más utilizada para promover el trabajo de equipo y el aprendizaje colaborativo, sigue existiendo lagunas para entender o interpretar las instrucciones por escrito.

Lo que suscita la adhesión al problema es: La falta de compromiso y responsabilidad por parte de los alumnos. (entre el 30 y 35%, porcentaje retomado en las listas de actividades del grupo 8° A y B de la LIE), para cumplir con los reportes de lectura e investigación de temas y subtemas de los programas por revisar en el semestre. El porcentaje de alumnos sale de la lista grupal, específicamente del registro de entrega de reportes de lectura del periodo completo.

La interpretación de los resultados permite identificar los puntos fuertes y los puntos débiles, así como las áreas de oportunidad. Existe un porcentaje de alumnos considerable que sí cumplen con su compromiso y responsabilidad (entre el 65 y 70 %), que el resto son los que no cumplen y eso hace difícil la integración al trabajo dentro del aula. A esto le suma la falta de promoción de parte del profesor en turno, en lo personal se manifiesta la personalidad permisiva del profesor, para que el porcentaje de 30 y 35 antes mencionado de alumnos falten a su compromiso, lo cual interfiere para que durante el transcurso de la clase en el aula puedan participar e integrarse al trabajo de equipo, por lo cual el colaborativo se da de forma parcial; y el proceso de enseñanza aprendizaje como grupo se ve disminuido en función a lo que se puede obtener si todo el grupo cumpliera con su investigación, y al mismo tiempo compilara

por escrito su conocimiento previo sobre cada tema a revisar en cada sesión-clase-aula.

Para complementar la fase de reconocimiento, se implican a los alumnos y profesor, llevando a cabo al inicio del ciclo escolar un proceso de encuadre que consiste en hacer la revisión del programa, planeación y los criterios de evaluación de la asignatura, donde el profesor escucha las opiniones de los alumnos, para saber si están de acuerdo con lo escrito o tienen alguna sugerencia de modificación al respecto, se realiza una presentación de los integrantes del grupo permitiendo al docente conocer e identificar los estilos de vida, contexto y cultura de los alumnos, reconocer los estilos de aprendizaje que predominan en el grupo que abonen o permitan las actividades individuales y de equipo, donde todos trabajen con todos, facilitando la comprensión y socialización de los contenidos en los proyectos formativos.

2. Fase de diagnóstico

El diagnóstico del proyecto de intervención educativa en el grupo de 8° Semestre Grupo “A y B” de la Universidad Pedagógica Nacional U-144, se sustenta a través del modelo ANISE, en la segunda fase de (*diagnóstico*), que permite racionalizar las necesidades para elaborar el diseño del Plan de acción, mediante la identificación de la situación actual, la identificación de la situación deseable, análisis de potencial, la identificación de los factores, proceso por el cual se llega a una mejor definición del problema.

Objetivos:

- Caracterizar la situación actual que describe las competencias o habilidades de los alumnos de 8° Semestre Grupo “A y B” de LIE, en la Universidad Pedagógica Nacional U-144, para realizar proyectos formativos en el campo de la Orientación Educacional.
- Proyectar la situación deseable, donde los alumnos de 8° Semestre Grupo “A y B” de LIE, se involucren en un proceso promovido por el profesor en turno, para

que el resultado de este sea congruente con lo que se piensa, se dice y se hace respondiendo a las competencias de su licenciatura en la institución UPN-144.

Los instrumentos:

La entrevista individual aplicada al alumno, está conformada por el cuestionario estructurado, de elaboración propia con base en el manual de tutorías de la UPN Unidad 144, donde se compilan las observaciones sentidas por los alumnos y escritas al responder en las respuestas que permiten conocer su contexto y su opinión del desempeño del profesor en el aula, las características de la técnica consisten en la ficha de identificación, para compilar datos generales del alumno, identificación familiar, información socioeconómica y académica; datos sobre cómo y dónde estudia, actitudes ante el estudio, horario de estudio, vida social, situación académica, atracciones por el estudio, la relación ante las tutorías, información de salud, y actividades recreativas; para mejorar el desempeño del profesor en el proceso de enseñanza aprendizaje.

El registro de actividades de las listas del grupo 8° A y B de la LIE, contiene de forma puntual las actividades y cuáles fueron entregadas por cada uno de los alumnos del grupo, el análisis de los datos recabados los cuales permiten identificar los puntos fuertes y los puntos débiles, así como las áreas de oportunidad, los cuales primeramente se programan con base a los criterios de evaluación entregados a los alumnos en la guía pedagógica de la asignatura y se analizan con rubricas de evaluación que se encuentran en los anexos del 11 al 14.

Resultados. Las entrevistas individuales aplicadas por el profesor a los alumnos, el registro de actividades del grupo, y por medio del análisis de los datos recabados, se distinguió a un 30 a 35% de los alumnos que no cumplen con su compromiso por falta de responsabilidad al no hacer investigación, no compilar sus conocimientos previos sobre los temas y subtemas a tratar en la sesión-clase- aula. El trabajo de equipo no se realiza al 100 %; ya que estos alumnos que no cumplen, no cuentan con elementos para compartir, generando que dichos alumnos no sean aceptados en la

organización y desarrollo del trabajo en equipo, del proceso colaborativo que se requiere para revisar los contenidos lo cual provoca que se haga de forma parcial.

Interpretación. Lo anterior afecta a lo que se pretende según el Documento rector de la LIE (2002), en el programa indicativo de la asignatura Diagnóstico en el Campo de la Orientación Educacional, así como en la versión actualizada (2018), del que se presenta el aporte de elementos teórico-metodológicos-instrumentales para que los estudiantes intervengan en diversas situaciones en los ámbitos escolar, familiar, laboral, institucional y social, con la finalidad de proponer soluciones en problemáticas detectadas, que generen un proceso de enseñanza aprendizaje que promueva un conocimiento que sea significativo para el alumno, el profesor, la institución y por ende para la sociedad, la cual requiere que se responda a necesidades concretas de índole económico, político, y sociocultural.

De igual forma, esta fase permite identificar la situación deseable, donde los alumnos en formación realmente se involucren en un proceso promovido por el profesor en turno, para que el resultado de este sea congruente con lo que se piensa, se dice y se hace por parte de la institución UPN-144, el profesor y los alumnos para que el resultado de esta interacción sea un ambiente de aprendizaje propicio para el trabajo individual, de equipo y colaborativo que se requiere donde todos cumplan con su rol en turno, generando profesionales y profesionistas que den respuestas a las necesidades de una sociedad actual en los aspectos económicos, políticos y socioculturales.

Para esto se cuenta con una infraestructura de apoyo: personal administrativo de la UPN Unidad 144 de Ciudad Guzmán, asesores de módulos de la MEMS, compañeros del grupo de la MEMS, así como la información teórica suficiente para buscar la parte documental del tema, con fines que el proyecto de intervención socioeducativo que se está realizando de forma coyuntural, sea llevado a cabo y que los resultados obtenidos formen parte de las respuestas a las necesidades generacionales de los alumnos en formación a nivel licenciatura de la UPN Unidad 144.

3. Fase de toma de decisiones

Esta fase permite priorizar los problemas percibidos, posteriormente buscar soluciones para formular metas y diseñar un programa de intervención.

Objetivos:

- Definir el problema de estudio con el que se va a trabajar durante el proceso de investigación.
- Diseñar un programa de intervención, que permitan mejorar el desempeño del profesor y alumnos en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Instrumentos: Para organizar en orden de importancia los problemas detectados, cumplir con los objetivos antes programados en esta fase de toma de decisiones se utilizaron diferentes instrumentos, entre ellos se encuentran:

- El árbol de problemas: análisis de resultados según el registro de actividades entregadas por el grupo 8° A y B de la LIE.
- Cuestionario para conocer su contexto y su opinión del desempeño del profesor en el aula.
- Escala Likert sobre el perfil del profesor según el alumno.
- Cuestionario de estilos de aprendizaje del alumno.
- El registro de actividades de las listas del grupo 8° A y B de la LIE

Resultados. Para definir el problema se analiza en la lista de alumnos, específicamente la entrega de actividades, descubriendo que el proceso de enseñanza aprendizaje se ve interrumpido o no se lleva a cabo en su totalidad (100 %), por diferentes causas como son:

- El porcentaje de alumnos que no cumplen con su tarea se encuentra entre el 27 al 30 % de los alumnos del grupo. 23 alumnos es el 100 %, 7 alumnos es el 27 %, 8 alumnos es el 30 %. Por lo que entre 7 y 8 alumnos son los que de manera intermitente dejan de cumplir con sus actividades extra clase.
- El profesor es permisivo ante la causa anterior.
- Falta de exigencia por parte del profesor.

- El profesor es muy redundante, repitiendo comentarios lo cual hace aburrida la clase.
- El trabajo en equipo se hace parcialmente, por la falta de participación de todos los integrantes.
- El trabajo colaborativo, no cumple con su objetivo porque el proceso del grupo es dispar, unos alumnos si y otros no aportan para que se logre el proceso de enseñanza aprendizaje en su totalidad (100%).

Interpretación. Una vez analizado lo anterior se llega a la conclusión que las estrategias aplicadas por el profesor en el aula para el desarrollo y promoción del proceso de enseñanza aprendizaje no son pertinentes en su totalidad. Esto se define con base en las respuestas del cuestionario aplicado a los alumnos sobre el desempeño del profesor en el aula, el cuestionario es seleccionado del manual de tutorías de la UPN unidad 144, consta de una ficha de identificación de alumno que describe sus datos generales, información familiar, socioeconómica, académica, cómo y donde estudia, actitudes ante el estudio, horario de estudio, vida social, situación académica, atracción por el estudio, técnicas del estudio, en relación a la tutoría, información de salud, actividades recreativas, todo en relación al alumno, se suman preguntas para mejorar el desempeño del profesor, en el proceso de enseñanza aprendizaje en el aula, todo con el objetivo de conocer el desempeño del alumno y el profesor para aportar al proceso de enseñanza aprendizaje, en el proyecto formativo.

Esta ficha de identificación del alumno y las preguntas para mejorar el desempeño del profesor, en el proceso de enseñanza aprendizaje en el aula, se puede revisar en el anexo 4, al igual que la escala Likert para medir el perfil personal del docente según el alumno, con el objetivo de conocer la opinión del alumno sobre el profesor y su asignatura y descubrir las cualidades del alumno (Ver anexo 5). Lo anterior se explica de la siguiente forma: Por medio de la lista de problemas seleccionada a través del procesamiento por duplicación o repetición en las respuestas de los alumnos al responder las preguntas sobre el desempeño del profesor y la ficha de identificación del alumno, se relacionan con las problemáticas enfrentados como

educador, en lo pedagógico y/o didáctico, lo social y educativo. Sobresaliendo las siguiente: Falta de trabajo colaborativo, falta de compromiso para el trabajo en equipo de parte de los alumnos, irresponsabilidad para cumplir con los trabajos de compilación de conocimientos previos e investigación de información para revisar los contenidos de la asignatura *Diagnóstico en el Campo de la Orientación Psicopedagógica*.

La utilización de metodologías que limitan la construcción de procesos de enseñanza - aprendizaje completos, se ha identificado como un problema que impide lograr la competencia planeada en la guía pedagógica de la asignatura Diagnóstico en el Campo de la Orientación Psicopedagógica. Para analizar y describir la problemática se utilizó la técnica del árbol de problema, técnica metodológica que permite describir la problemática a partir del análisis para comprender la relación entre las causas y los efectos, ayudando a clarificar las múltiples causas y variables que intervienen en el problema elegido. A continuación, presento el esquema gráfico de la figura del árbol a través del cual se detectó las causas y los efectos de la misma, para en segundo término describir el problema que permitirá la elaboración de la propuesta de intervención socioeducativa.

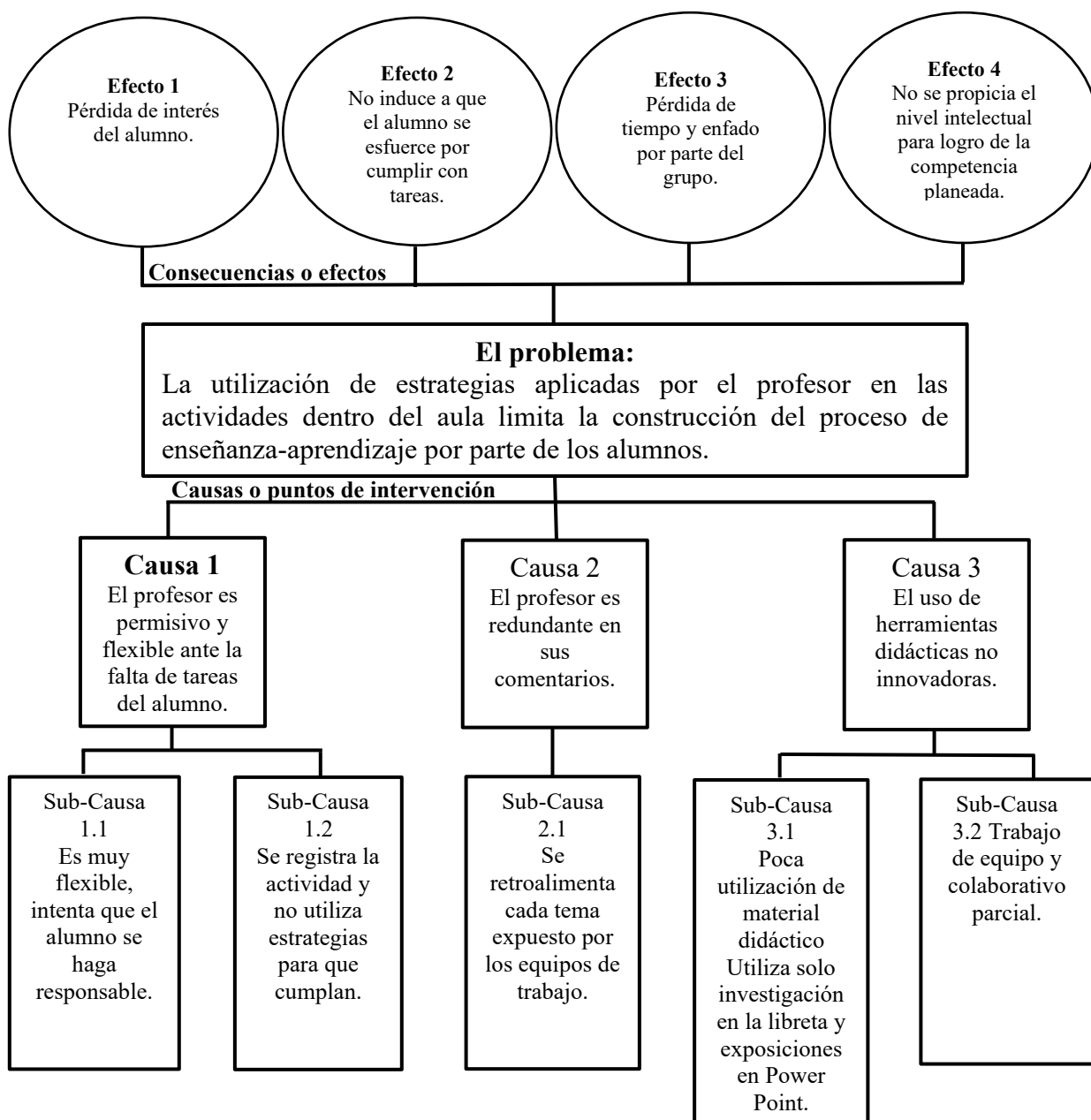
Con base en el análisis del árbol de problemas se observa que:

- Falta de compromiso y responsabilidad del 27 al 30 % de los alumnos del grupo. 23 alumnos es el 100 %, 7 alumnos es el 27 %, 8 alumnos es el 30 %. Por lo que entre 7 y 8 alumnos son los que de manera intermitente dejan de cumplir con sus actividades extra clase.
- Que el profesor es permisivo y flexible ante la falta de tareas del alumno.
- Solo registra actividades sin utilizar estrategias para que cumplan los que no realizan actividades de tarea.
- El profesor es redundante en sus comentarios, retroalimentando todas las intervenciones den la exposición de temas por equipos.
- El profesor carece de herramientas didácticas innovadoras, promoviendo solo la investigación de temas a través de notas en la libreta en lo individual y presentaciones en *Power Point* por equipos.

- Se realiza trabajo cooperativo, de equipo y colaborativo parcialmente por falta de participación en el proceso desde la falta de investigación de temas por algunos alumnos.

Lo anterior provoca:

- No despierta el interés y la creatividad del alumno.
- Falta propiciar la investigación en el alumno.
- Se pierde tiempo y eficacia al dejar a cada equipo que decida como presentar su exposición del tema.
- No se cumple con el desarrollo de la competencia planeada en el programa de la asignatura y en la unidad específicamente (ver figura 1).

Figura 1*Árbol de problemas.*

Nota: *Elaboración propia (2021) a partir de Martinic (1997).*

Según Martinic (1997) menciona que el árbol de problemas es una técnica que permite organizar la descripción del problema central, sus causas y efectos, presentados a través de la figura 1:

Para la construcción del árbol de problema se procede de la siguiente manera:

1. Identificación del o los beneficios del posible proyecto de intervención, definir y describir quienes serán los sujetos directos de la intervención.
2. Determinar los principales problemas que afectan a estos sujetos o grupos sociales.
3. Análisis y elección del problema central de la futura intervención
4. Análisis y descripción de las causas del problema central
5. Identificación de los principales efectos del problema
6. Presentación de dicha descripción y análisis como un árbol donde:
 - El tronco corresponde y es representado por el problema central; Las raíces corresponden a las causas del problema, y la copa corresponde a los efectos o consecuencias del problema.
 - En la descripción del problema central se deberá apreciar claramente quienes son los sujetos que tienen el problema y describirlo claramente. Una vez identificado el problema central, se deberá describir sus principales causas y las causas de estas causas (sub-causas), al mismo tiempo que dejar señalados los principales efectos o consecuencias del problema identificado. Las ramas de la copa, así como la profundidad de las raíces están tan densas y/o profundas como el o los investigadores deseen, o el problema lo permita.
 - El análisis y descripción de causas y efectos permitirán decidir, de acuerdo a intereses, recursos, tiempos, competencias, sobre cual o cuales causas y/o efectos se actuará, las que a futuro se convertirán en los objetivos de la propuesta de intervención.
 - Finalmente, a partir de experiencias previas, otras investigaciones e intervenciones, en función del análisis de la relación entre las causas y efectos, se ha construido la o las hipótesis de la investigación: *El profesor por medio de su práctica docente promueve el interés y la creatividad del alumno dentro del aula de 8° Semestre Grupo "A y B" de LIE, en la Universidad Pedagógica Nacional Unidad 144, provocando el proceso de aprendizaje significativo por parte de los alumnos en la asignatura Diagnóstico en el Campo de la Orientación Psicopedagógica, en la*

construcción de un proyecto formativo. Con lo cual se está en condiciones de dar inicio a la elaboración de la propuesta o diseño de la propuesta.

El reconocimiento de causas y efectos, permite observar las condiciones y deficiencias de la práctica educativa del profesor, lo cual promueve una situación futura ideal, que requiere de establecer alternativas de solución para lograr una práctica educativa innovadora. A su vez, mediante un análisis de la problemática, se retoma la frase identificar para integrar saberes, lo cual promueve la oportunidad de hacer un proceso a consciencia para fortalecer el siguiente pasó del proceso: conceptualizar el problema a investigar, para llegar a redactarlo de la siguiente forma.

Las estrategias aplicadas por el profesor en las actividades dentro del aula de 8° Semestre Grupo “A y B” de la Universidad Pedagógica Nacional Unidad 144, limita la construcción del proceso de aprendizaje por parte de los alumnos de la asignatura Diagnóstico en el Campo de la Orientación Psicopedagógica, para lo cual se podrá trabajar por medio de un proyecto formativo (PF). Que promueva una estrategia didáctica y de evaluación de competencias abordando aspectos comunes del proyecto, como la contextualización o diagnóstico, planeación, construcción del marco de referencia conceptual, ejecución, evaluación y socialización (García Fraile & Tobón, 2009; Tobón, 2009c).

El planteamiento del problema que se retoma con la propuesta de intervención es: Cómo mejorar el perfil del alumno a través de la práctica, las estrategias planificadas (Reportes de lectura en la libreta de forma individual, las presentaciones de *Power point* por equipos, actitud permisiva y flexible ante la falta de tareas de los alumnos, que el registro de actividades como motivador para los alumnos incumplidos, propiciar e incluir en las exposiciones de temas por parte del alumno, la reflexión crítica y propositiva).

Por su parte, el profesor en su práctica docente dentro del aula limita la construcción del proceso de enseñanza-aprendizaje por parte de los alumnos, causado por una personalidad permisiva y flexible ante la falta de tareas del alumno, propiciando la pérdida de interés del alumno, que el alumno no se esfuerce por cumplir con tareas, la pérdida de tiempo y enfado por parte del grupo, así como la disminución de posibilidad para el logro de la competencia programadas en la guía pedagógica de la asignatura.

Lo anterior se fundamenta al considerar que la práctica docente está condicionada por la estructura social, institucional y por opciones de valor, de carácter ético-moral, donde el significado de los intercambios que en ella se producen define el sentido y la calidad de su desarrollo (Sacristán, 1988; Sacristán & Pérez, 1998, citado en Vergara, 2016). Es decir que, según los conceptos construidos por el docente a través de su experiencia, sus creencias, la interacción y la socialización con otros docentes va a determinar lo que se hace en la acción consciente o inconscientemente.

En el apartado de la fundamentación del programa de reordenamiento de la oferta educativa de las unidades UPN en el documento rector (UPN, 2002, pp. 5 – 8), manifiesta que en la actualidad plantearse propósitos para mejorar el desempeño del docente en la práctica educativa, es un proceso obligado para quien participa en el amplio campo de la formación académica de los alumnos, esto justifica el aporte para desarrollar una de las competencia del perfil de egreso de la Licenciatura en Intervención Educativa (LIE), específicamente la que habla de realizar diagnósticos educativos.

Sustentando la propuesta para dar respuesta a la problemática diagnosticada y descrita mediante la estrategia didáctica y de evaluación de las competencias en el abordaje de aspectos del “proyecto formativo”; como la contextualización o diagnóstico, planeación, construcción del marco de referencia conceptual, ejecución, evaluación y socialización. (García Fraile & Tobón, 2009; Tobón, 2009c).

1.4 Competencias a desarrollar

Retomando el resultado principal del diagnóstico, la utilización de estrategias aplicadas por el profesor en las actividades dentro del aula limita la construcción del proceso de enseñanza-aprendizaje por parte de los alumnos, causado por una personalidad del profesor permisiva y flexible ante la falta de tareas del alumno, el profesor es redundante en sus comentarios, y la falta de herramientas didácticas innovadoras aplicadas por el profesor, propiciando la pérdida de interés del alumno, que el alumno no se esfuerce por cumplir con tareas, la pérdida de tiempo y enfado por parte del grupo, así como la disminución de posibilidad para el logro de la competencia programadas en la guía pedagógica de la asignatura y sustentada en el perfil de egreso de la LIE, escrita en el documento rector de Unidades (UPN, 2002, p.29):

Diseñar programas y proyectos pertinentes para ámbitos educativos formales y no formales, mediante el conocimiento y utilización de procedimientos y técnicas de diseño, así como de las características de los diferentes espacios de concreción institucional y áulico, partiendo del trabajo colegiado e interdisciplinario con una visión integradora y una actitud de apertura y crítica, de tal forma que le permita atender a las necesidades educativas detectadas.

Dicha competencia profesional de la LIE está sustentada por un programa orientado por competencias lo cual ha permitido la pertinencia de hacer el proyecto en el nivel educativo superior (LIE), ya que las Instituciones de Educación Superior (IES) le dan continuidad y seguimiento al proceso de aprendizaje de los alumnos provenientes de un Sistema de Educación Media Superior, por lo que dichas instituciones IES son responsables de formar profesionales a través de currículum basado en el enfoque por competencias.

En la LIE, las competencias profesionales son concebidas en forma holística e integral y se presentan de manera compleja y dinámica. Esto se logra por medio del modelo centrado en el aprendizaje donde la competencia implica reconocer al

individuo(alumno) como capaz de organizar y dirigir su aprendizaje, por ende, se promueven estrategias que jueguen un papel activo, tanto para enfrentar las situaciones profesionales que se le planteen como para integrar conceptos, diseñar alternativas y propuestas de intervención.

El desarrollo, la comunicación, el acompañamiento, los significados, la organización, son elementos y principios que integran el aprendizaje de los alumnos. Donde el rol del docente desempeña y complementa el binomio que considera la enseñanza como una actividad generadora de procesos interactivos del alumno construyendo su aprendizaje en relación con el contexto, los compañeros o pares, materiales didácticos, instrucciones pedagógicas, estrategias de aprendizaje y enseñanza.

La interacción educativa será eficaz en la medida que las intervenciones del profesor sean oportunas y respondan a los intereses, necesidades y nivel de desarrollo de los alumnos. En este contexto, la enseñanza puede ser concebida como un conjunto de ayudas, que el profesor ofrece a los alumnos en el proceso personal de construcción de su conocimiento. (UPN, 2002).

Sin duda, ayudará a cumplir la competencia del programa indicativo de la LIE, expuesto en el documento rector y en la línea de orientación educacional de la misma, para la asignatura *El diagnóstico en el campo de la orientación psicopedagógica* donde el alumno realiza diagnósticos psicopedagógicos, que permitan detectar problemas escolares y de relaciones laborales, con fundamento en los referentes teórico-metodológicos-instrumentales, por medio de la indagación de situaciones problemáticas en ámbitos diversos con una actitud de tolerancia, respeto, responsabilidad y discreción.

1.5 Ambiente de aprendizaje constructivista y expectativas educativas a lograr

El proceso de enseñanza aprendizaje en la educación media superior y superior requiere de protagonistas indispensables que directa o indirectamente participen para que dicho proceso se lleve a cabo, por lo que según el constructivista Vygotsky (citado por Hernández, 1997), se hablará del alumno y el docente como agentes principales los cuales se desarrollan dentro y fuera del escenario áulico. Es necesario tomar en cuenta que en el proyecto formativo como estrategia innovadora para promover el aprendizaje significativo de los alumnos del 8° Semestre Grupo “A y B” de la Licenciatura en Intervención Educativa (LIE), en la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) Unidad -144, del ciclo escolar 2017 A, se tomarán en cuenta los ambientes de aprendizaje formados por el espacio físico (Aula), los tipos de aprendizaje de los alumnos, el tipo de alumnos desde el punto de vista sociocultural, las estrategias metodológicas empleadas por el profesor, el tipo de comunicación entre pares y alumno profesor, así como el contexto institucional en el que se encuentra inmerso el proceso descrito anteriormente.

Para poder llevar a un buen término el proceso de enseñanza aprendizaje, el tipo de ambiente de aprendizaje que se propone es el de lograr una interacción entre el alumno y el profesor, así como la comunicación interactiva entre alumno-alumno (entre pares), trabajando de forma horizontal, promoviendo la teoría constructivista de Vygotsky (citado por Hernández, 1997), expone a través de su teoría sociocultural que el proceso de aprendizaje es una serie de pasos donde se inicia con la recuperación de conocimientos previos, propiciar conflictos cognitivos, propiciar actividades cooperativas, promover el diálogo e intercambio de puntos de vista, y por último las estrategias de progreso en las situaciones problemáticas planteadas. De manera específica, la enseñanza debe coordinarse con el desarrollo del alumno (en sus dos niveles real y potencial) para promover niveles superiores de avance y autorregulación.

Donde el alumno se visualiza como un sujeto que posee un determinado nivel de desarrollo cognitivo y que ha elaborado una serie de interpretaciones o construcciones sobre los contenidos escolares para su aprendizaje. El profesor es

quien guía, supervisa y anima el proceso de enseñanza, promoviendo dicho aprendizaje, su participación en el proceso instruccional para la enseñanza de algún contenido (conocimientos, habilidades, procesos) en un inicio debe ser sobre todo "directiva", mediante la creación de un sistema de apoyo que Bruner ha denominado "andamiaje" por donde transitan los alumnos (y sin el cual ellos no podrían aspirar a niveles superiores de desempeño y ejecución), posteriormente con los avances del alumno en la adquisición o internalización del contenido, se va reduciendo su participación al nivel de un simple "espectador empático".

Los tipos de aprendizaje más comunes en orden de importancia por su porcentaje resulta en primer lugar el Kinestésico donde se aprende haciendo; en segundo lugar, el visual donde aprenden leyendo, o viendo el proceso de sus compañeros y; en tercer lugar, el auditivo por lo que se aprende escuchando a sus compañeros o al profesor. Estos resultados corresponden al instrumento bajo el modelo VARK, diseñado para identificar estilos de enseñanza-aprendizaje (Fleming, citado en García, 2007). [Ver anexo 11].

Con el objetivo de que el alumno descubra cuál es su canal principal y secundario de aprendizaje para trabajar con mayor énfasis el que tiene menos puntaje y equilibrar su capacidad para mejorar su proceso de aprendizaje, y que el profesor tome en cuenta estos estilos de aprendizaje de sus alumnos y utilice técnicas y estrategias de enseñanza que se adapten a sus alumnos.

Por lo que se ajusta apropiadamente el trabajo por proyecto formativo y en su caso el diagnóstico en el campo psicopedagógico. Con toda la intención de promover el trabajo en equipo y la parte colaborativa que todo grupo en el campo educativo académico formativo se hace indispensable para cumplir con las competencias del perfil de egreso que se cuenta en la Universidad Pedagógica Nacional Unidad 144 de Ciudad Guzmán.

Desde el contexto social y cultural los alumnos con los que se trabaja de forma general son procedentes de la región sur del estado de Jalisco, entre los municipios de Tuxpan, Zapotiltic, Gómez Farías, Amacueca, Tepec, Sayula y la delegación de Usmajac, en una proporción mínima de Zapotlán el Grande, por lo que tienen que viajar para llegar al salón de clases por lo menos entre una 15 minutos y una hora, haciendo que no desayunen en casa, que se estén durmiendo a primera hora de clases (entre 7 y 9 a.m.), lo cual hace un ambiente inapropiado para generar el aprendizaje, sumado a estos inconvenientes el espacio áulico es un escenario donde se presenta la opción para que el rol del profesor sea el de motivar y acompañar para que se genere el ambiente propicio para que el aprendizaje sea el que se espera en los alumnos, y por el cual puedan responder a los cinco principios para trabajar dentro del aula propuesto por Cano (1995), y que se sintetizan en establecer interacción comunicativa, afectiva y circular entre maestros, el estudiante y el grupo; considerando las diferencias individuales; fortalecer el concepto y autoestima de los estudiantes y el maestro; donde el manejo de la clase debe basarse en sólidas relaciones de grupo; aplicar actividades lúdicas que conecten el conocimiento retomando la teoría de los contenidos por desarrollar procurando el sentido y significado para el estudiante, con el fin de responder a las necesidades específicas que la sociedad demanda en materia de educación e intervención educativa.

En conclusión, todos los agentes involucrados en el proceso de enseñanza aprendizaje son parte del importante de los ambientes de aprendizaje que se deben de propiciar de forma interna y externa por ellos mismos, pero con una mayor corresponsabilidad por parte de quien coordina el proceso que en este caso es el docente, como parte de una organización institucional dedicada a la promoción de alumnos que se convertirán posteriormente en profesionales y profesionistas.

2. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA Y SOCIOEDUCATIVA DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

Los aspectos de la función teórica y socioeducativa de la propuesta de intervención educativa, aborda los aspectos: el enfoque pedagógico (concepción del aprendizaje), perspectiva constructivista, teoría sociocultural de Vygotsky y el aprendizaje significativo, la propuesta de intervención y el desarrollo de competencias, la estrategia didáctica, las especificaciones teórico conceptual de los recursos a utilizar (software, videoclip, texto, etc.), el rol del docente como mediador pedagógico y el rol del estudiante en los procesos de aprendizaje son contenidos del capítulo dos, que permiten a los autores consultados clarificar a través del marco teórico, las competencias que se involucran en la intervención, con un enfoque y concepción del aprendizaje específico, retroalimentando la estrategia didáctica, el plan de estudios, tomando en cuenta las reforma Integral de la Educación en sus diferentes niveles, así como la utilización de recursos tecnológicos para lograr un acceso a la información clasificada como fuente confiable.

Según Gimeno y Pérez (citado en Espinoza, 2017), confirman que el ambiente de aprendizaje es un entorno socio-psicológico y material donde los estudiantes y los docentes trabajan juntos. Las relaciones que se establecen en este medio representan una red de variables culturales, psicológicas, institucionales y sociales. El tipo de interacción que se establece en esta red genera un carácter especial a cada ambiente de aprendizaje. Lo anterior se puede lograr promoviendo ambientes de aprendizaje colaborativos y expectativas educativas a lograr en los alumnos por parte del profesor a través de la estrategia didáctica y de evaluación de las competencias en el abordaje de aspectos del “proyecto formativo” (García Fraile & Tobón, 2009; Tobón, 2009c).

A través de una pedagogía que considere los siguientes principios:

1. Educar es fomentar, mediante el aprendizaje, la efectividad del talento humano en todas sus dimensiones: intelectual, afectiva, etc.
2. Los conocimientos científicos tecnológicos tienen valor cuando se reflejan en la solución de problemas concretos de la realidad.

3. La mejor forma de aprehender los conocimientos científicos y tecnológicos es descubriéndolos y redescubriéndolos en la práctica.

4. La competencia profesional no es sumatoria de conocimientos, habilidades y actitudes aislados, sino que es un resultado integrado en forma coherente y aplicado a situaciones concretas (UPN, 2002).

En lo particular estos cuatro principios pedagógicos son muy importantes para que la propuesta de intervención surja efecto a través del desarrollo de proyectos formativos porque se promueve al alumno en lo intelectual, lo afectivo, la interacción, involucrándose en la solución de problemas reales de la sociedad o instituciones, donde la práctica provoca procesos que dan resultados de competencias profesionales que se aplican a situaciones concretas. Se toma un rumbo de autorrealización de parte del alumno y el profesor por igual, ya que el profesor juega el rol de orientador, lo anterior permitirá sustentar la propuesta de intervención, al promover por parte del profesor la interacción con el alumno a través de las acciones programadas, desarrolladas y evaluadas dentro y fuera del escenario áulico, mejorando la intervención profesional y del alumno.

2.1 El Enfoque pedagógico (concepción del aprendizaje)

El enfoque pedagógico se centra en la perspectiva constructivismo en el que el autor se ha adherido para desarrollar su propuesta con relación a la concepción de aprendizaje construida por el alumno en relación con el docente. Vygotsky (citado por Hernández, 1997), en su planteamiento a través de la teoría socio-educativa y socio-cultural que centra su enfoque en las “Herramientas de la mente”, donde el origen de todo conocimiento no es la mente humana en sí, sino una sociedad dentro de una cultura, y la cultura dentro de una época histórica, para lo cual a través de la mente se logran sus cometidos constructivistas, y que el aprendizaje necesita del contexto social que la soporta a partir de la recuperación del conocimiento previo, el soporte brindado por medio de un andamiaje que le ayuda a construir Zonas de Desarrollo Próximo, lo cual a partir de su contexto genera conocimiento nuevos, que luego se convierten en

conocimientos previos para iniciar un proceso nuevo procesando el aprendizaje colaborativo, cooperativo y el trabajo de equipo en la interacción alumno-contexto, alumno-alumno y alumno-docente, propiciando el aprendizaje significativo.

Vygotsky (citado en Hernández, 1997), expone a través de su teoría sociocultural que el proceso de aprendizaje propone una serie de pasos donde se inicia con la recuperación de conocimientos previos, propiciar conflictos cognitivos, propiciar actividades cooperativas, promover el diálogo e intercambio de puntos de vista, y por último las estrategias de progreso en las situaciones problemáticas planteadas. De manera específica, la enseñanza debe coordinarse con el desarrollo del alumno (en sus dos niveles real y potencial, aunque sobre todo este último) para promover niveles superiores de avance y autorregulación. El concepto de “zona de desarrollo próximo” (ZDP, la distancia existente entre el nivel real de desarrollo del alumno expresada en forma espontánea o autónoma y el nivel de desarrollo potencial manifestada gracias al apoyo de otra persona). El alumno se visualiza como un sujeto que posee un determinado nivel de desarrollo cognitivo y que ha elaborado una serie de interpretaciones o construcciones sobre los contenidos escolares para su aprendizaje.

El profesor es quien guía, supervisa y anima el proceso de enseñanza, promoviendo dicho aprendizaje, el maestro es un experto que enseña en una situación esencialmente interactiva, promoviendo zonas de desarrollo próximo. Su participación en el proceso instruccional para la enseñanza de algún contenido (conocimientos, habilidades, procesos) en un inicio debe ser sobre todo "directiva", mediante la creación de un sistema de apoyo que Bruner ha denominado "andamiaje" (Hernández, 1997). Por donde transitan los alumnos (y sin el cual ellos no podrían aspirar a niveles superiores de desempeño y ejecución) y posteriormente con los avances del alumno en la adquisición o internalización del contenido, se va reduciendo su participación al nivel de un simple "espectador empático". Para crear y negociar zonas de desarrollo próximo, el maestro debe ser experto en el dominio de la tarea y ser sensible a los avances progresivos que el alumno va realizando. La evaluación debe dirigirse no solo a los productos del nivel de desarrollo real de los alumnos, sino sobre todo para

determinar el nivel de desarrollo potencial y si es posible establecer lo que algunos autores han denominado "la amplitud de la competencia cognitiva" en dominios específicos de conocimiento. En este sentido debe hablarse de una "evaluación dinámica" un concepto radicalmente distinto al esquema tradicional estático de relación entre examinador y examinado de fuertes connotaciones empiristas, que exige una separación o un alejamiento extremo entre ambos, para lograr la objetividad en la evaluación.

2.2 La propuesta de intervención y el desarrollo de competencias

En la actualidad plantearse propósitos para mejorar el desempeño del docente en la práctica educativa, es un proceso obligado para quien participa en el amplio campo de la formación académica de los alumnos, esto justifica el aporte para desarrollar la competencia del perfil de egreso de la LIE, descrito en el documento rector de Unidades (UPN, 2002, p. 29).

Diseñar programas y proyectos pertinentes para ámbitos educativos formales y no formales, mediante el conocimiento y utilización de procedimientos y técnicas de diseño, así como de las características de los diferentes espacios de concreción institucional y áulico, partiendo del trabajo colegiado e interdisciplinario con una visión integradora y una actitud de apertura y crítica, de tal forma que le permita atender a las necesidades educativas detectadas.

La propuesta para dar respuesta a la problemática diagnosticada y descrita mediante la estrategia didáctica y de evaluación de las competencias en el abordaje de aspectos del "proyecto formativo" como la contextualización o diagnóstico, planeación, construcción del marco de referencia conceptual, ejecución, evaluación y socialización. (García Fraile & Tobón, 2009; Tobón, 2009c). Se puede impulsar el proceso de aprendizaje en los alumnos de 8° Semestre Grupo "A y B" de la Universidad Pedagógica Nacional U-144, en la asignatura de *Diagnóstico en el Campo de la*

Orientación Psicopedagógica, mejorando la estrategia metodológica del profesor a través de la implementación de las competencias del perfil docente de la LIE 2002.

Las competencias profesionales del perfil de egreso de la LIE 2002, como las propias del docente que labora en la UPN-144 en el programa de la LIE, están sustentadas a través de un programa orientado por competencias lo cual ha permitido la pertinencia de hacer el proyecto en el nivel educativo superior (LIE), ya que las Instituciones de Educación Superior (IES) le dan continuidad y seguimiento al proceso de aprendizaje de los alumnos provenientes de un Sistema de Educación Media Superior, por lo que dichas instituciones IES son responsables de formar profesionales a través de currículum basado en el enfoque por competencias.

En la LIE, las competencias profesionales son concebidas en forma holística e integral y se presentan de manera dinámica, lo cual se logra por medio del modelo centrado en el aprendizaje donde la competencia implica reconocer al individuo(alumno) como capaz de organizar y dirigir su aprendizaje, por ende, se promueven estrategias que jueguen un papel activo, tanto para enfrentar las situaciones profesionales que se le planteen como para integrar conceptos, diseñar alternativas y propuestas de intervención.

Se parte de los principios de la construcción de los propios aprendizajes, de la necesidad del desarrollo de la comunicación y el acompañamiento en los aprendizajes; de lo que significan los aprendizajes; de la organización y de la integralidad de los aprendizajes. Donde el rol del docente juega un papel muy importante considerando la enseñanza como una actividad generadora de un proceso interactivo, donde el alumno construye su aprendizaje en relación con el contexto, con los compañeros, materiales de trabajo y el profesor.

La interacción educativa será eficaz en la medida que las intervenciones del profesor sean oportunas y respondan a los intereses, necesidades y nivel de desarrollo de los alumnos. En este contexto, la enseñanza puede ser concebida como un

conjunto de ayudas, que el profesor ofrece a los alumnos en el proceso personal de construcción de su conocimiento (UPN, 2002).

El desarrollo de las anteriores competencias tanto en el alumno como en el docente de la LIE en la UPN U-144 incentiva a dimensionar la solución de la problemática detectada en el diagnóstico, están sustentadas en el perfil docente propuesto por el Sistema Nacional de Bachilleratos, (SEP, 2008), y la LIE 2002 (UPN, 2002), expuestos en la tabla 1. Competencias docentes.

Tabla 1

Competencias docentes

COMPETENCIAS PROPUESTAS POR:	
EL PERFIL DEL DOCENTE DEL SNB	EL PERFIL DOCENTE DE LA LIE 2002
1. Organiza su formación continua a lo largo de su trayectoria profesional. 2. Domina y estructura los saberes para facilitar experiencias de aprendizaje significativo. 3. Planifica los procesos de enseñanza y de aprendizaje atendiendo al enfoque por competencias, y los ubica en contextos disciplinares, curriculares y sociales amplios. 4. Lleva a la práctica procesos de enseñanza y de aprendizaje de manera efectiva, creativa e innovadora a su contexto institucional. 5. Evalúa los procesos de enseñanza y de aprendizaje con un enfoque formativo. 6. Construye ambientes para el aprendizaje autónomo y colaborativo. 7. Contribuye a la generación de un ambiente que facilite el desarrollo sano e integral de los estudiantes. 8. Participa en los proyectos de mejora continua de su escuela y apoya la gestión institucional.	1. Aplica el Plan y los programas de Estudios tomando en cuenta sus bases teóricas metodológicas para poder, involucrar activamente a los alumnos en su proceso de aprendizaje y guiar su labor docente con eficacia. 2. Facilita el aprendizaje de los alumnos utilizando nuevos y variados métodos pedagógicos más personalizados y colaborativos, que consideren la posible realización de múltiples actividades diversificadas. 3. Organiza un sistema de evaluación continua que facilite el seguimiento de los aprendizajes y dificultades de los estudiantes para poder ofrecerles una orientación eficaz y, si es el caso, adecuar la docencia a la realidad del grupo. 4. Vincula el programa de formación con programas y proyectos en instancias educativas internas y externas al Proyecto, para potencializar el desarrollo profesional de los egresados.

Nota: Elaboración propia (2021) a partir de LIE (2002) y SNB (SEP, 2018).

Las diferencias entre las competencias del perfil docente propuestas por el SNB y la LIE 2002 son: en el SNB proponen acompañar al alumno de una forma más personalizada con el fin de generar un perfil de egreso formativo que responda a las necesidades institucionales. En cambio, en la LIE (2002) así en el documento actualizado en (2018), proponen acompañar al alumno de una forma si personalizada,

pero con la finalidad de generar un perfil de egreso especializado que responda a las necesidades institucionales, incluyendo a las necesidades externas de la sociedad.

Las similitudes son: ambos sistemas se preocupan por organizar la formación continua del alumno a través de planes y programas basados en competencias, llevan a la práctica procesos de enseñanza y de aprendizaje de manera efectiva, creativa e innovadora que consideren la posible realización de múltiples actividades diversificadas. De igual forma, se preocupan por evaluar el desempeño del alumno a través de la evaluación continua que facilite el seguimiento de los aprendizajes y dificultades de los estudiantes para poder ofrecerles una orientación eficaz y, si es el caso, adecuar la docencia a la realidad del grupo.

La comparación de las competencias propuestas por el SNB (SEP, 2008) y la LIE (UPN 2002), retroalimentan y clarifican la idea de que, al darle seguimiento puntual a las mismas, ofrecen una solución a la problemática detectada en el diagnóstico, porque se mejora el desempeño del profesor y el alumno se beneficia y colabora en su propio aprendizaje y en un aprendizaje significativo, a través del aprendizaje colaborativo en el desarrollo de un proyecto formativo.

Asimismo, en el documento rector de la línea específica de orientación educacional en su versión 2018, pp. 82 – 85, se puede identificar la importancia de que los estudiantes de orientación y diseño de proyectos, fortalezcan y contribuyan en su formación académica a través de la competencia del perfil de egreso de la LIE (UPN, 2002).

Los componentes del programa de estudio de la asignatura Diagnóstico en el Campo de la Orientación Psicopedagógica, ubicados en el documento rector de la LIE (UPN, 2002). A partir de los cuatro bloques de la asignatura Diagnóstico en el Campo de la Orientación Psicopedagógica, que forma parte del currículo en la LIE de la UPN U-144, en el 8° Semestre, Grupo “A y B”. (UPN, 2002).

Los alumnos desarrollan un proceso que contiene un sustento teórico de:

- 1.1 El diagnóstico psicopedagógico y la evaluación.
- 1.2 Diagnóstico relativo al sujeto y situaciones en el ámbito escolar, familiar, laboral, institucional y social.
- 2.1 Destrezas del entrevistador.
- 2.2 Guía para el desarrollo de una entrevista; psicopedagógica y clínica, un registro comportamental, un anecdotario.
- 2.3 La observación participante y no participante.
- 3.1 Técnicas objetivas.
- 3.2 Técnicas subjetivas.
- 3.3 Técnicas proyectivas.
- 3.4 Técnicas psicométricas.
- 4.1 Informe psicopedagógico.

Por medio de estos contenidos temáticos el alumno cumple con la competencia general del curso al realizar diagnósticos psicopedagógicos, que permitan detectar problemas escolares y de relaciones laborales, con fundamento en los referentes teórico-metodológicos-instrumentales, por medio de la indagación de situaciones problemáticas en ámbitos diversos con una actitud de tolerancia, respeto, responsabilidad y discreción.

Al participar en un proyecto formativo el alumno vive un desarrollo pleno, integral, holístico, desde el punto de vista biopsicosocial, que le permite ser mejor en lo que participa, no solamente en el contexto académico sino en la vida cotidiana, permitiéndole desarrollar interacción entre sus pares, con el profesor, en las instituciones o empresas donde realiza su proyecto formativo, permitiéndole ser una mejor persona como profesional y ciudadano.

2.3 La estrategia didáctica

Se propone la estrategia didáctica de evaluación de las competencias en el abordaje del “proyecto formativo” como la contextualización o diagnóstico, planeación, construcción del marco de referencia conceptual, ejecución, evaluación y socialización. (García Fraile & Tobón, 2009; Tobón, 2009c).

Los proyectos de trabajo suponen una manera de entender el sentido de la escolaridad basado en la enseñanza para la comprensión, lo que implica que los alumnos participen en un proceso de investigación, que tiene sentido para ellos(as) y en el que utilizan diferentes estrategias de estudio; pueden participar en el proceso de planificación del propio aprendizaje, y les ayuda a ser flexibles, reconocer al "otro" y comprender su propio entorno personal y cultural. Esta actitud favorece la interpretación de la realidad. Los proyectos así entendidos, apuntan hacia otra manera de representar el conocimiento escolar basado en el aprendizaje de la interpretación de la realidad, orientada hacia el establecimiento de relaciones entre la vida de los alumnos y profesores y el conocimiento que las disciplinas y otros saberes no disciplinares, van elaborando. Todo ello para favorecer el desarrollo de estrategias de indagación, interpretación y presentación del proceso seguido al estudiar un tema o un problema, que por su complejidad favorece el mejor conocimiento de los alumnos y los docentes de sí mismo y del mundo en el que viven. (Hernández, 1998, citado en Dirección de Investigación y Desarrollo Educativo, la Vicerrectoría Académica, del Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey, s.f., p. 4).

Para que a través de la estrategia de intervención “proyecto formativo” formulen las metas, los resultados esperados, plantear preguntas guía, Sub-preguntas y actividades potenciales, productos, actividades de aprendizaje, apoyo instruccional, el ambiente de aprendizaje, e identificación de recursos, son los pasos para planear un proyecto (ITSM, 1999). Realizar entrevistas y observaciones en una organización social, análisis de textos y elaboración de informes sistematizados. Se requiere de

competencias actitudinales de colaboración, trabajo cooperativo y de equipo. Pretendiendo promover en el alumno una actitud de integración, crítica, y propositiva ante el proceso de aprendizaje y la construcción del conocimiento.

El profesor en interacción con los alumnos precisa acciones que ayuden a construir el proyecto formativo para que al final del proceso se encuentre con lo significativo del aprendizaje logrado, al corroborar que la programación, la aplicación y la evaluación de su proyecto dio resultados que mejoran los problemas socioeducativos que se encuentran en las instituciones donde se viven procesos de enseñanza aprendizaje, independientemente de ser instituciones educativas, de producción o de servicios.

2.4 Especificación teórico conceptual de los recursos a utilizar (software, videoclip, texto, etc.)

Se toma en cuenta la recuperación de los conocimientos previos de los alumnos ante los diversos temas teóricos a revisar, para recurrir a los textos referidos en la bibliografía básica y complementaria de la guía pedagógica de la asignatura, artículos consultados por los alumnos en internet dejando claro que toda investigación requiere de referencias bibliográficas según las Normas APA 7^a. edición; y que las páginas revisadas sean confiables.

En el caso de la estrategia didáctica propuesta para el trabajo en el aula y la promoción del aprendizaje significativo a través del proyecto formativo, se recomienda trabajar en equipo, a través de un contexto donde se fomente el trabajo colaborativo, para que los alumnos puedan recuperar sus conocimientos previos, el docente proporcionará las referencias bibliográficas básicas y complementarias para revisar la teoría que puede apoyar utilizando técnicas cualitativas que ayuden a la recolección de la información necesaria para reforzar y triangular el conocimiento empírico o previo con el teórico y los datos que se analizan en las problemáticas detectadas para formular el planteamiento del tema a investigar con base en la necesidad real (Barraza, 2010).

Para la consulta de las referencias bibliográficas sugeridas en la guía pedagógica de la asignatura, los alumnos, utilizan la biblioteca o el centro de cómputo de la UPN U-144, el *software* de las computadoras, los buscadores de referencias clasificadas como por ejemplo la base de datos *Google Académico* y plataformas virtuales de Universidades. Permite sustentar los temas y diagnósticos realizados en el proyecto formativo.

2.5 El rol del docente como mediador pedagógico y el rol del estudiante en los procesos de aprendizaje

El rol del estudiante en el proceso de aprendizaje es básico ya que éste se encuentra centrado en el alumno, donde es el protagonista considerando el ambiente o contexto áulico para su propio desarrollo, según Frola y Velázquez (2011), los alumnos tienen un papel muy específico y protagónico durante la realización de un proyecto, algunas actividades relevantes que les corresponde hacer son las siguientes:

- Investigar algunos de los aspectos específicos contenidos en el proyecto (que hayan sido designados por el profesor y compañeros) en libros, revistas, diarios y, sobre todo, realizando entrevistas.
- Escribir, dibujar, leer, anotar datos y percibir los distintos lenguajes posibles (textos, dibujos, pinturas, diagramas, gráficos, dramatizaciones, mimo, etc.) para la expresión de sus descubrimientos.
- Explorar con claridad y dominio integral sus diferentes habilidades operatorias (ver, describir, analizar, sintetizar, comparar, deducir, clasificar, criticar, etc.).
- Percibir que todo proyecto presenta etapas claramente definidas; reconocer esas etapas, percibir en qué punto se encuentra en cada etapa y comprender el objetivo específico de su tarea en el momento en que la ejecuta, y también el objetivo final del proyecto.

El profesor se considera guía del proceso de aprendizaje a través de la promoción y la generación del andamiaje que sirvan de soporte en las Zonas de Desarrollo Próximo, para que el estudiante obtenga un aprendizaje significativo

rodeado de un contexto promotor de dicho aprendizaje, que cumpla con las competencias esperadas. Según Frola y Velásquez (2011), el rol del profesor es disponer a los alumnos los libros, fotografías, diapositivas, revistas y otros materiales relacionados con el tema estudiado. Esta función los promueve como verdaderos agentes divulgadores de lenguajes múltiples, puesto que muestran a los alumnos que las preguntas y los saberes que contienen sus respuestas pueden ser expresadas a través de textos, gráficos, pinturas, mapas, dibujos, músicas, movimientos corporales y otros. Otro rol importante que representa el profesor es el de "interrogador", recogiendo dudas, propiciando inquietudes, proponiendo problemas y sugiriendo desafíos. En el cumplimiento de esta misión, el profesor debe demostrar su apariencia en inducir al alumno a elaborar sus propias preguntas, como un investigador las haría mientras investiga su tema. Constituye una insustituible función del profesor (trabajando o no con proyectos) ser un decodificador de símbolos, es decir, un profesional que interpreta textos, analiza gráficos, explora mapas, analiza fotografías, inventa ilustraciones y, por fin, explicita al alumno los mensajes ocultos de los diferentes símbolos presentes en los múltiples lenguajes. En un proyecto, esa función adquiere ventajas aún más dinámicas que en clases cotidianas.

Según Díaz y Hernández (citado en León, 2014), mencionan: El docente enfrenta diversos retos y demandas. La tarea del docente mediador no se restringe en una mera transmisión de información, para ser profesor no es suficiente dominar la materia o disciplina. El acto de educar implica interacciones muy complejas, las cuales involucran cuestiones simbólicas, afectivas, comunicativas, sociales, de valores, etcétera. Un docente debe ser capaz de ayudar propositivamente a otros a aprender, pensar, sentir, actuar y desarrollarse como personas... (p. 2).

Por su parte Assman (citado en León, 2014), propone que el proceso de aprendizaje ocurre en un ambiente ameno, plácido y motivador. Esta motivación conlleva al desarrollo de una conciencia de aprendizaje y vivencias, la cual se logra gracias a la comunicación, la relación humana y la aventura de realizarse como persona, a partir de la creatividad, la investigación y el intercambio de experiencias. A

partir de lo antes expuesto es que Gutiérrez y Prieto (2004), definen medicación pedagógica como “... el tratamiento de contenidos y de las formas de expresión de los diferentes temas a fin de hacer posible el acto educativo, dentro del horizonte de una educación concebida como participación, creatividad, expresividad y relacionalidad” (p.13).

Por lo que el rol del docente mediador actual, así como el del alumno deben ser un binomio que en los escenarios áulicos o a través de los medios virtuales, para que el proceso de enseñanza aprendizaje logre las competencias necesarias, requeridas por las instituciones educativas, de producción y de servicio que existen en nuestra sociedad.

Interpretando y entendiendo las citas anteriores, las aportaciones personales como docente clarifican y proponen hacer modificaciones desde el compromiso profesional y en específico al rol del docente, asumiendo un rol mejorado con mayor creatividad, diseñando experiencia de aprendizaje, siendo el guía y facilitador del proceso de construcción del conocimiento.

El docente se convierte en un planificador de aprendizaje continuo en los alumnos para que se asuman roles completamente nuevos, aprendiendo habilidades diferentes a las que ya tienen, pero también se requiere mejorar y ampliar las existentes para desempeñarse y mantenerse posteriormente el desempeño en la práctica educativa que pretenden.

Ya no basta ser especialista en la materia que se imparte, se espera ser también estrategia educativo, facilitador, motivador y usuario competente de herramientas tecnológicas. Las experiencias docentes se centran en tener y dominar la información o contenidos, ahora debe ser especialista en desarrollar propuestas didácticas, acompañar su desarrollo, así como su evaluación, comprobando que el proceso de enseñanza aprendizaje se puede centrar en el alumno, logrando el aprendizaje significativo a partir del contexto donde se desarrolla.

2.6 Estado del arte

El estado del arte según Guevara (2016), es considerado como una categoría central y deductiva que se aborda y se propone como estrategia metodológica para el análisis crítico de las dimensiones política, epistemológica y pedagógica de la producción investigativa en evaluación del aprendizaje. Por lo que se incluyen algunas investigaciones e intervenciones previas que se han realizado acerca del proyecto formativo para la adquisición de competencias académicas, tema de estudio de este documento recepcional, las investigaciones elegidas son:

- *El proyecto formativo: una alternativa didáctica en la educación superior tecnológica. Currículum, conocimientos y prácticas educativas.*

Duarte, Nambo y Tobón (2015) realizaron esta investigación. El objetivo se basó en Sandín (2003), ya que se busca implementar una mejora en la práctica docente, a través de la misma, durante el proceso metodológico de impartición de la materia, dirigida por el docente, pero llevada a cabo tanto por él mismo y los alumnos participantes: “Su propósito fundamental se centra en aportar información que guíe la toma de decisiones para programas, procesos y reformas estructurales” (Hernández, Fernández & Baptista, 2010, p. 4). A continuación, se muestran los pasos que se siguieron, la evaluación en sus diferentes tipos, así como el tipo de evidencias recabadas.

La metodología de investigación, refiere diversas formas de establecer las fases o momentos para la realización de un proyecto formativo, se han tomado como base las fases propuestas por Tobón (2014a, p. 176), las cuales son: Dinamización, desarrollo y socialización.

Dinamización

Para la etapa de diagnóstico se aplicó un cuestionario cerrado de opción múltiple para detectar los conocimientos con los que contaban los alumnos acerca de

la materia de programación. También se empleó un instrumento para determinar si habían trabajado con tipos de evaluación dependiendo de quién evalúa, así como si habían trabajado con diferentes estrategias de aprendizaje como por ejemplo: los mapas conceptuales (Frola, 2011; Cázares, 2012; Diaz Barriga & Hernandez, 2002), mapas mentales (Frola, 2011; Cázares, 2012), presentaciones digitales (CUDI, S/F), sociodramas e investigaciones (Tobón, 2013a); las cuales se utilizan en el desarrollo de los Proyectos Formativos (los mapas mentales y los sociodramas no se utilizaron en este proyecto). En este caso se detectó que los alumnos no estaban familiarizados con estas estrategias ni con los tipos de evaluación, por lo que se les dio una breve explicación y bibliografía.

Como parte del encuadre de la materia, se explicó lo que es un Proyecto Formativo, planteando sus características y la necesidad de llevarlos a cabo. Posteriormente, se analizaron las metas del proyecto a partir de los aprendizajes esperados. En este punto se hizo conciencia del siguiente resultado de aprendizaje esperado: Emplea algoritmos y diagramas de flujo para la resolución de problemas del contexto utilizando las estructuras de la programación estructurada y un software de aplicación. Para abordar la meta del proyecto se aprovechó la situación contextual del grupo, referente a los hábitos alimenticios ya que la clase estaba programada a las 14 horas, por lo que los alumnos llegaban comiendo papitas y refresco, o lonches. Se les habló de que estos hábitos generan una mala alimentación en ellos. Tomando en cuenta esta situación, se llegó a la conclusión que la única forma de cambiar es que ellos tomen conciencia de que una buena alimentación les ayudaría para vivir mejor; y esta conclusión se convirtió en la meta del Proyecto Formativo. Asimismo, se aplicó una evaluación diagnóstica encaminada a conocer sus hábitos alimenticios, con la finalidad de que ellos fueran tomando conciencia de cómo era su alimentación.

Luego de estas actividades, se procedió a la conformación de equipos de trabajo de cuatro integrantes para asignar roles de trabajo individual dentro del equipo, según lo sugiere Tobón (2013b): Coordinador, Sistematización, Gestión de la Calidad y Dinamización. Para sensibilizar más a los estudiantes se les mostró un video sobre

la comida chatarra y sus consecuencias. En esta actividad no hay evaluación objetiva, más bien se conformó un debate sobre los hábitos alimenticios que practicaban y por qué lo hacían. Para concluir esta fase, se sometió a votación el nombre del proyecto formativo que desarrollaran, quedando el siguiente: “Los chef’s de programación” (p. 5).

Desarrollo

Se les pidió que investigaran el plato del buen comer, sus grupos, los alimentos de cada grupo, tres recetas de platillos nutritivos y con esto elaboraran una presentación digital. Para esta actividad se les proporcionó una rúbrica de evaluación, con el objetivo de que ellos mismos se evaluaran como equipo (autoevaluación), después se les indicó que evaluaran el trabajo de otro equipo (coevaluación), una vez hecho esto, el equipo podría hacer las correcciones pertinentes para que el maestro lo evaluara (heteroevaluación).

Se utilizaron mapas de aprendizaje (rúbricas desde el enfoque de la socioformación) ya que según Tobón (2014b) son “instrumentos de evaluación en los cuales se determina el nivel de desempeño en los resultados de aprendizaje o indicadores por medio de descriptores, considerando una determinada evidencia”. En la tabla 2, se describen los niveles de desempeño propuestos por la socioformación que se utilizaron en las rúbricas aplicadas.

Tabla 2

Niveles de desempeño desde la socioformación

Nivel	Descripción
Nivel preformal	Presta atención a los problemas con ideas generales, sin nociones o procedimientos claros o pertinentes.
Nivel inicial-receptivo	Recepciona información elemental para identificar los problemas; registra los problemas y aplica algún procedimiento.
Nivel básico o resolutivo	Resuelve problemas sencillos en sus aspectos claves con comprensión de la información y dominio de conceptos esenciales.
Nivel autónomo	Argumenta y resuelve problemas con varias variables. Tiene criterio propio y emplea fuentes confiables. Busca la eficacia y eficiencia. Evalúa el logro de las metas y establece acciones de mejora. Tiene responsabilidad y automotivación

Nivel estratégico	Aplica estrategias creativas y de transversalidad en la resolución de problemas. Afronta la incertidumbre y el cambio con estrategias. Actúa con base en valores universales
-------------------	--

Nota: Tobón (2014b).

Las rúbricas resultan apropiadas para la metodología de proyectos formativos ya que permiten evaluar, autoevaluar y coevaluar procesos y habilidades en donde las respuestas no se pueden catalogar como correctas o incorrectas, sino el grado de dominio que demuestran los estudiantes referentes a las distintas competencias y/o procesos que se desarrollan. Las rúbricas ayudan para que el alumno conozca de una forma más precisa su nivel de desempeño en la realización de una actividad, ya sea como producto o como autoevaluación. Para abarcar el aprendizaje esperado, se hizo hincapié en las recetas encontradas, tomándolas de base para ejemplificar un algoritmo; partiendo de ahí para desarrollar la siguiente actividad, la cual fue elaborar un mapa conceptual de la definición y características de algoritmo.

Como continuación de la actividad anterior, se les pidió a los alumnos que elaboraran un cuadro de doble entrada, donde mostrará la simbología de diagramas de flujo de dos autores. La intención fue que los alumnos conocieran los diferentes símbolos para representar gráficamente un algoritmo. El proceso de evaluación sería el mismo, sólo que para esta actividad se tendría una lista de cotejo para evaluar el producto.

Como esta es una materia práctica, se desarrollaron cuatro prácticas de laboratorio y se generó un cuadernillo con los reportes de las prácticas realizadas, en el cual, cada reporte, debería ir acompañado de la evaluación mediante una lista de cotejo hecha por otro equipo. El reporte se dividió en tres secciones, la primera contenía los datos de identificación de la práctica, la segunda contenía un mapa conceptual de los conceptos necesarios para el desarrollo de la práctica y en la tercera el alumno debía describir el proceso de la misma, incluyendo la codificación del problema en el lenguaje, los resultados obtenidos validados para sus correspondientes entradas, las conclusiones y reflexiones, tanto individual como por equipo y por último la bibliografía consultada.

Las listas de cotejo serían utilizadas para la valoración de las prácticas de laboratorio. Se consideró que este instrumento es ideal para la actividad ya que son instrumentos de evaluación de competencias que permiten determinar la presencia o la ausencia de una serie de elementos de una evidencia [indicadores] (Tobón, 2014a). En las prácticas de laboratorio se observó que cumplieran con ciertos indicadores, los cuales dependiendo de su complejidad tendrían una puntuación más alta. Para cerrar esta fase, los alumnos elaboraron un algoritmo y un diagrama de flujo de un platillo nutritivo el cual cumpliera con lo propuesto en la fundamentación del plato del buen comer y presentarlo en una presentación electrónica. En cuanto a la evaluación de esta actividad, se siguió el mismo procedimiento de la primera actividad de esta fase.

Socialización

La socialización se hizo de dos maneras: la primera fue la de publicar su presentación electrónica en un foro de discusión del curso de la materia en la plataforma *Moodle* de la institución, con el objetivo de que los demás equipos puedan ver su trabajo. La segunda fue la de presentar una breve charla ante un grupo de otra materia, apoyándose en sus presentaciones electrónicas elaboradas. De esta manera, contribuimos a la formación integral del alumno y a la motivación de cursar esta materia. Al exponer su proyecto ante alumnos de otro grupo y materia, logramos que el alumno reflexionara acerca de que realmente puede aplicar los contenidos de las materias en la resolución de problemas reales de su contexto, a su vez, se trabajó la transversalidad la cual es, un eje clave en el desarrollo de competencias.

La evaluación está pasando de privilegiar el conocimiento factual y conceptual a privilegiar más las actuaciones para la resolución de problemas del contexto; desde la perspectiva de la socioformación Tobón (2013a) propone el concepto de valoración para:

Resaltar el carácter apreciativo de la evaluación y enfatizar en que es, ante todo, un proceso de reconocimiento de los que las personas aprenden y ponen en acción-actuación en un contexto social, asumiéndose el error como una oportunidad de mejora y de crecimiento personal (p.321).

Esto debe despertar el interés del docente y el sustento donde su desempeño al programar las actividades para que el alumno las desarrolle, dentro de su acción metodológica por cada actividad que el alumno realice, es importante diseñarse un proceso de evaluación donde el alumno la reconozca, la identifique y tenga conciencia de que criterios de evaluación debe de cubrir, ya que, de esta manera, se reconoce el progreso del alumno por parte del docente, así como el propio alumno asume sus avances en su desempeño ante un contexto socioeducativo determinado.

Como *resultado* se obtienen las siguientes evidencias:

1. Presentación electrónica 2. Mapa conceptual 3. Cuadro de doble entrada 4. Reporte de prácticas de laboratorio 5. Presentación electrónica

Para estas evidencias, se tienen los siguientes instrumentos de evaluación:

1. Rúbrica 2. Rúbrica 3. Lista de cotejo 4. Lista de cotejo 5. Rúbrica

Los recursos y materiales necesarios para desarrollar el proyecto son básicos y todos los tienen a disposición en las instalaciones de la institución como internet, computadoras, software de edición, proyectores digitales, pintarrones, marcadores. Al término del Proyecto Formativo, los alumnos comentaron que encontraban un poco más de aplicación de los conocimientos de la materia en problemas reales y que al trabajar en su contexto les permitía aprender mejor.

- *Proyectos formativos y desarrollo del talento humano para la sociedad del conocimiento.*

Objetivo:

- Desarrollar las competencias en los alumnos a través de los aspectos claves mediante la resolución de problemas del contexto, la gestión del conocimiento y el trabajo colaborativo, basado en valores sólidos de responsabilidad, honestidad, respeto y la equidad, buscando la idoneidad, enfocándose en cumplir criterios de calidad preestablecidos o acordados en el contexto.

Los proyectos formativos tienen diferentes metodologías. Una metodología común es abordarlos a través de seis momentos claves (Tobón, 2014a), aunque no necesariamente aparecen explícitos en las secuencias didácticas. Estos seis momentos se describen en la tabla 3.

Tabla 3

Elementos metodológicos claves de los proyectos formativos

MOMENTOS	ACTIVIDADES CLAVES
1. Presentación del problema a resolver	Identificar el problema a resolver con los estudiantes. establecer el ámbito (personal, laboral-profesional, familiar, social, ecológico-ambiental) que aborda el problema acordado. Plantear el problema en forma de interrogante o mediante una afirmación sencilla. Mostrar la vinculación entre las disciplinas que contribuyen a la resolución del problema. generar la motivación de los estudiantes ante el problema a resolver a través de la visualización de las implicaciones positivas que tiene su resolución en el contexto actual. acordar las acciones claves del proyecto con la participación de los mismos estudiantes, establecer el proceso de trabajo colaborativo dentro del proyecto.
2. Análisis de saberes previos	Trabajar alguna estrategia de creatividad como la lluvia de ideas o los mapas mentales para recabar la información que poseen los estudiantes en torno al problema planteado. Plantear un análisis de caso que genere la reflexión, la búsqueda de información en las experiencias previas y así movilizar los aprendizajes posteriores.
3. Gestión del conocimiento	Analizar y comprender el concepto o conceptos claves implicados en el problema del contexto. interpretar, analizar, argumentar y valorar la información obtenida de las diversas fuentes revisadas. acordar con los estudiantes las actividades para apropiarse de los saberes necesarios y favorecer la resolución del problema del contexto. Comprender y argumentar el problema con los saberes abordados.
4. Contextualización y diagnóstico	Determinar el contexto de aplicación del problema y de los saberes. hacer un diagnóstico del contexto donde se ubica el problema. Buscar los recursos pertinentes en el contexto para resolver el problema.
5. Emprendimiento y resolución del problema	Resolver el problema con una determinada estrategia. Considerar opciones en la resolución del problema. aplicar saberes de varias a la solución del problema.
6. Socialización del proceso de aprendizaje y de la resolución del problema	Presentar las evidencias necesarias respecto a la resolución del problema acorde con unos determinados criterios. Coevaluar las evidencias y lograr el mejoramiento continuo. Compartir los productos del proyecto con otros estudiantes, las familias, la comunidad, las directivas de la institución educativa, etc. para generar consciencia en torno a la resolución del problema y comprometer a las personas en su solución.

Nota: Tobón (2014a).

Resultados:

Ejemplificación. A continuación, se ejemplifica la metodología de los proyectos formativos con base en un ejemplo sintético.

* Asignatura: Biología en educación Media superior de México.

* Desempeños a lograr (resultados de aprendizaje):

1. reconoce la biodiversidad a partir de su clasificación y características distintivas de los organismos.
2. valora la importancia social, económica y biológica de la biodiversidad e identifica acciones que lo lleven a preservar las especies de su entorno.

* Problema del contexto: diagnosticar un problema de biodiversidad en la comunidad relacionado con los virus y bacterias e implementar una acción que contribuya a resolverlo.

* Evidencias:

1. Cartografía conceptual de la biodiversidad.
2. informe con el diagnóstico de un problema de biodiversidad en la comunidad relacionado con los virus y bacterias.
3. informe con una acción para contribuir a resolver el problema de biodiversidad detectado en el diagnóstico.

Tabla 4

Ejemplo sintético de las actividades realizadas en el proyecto (secuencia didáctica.)

MOMENTOS METODOLÓGICOS	ACTIVIDADES CLAVES
1. Presentación del problema a resolver	• Se presentó el proyecto a implementar y se buscó que los estudiantes brindaran contribuciones para abordar el problema. • Se acordaron las normas de trabajo durante el proyecto. • Se motivó a los estudiantes frente al proyecto con un video sobre la importancia de los virus y bacterias en la naturaleza y para el hombre. • Se conformaron equipos y a cada uno se le pidió determinar un problema a abordar sobre biodiversidad y el papel de las bacterias y virus.
2. Análisis de saberes previos	• Se le pidió a cada equipo elaborar un mapa mental sobre la biodiversidad y el papel de los virus y bacterias. • Los estudiantes compartieron su mapa con los demás compañeros y se plantearon preguntas a responder mediante la consulta de fuentes.
3. Gestión del conocimiento	• El docente presentó un análisis general de la biodiversidad.

	• Los estudiantes buscaron los elementos conceptuales necesarios en fuentes primarias y secundarias para comprender y explicar el problema a abordar en la comunidad sobre la biodiversidad y el papel de los virus y bacterias. • Los estudiantes elaboraron en equipo un mapa mental argumentado del problema y los conceptos relacionados. • Se explicó el problema con el apoyo de otras disciplinas como las ciencias sociales.
4. Contextualización y diagnóstico	• Cada equipo buscó los procedimientos y protocolos para diagnosticar el problema de biodiversidad en la comunidad. • Cada equipo hizo el diagnóstico de un problema de biodiversidad en la comunidad. • Se hizo el diagnóstico y se presentó un informe escrito.
5. Emprendimiento y resolución del problema	• Cada equipo implementó al menos una acción para contribuir a prevenir o resolver el problema. • Se articularon saberes de otras áreas como la sociología.
6. Socialización del proceso de aprendizaje y de la resolución del problema	• Cada equipo presentó un informe de comprensión y explicación del problema de biodiversidad identificado en la comunidad, así como el informe de una acción de intervención en el problema. • Las evidencias fueron coevaluadas entre los equipos y finalmente las heteroevaluó el docente. • Se hizo un video sobre la importancia de que la comunidad prevenga el problema y se subió a youtube.

- *Evaluación del aprendizaje mediante proyectos formativos.*

Objetivos:

- Implementar en la Unidad Académica Multidisciplinaria (UAMVH), la metodología por proyectos formativos para planear, implementar y evaluar los aprendizajes en el aula.

La metodología de los proyectos formativos, para el caso de la UAMVH se elaboran en tres fases: *en la fase de análisis y diseño*, se examinan las competencias de cada asignatura, el contexto e identifica una problemática, lo cual determina los objetivos, actividades y producto final. *En la fase de desarrollo*, los alumnos guiados por los docentes realizan las actividades de aprendizaje, que van dando forma y contenido al producto, en paralelo se realizan las actividades de evaluación. En la

última fase de *Integración y Evaluación final*, se culminan las actividades y se entrega el producto final, el cual mediante un instrumento de evaluación, docente y estudiantes valoran el proceso y los resultados del aprendizaje.

A continuación, se describe el proceso para el diseño y desarrollo del proyecto formativo:

1) Análisis y Diseño del proyecto formativo

Aquí se establecen objetivos del proyecto y en base a ellos se diseñan las actividades y productos a realizar por parte del estudiante considerando el aprendizaje esperado. Se dividen en dos etapas:

a) Integración docente: Se integran grupos de docentes divididos por semestre.

b) Definición del proyecto: Los docentes en colegiado y agrupados por periodo analizan las competencias propias de cada asignatura, el contexto e identifican una problemática y plantean una serie de actividades que conducen a la integración del proyecto final.

Determinan objetivos, competencias y se establecen:

i) Producto: es el elemento mínimo del proyecto, son las evidencias de aprendizaje de las actividades que el estudiante realiza y tiene relación con los contenidos y las partes del proyecto. Son definidos por los docentes.

ii) Productos integradores: Es la integración por parcial de las evidencias de aprendizaje desarrolladas por el estudiante y demuestran por etapas el avance del proyecto. Son definidos por los docentes.

iii) Instrumentos de evaluación del proyecto: es el medio para recolectar y valorar las evidencias de aprendizaje. Son elaborados por los docentes y se basan en criterios e indicadores.

2) Desarrollo del proyecto

Las diferentes acciones que se establecen para el desarrollo del proyecto formativo

a) Producto: Durante el parcial cada asignatura establece las actividades que de forma cronológica cubren sus contenidos e impactan en el proyecto dándole forma y contenido. A cada una de ellas se le asigna un valor y se valoran mediante un instrumento de evaluación. Se retroalimentan con la finalidad de mejorar los aprendizajes esperados. Se aplica heteroevaluación, coevaluación y autoevaluación.

b) Producto integrador: Al finalizar cada parcial se integran las actividades de aprendizaje, así como productos y forman el producto integrador. Cada asignatura evalúa parcialmente los aprendizajes esperados de forma cualitativa y cuantitativa. Tiene una puntuación mayor debido a la integración de las diferentes actividades realizadas en el parcial. Se aplica heteroevaluación, coevaluación, autoevaluación y es retroalimentada para mejorar los aprendizajes alcanzados.

3) Integración del proyecto y Evaluación final

a) Proyecto final: Es la culminación de las diferentes actividades y productos integradores realizados por los estudiantes en cada asignatura e incluye todos los elementos que ayudan a lograr los objetivos del proyecto. Se presenta al final del período escolar.

b) Evaluación final: Mediante el instrumento de evaluación el docente evalúa tanto el proceso como los resultados del aprendizaje y emite una valoración cualitativa y cuantitativa.

Resultados:

Algunos de los resultados de la propuesta son:

- Actividades de aprendizaje y de evaluación articuladas y relacionadas con el contexto.
- Se contribuye al proceso de formación de aprendizajes.

- Se incrementan las actividades en colegiado, se favorece la actitud activa y propositiva de la planta docente, reforzando una toma de decisiones y compromisos compartidos.
- Fomento de la interdisciplinariedad e incremento de las habilidades de comunicación y colaboración entre los docentes y los estudiantes.
- Fomento de trabajo colaborativo, comunicación, análisis crítico, comunicación motivadora y respetuosa entre los estudiantes.
- Los estudiantes perciben la relación entre sus asignaturas y los problemas de la vida real.

La conclusión del estado del arte, en los casos seleccionados correspondientes al campo de la investigación por proyectos formativos, que se relacionan con el tema de estudio de este documento recepcional. Los tres se evalúan el proceso de aprendizaje y de enseñanza, se promueve la adquisición de competencias académicas, se busca mejorar la calidad del proceso educativo formal, a través de la planificación de un proceso; donde se redactan los objetivos, la metodología y se describen los resultados obtenidos, sin dejar de lado la parte formal de presentación de los estudios.

3. DISEÑO DE LA ESTRATEGIA DE INTERVENCIÓN EDUCATIVA

Los aspectos de la propuesta de innovación educativa, conlleva un conjunto de líneas de acción desarrolladas para sustentar y solucionar la problemática específica detectada en el espacio áulico, la institución educativa y del entorno; por lo que es considerado un trabajo de gestión redactado en un documento, donde se expone las líneas de acción desarrolladas para sustentar y solucionar la problemática específica detectada en el diagnóstico aplicado en los escenarios y ambiente del aula, así como dentro y fuera de la escuela.

Es preciso tomar en cuenta que este diseño estratégico implica o puede considerarse como un proceso inacabado, enriquecedor y dialéctico; que contemplando la estructura siguiente: los propósitos generales, las líneas de acción, las metas, los sustentos teóricos, la metodología, las actividades y estrategias, los recursos, así como el plan de evaluación.

3.1 Propósitos generales (competencias a desarrollar).

Es importante diferenciar un propósito de una competencia, desde la experiencia docente el propósito es lo que se genera como proyecto a realizar y la competencia es la actitud o capacidad que se tiene primero para la elaboración de un proyecto, segundo para la ejecución o práctica del mismo, y tercero para evaluar los resultados del proyecto. Asimismo, descubrir el avance que logra el alumno en el proceso de inicio a fin del proyecto, como el del profesor al acompañar dicho proceso.

Por lo que en este aspecto el propósito general es mejorar el desempeño del docente en su práctica educativa, como proceso obligado para quien participa en el amplio campo de la formación académica de los alumnos, aportando su experiencia para que el alumno desarrolle las competencias del perfil de egreso de la LIE a través de la práctica de los estudiantes la cual fue analizada desde el capítulo un de este documento, específicamente:

- Realizar diagnósticos educativos, a través del conocimiento de los paradigmas, métodos y técnicas de la investigación social con una actitud de búsqueda, objetividad y honestidad para conocer la realidad educativa y apoyar a la toma de decisiones (UPN, 2002).

Los propósitos que se sugieren para el logro de la anterior competencia según el programa de la Unidad de Aprendizaje son:

- De forma general, a través de la estrategia didáctica “Proyecto formativo”, diseñar la presentación del diagnóstico psicopedagógico, que permitan detectar problemas escolares y de relaciones laborales, con fundamento en los referentes teórico-metodológicos-instrumentales, por medio de la indagación de situaciones problemáticas en ámbitos diversos con una actitud de tolerancia, respeto, responsabilidad y discreción.
- Específicamente, caracterizando los diagnósticos educacionales en diferentes ámbitos de investigación como son el familiar, laboral, e institucional.
- Aplicando las técnicas e instrumentos propios de la valoración psicopedagógica y de la orientación educativa con una actitud de tolerancia, respeto y responsabilidad.
- Desarrollando las habilidades del entrevistador psicopedagógico por medio de la investigación teórica y práctica, que les permita realizar el diagnóstico educacional en los ámbitos, escolar familiar, laboral, institucional y social.
- Para elaborar un informe psicopedagógico sobre la intervención en diferentes ámbitos con base a sus diversos componentes, que permiten realizar un trabajo integrador al final del curso.

Estos propósitos consideran la promoción del aprendizaje significativo y tratar de garantizar la adquisición de algunas competencias del perfil de egreso de la LIE, en los alumnos de 8° Semestre Grupo “A y B” de la Universidad Pedagógica Nacional U-144, por medio de la estrategia didáctica del “Proyecto formativo”, en la asignatura *Diagnóstico en el Campo de la Orientación Psicopedagógica*, mejorando su proceso

de aprendizaje, facilitando al alumno apropiarse de referentes teórico-metodológicos e instrumentales, para el diagnóstico en el campo de la orientación psicopedagógica; lo cual le permite indagar en las situaciones problemáticas en los ámbitos escolar, familiar, laboral, institucional y social con una actitud de tolerancia, respeto, responsabilidad y decisión, mejorando su desempeño académico, grupal y persona.

3.2 Justificación

Para brindar certeza sobre el pronóstico del proceso de intervención, según (Tobón, 2014a) los proyectos formativos tienen diferentes metodologías. Una metodología común es abordarlos a través de seis momentos claves como parte de una secuencia didáctica: Presentación del problema a resolver, Análisis de saberes previos, Gestión del conocimiento, Contextualización del diagnóstico, Emprendimiento y resolución del problema, así como la Socialización del proceso de aprendizaje y de la resolución del problema. Por lo cual, en la propuesta de intervención educativa, que se describe en este proyecto se centra en lograr los posibles beneficios que a continuación se describen:

- Que los alumnos logren la competencia del perfil de egreso de la LIE, reflejándolas en la elaboración de informe psicopedagógico sobre la intervención en diferentes ámbitos, que permiten realizar un trabajo integrador al final del curso.
- Que los profesores acompañen el proceso de la propuesta de intervención donde los alumnos se comprometen en la planeación, desarrollo y evaluación del proyecto. Aplicando las técnicas e instrumentos propios de la valoración psicopedagógica y de la orientación educativa con una actitud de tolerancia, respeto y responsabilidad.
- Qué la institución educativa UPN 144, tenga mayor presencia social a través de los proyectos de intervención psicopedagógica, que se elaboran en diferentes contextos socioeducativos. Promocionando los resultados del proceso en la planeación, aplicación y evaluación de la investigación educacional en los ámbitos familiar, laboral, e institucional.

3.3 Líneas de acción

La principal línea de acción se fundamenta de forma general en la estrategia didáctica y de evaluación de las competencias, así como los temas con base en la teoría de los contenidos, el diagnóstico psicopedagógico y la evaluación, destrezas del entrevistador, guía para el desarrollo de una entrevista; psicopedagógica y clínica, un registro comportamental, un anecdotario, la observación participante y no participante, aplicando técnicas objetivas, subjetivas, proyectivas y psicométricas, con el objetivo de generar un trabajo integrador final de informe psicopedagógico. Abordando aspectos del “Proyecto formativo” entre ellos la contextualización o diagnóstico, planeación, construcción del marco de referencia conceptual, ejecución, evaluación y socialización. (García Fraile & Tobón, 2009; Tobón, 2009c). Esta estrategia didáctica puede impulsar el proceso de aprendizaje significativo en los alumnos de 8° Semestre Grupo “A y B” de la LIE en la Universidad Pedagógica Nacional U-144, a través de la asignatura Diagnóstico en el Campo de la Orientación Psicopedagógica, facilitando el aprendizaje de los alumnos, utilizando nuevos y variados métodos pedagógicos más personalizados y colaborativos, que consideren la posible realización de múltiples actividades diversificadas; promovido y acompañado a través del Plan y los programas de Estudios tomando en cuenta las teorías y métodos basados en competencias, involucrar activamente a los alumnos en su proceso de aprendizaje, guiando la labor docente con eficacia. Los aspectos que se impulsan por medio de esta estrategia en los alumnos del 8° Semestre Grupo “A y B” de la LIE en la UPN U-144 es el trabajo colaborativo, cooperativo, de equipo e individual.

Las negociaciones para lograr esta línea de acción que se realizaron para hacer posible la aplicación del plan fueron, en primer lugar, el aspecto administrativo la autorización por parte del director de la UPN U-144, el Dr. José Edgar Correa Terán y de parte del Tutor el Lic. Salvador Castillo Díaz. Así como con los alumnos del 8° Semestre, grupo “A y B” de la LIE en la UPN U-144, quienes serán los involucrados directamente en la propuesta del proyecto socioeducativo (El proyecto formativo como estrategia innovadora para promover el aprendizaje significativo). En la parte práctica, cursar los cuatro módulos de la MEMS, en específico el tercer y cuarto donde el trabajo

directo fue a través de las asesorías y acompañamiento de la Dra. Claudia Juliana Argüelles Saucedo y el tutor Lic. Salvador Castillo Díaz.

Los recursos que se requieren para aplicar el plan, la programación o plan de acción son el nombre del proyecto, objetivo del proyecto, la forma de medición de los resultados, actividades programadas, responsables de la ejecución de las actividades, recursos materiales, humanos y financieros, así como los tiempos para realizar las actividades. (Elliott, 2000). Las actividades propuestas en la estrategia didáctica “Proyecto Formativo” tienen el propósito de que los alumnos de 8° Semestre del Grupo “A y B” de la LIE en la UPN U-144, identifiquen, diagnostiquen, comprendan y aprendan a resolver problemas del campo de la Orientación Psicopedagógica en los ámbitos escolar, familiar, laboral, institucional y social. Con una actitud de tolerancia, respeto, responsabilidad y decisión, mejorando su desempeño académico, grupal y personal.

3.4 Estrategia metodológica de la propuesta

Se sugiere utilizar el método de investigación-acción, que sustenta todo el proceso de la propuesta de intervención, brinda el apoyo para generar de forma puntal el proyecto de intervención educativa, según Colmenares y Piñero (2008), describen el método de investigación acción como una herramienta metodológica heurística para la comprensión y transformación de realidades y prácticas socio-educativas. Desde su origen la Investigación Acción fue configurándose fundamentalmente como una metodología para el estudio de la realidad social, de hecho, su creador Kurt Lewin, la describía como una forma de investigación que podía ligar el enfoque experimental de la ciencia social y con el fin de que ambos respondieran a los problemas sociales, en este caso socio-educativos.

La investigación-acción se presenta en este caso, no solo como un método de investigación, sino como una herramienta epistémica orientada hacia el cambio educativo. Por cuanto, se asume una postura onto epistémica del paradigma socio-crítico, que parte del enfoque dialéctico, dinámico, interactivo, complejo de una

realidad que no está dada, sino que está en permanente deconstrucción, construcción y reconstrucción por los actores sociales, en donde el docente investigador es sujeto activo en y de su propia práctica indagadora (Colmenares & Piñero, 2008).

La investigación-acción parte de la idea de que investigar es comprender y comprender es la base de la acción para mejorarla (Santana, 2003 citado en Sanchiz Ma., 2009, p 226). A su vez, existe una verdadera necesidad, que se constata en todos los campos, de reflexionar sobre la praxis. La investigación-acción puede aportar una vía de reflexión sistemática sobre la acción, a la vez que facilitar un procedimiento de incomparable valor para clarificar y definir hacia dónde se camina. Uno de los más graves problemas de nuestro tiempo es la falta de reflexión sobre lo que hacemos. Necesitamos analizar la manera en que nos comportamos, las acciones que realizamos, las consecuencias de nuestros actos y la forma en que podemos mejorar nuestra situación actual, nuestra realidad.

Según McKernan (1999, p. 25), la investigación-acción es el proceso de reflexión por el cual en un área-problema determinada, donde se desea mejorar la práctica o la comprensión personal, el profesional en ejercicio lleva a cabo un estudio –en primer lugar, para definir con claridad el problema; en segundo lugar, para especificar un plan de acción- que incluye el examen de hipótesis por la aplicación de la acción al problema. Luego se emprende una evaluación para comprobar y establecer la efectividad de la acción tomada. Por último, los participantes reflexionan, explican los progresos y comunican esos resultados a la comunidad de investigadores de la acción.

La investigación-acción es un estudio científico autorreflexivo de los profesionales para mejorar la práctica. En la definición encontramos dos puntos esenciales: La investigación-acción representa un estudio riguroso y sistemático al que se llega por medio de procedimientos científicos. Los participantes gozan de la titularidad crítico-reflexiva del proceso y los resultados. Son muchas las denominaciones que ha recibido este tipo de investigación: investigación activa,

investigación en el aula, investigación participativa, investigación del profesor, investigación colaborativa, investigación crítica, investigación en la acción.

Las anteriormente denominaciones indicadas recogen matices diversos en el amplio campo de la investigación-acción. Sin embargo, coinciden en gran parte en los rasgos que la identifican: Une teoría y praxis, orientada a la mejora de la acción. Parte de problemas prácticos. Es una investigación amplia y flexible. Se interesa por la clarificación de los valores y características del profesor. Presenta rigor metodológico. Implica colaboración o transformación de una realidad social. Cumple una función crítica y de comunicación. Su finalidad es la formación profesional.

Lewin (1946, citado en Sanchiz, 2009), considerándolo como el padre de la investigación-acción, resume todos estos rasgos en los siguientes: Es una actividad desarrollada por grupos o comunidades con el fin de cambiar sus circunstancias, de acuerdo con una idea compartida por los miembros del grupo. Es una práctica social reflexiva en la que no cabe hacer ninguna distinción entre la práctica que se investiga y el proceso de investigación de esta práctica. Es un proceso que exige la integración de la acción, el entrenamiento y la investigación. Posee grandes potencialidades para mejorar las relaciones intergrupales.

Para el desarrollo de este tipo de investigación es preciso seguir las siguientes fases:

- a) Diagnosticar y descubrir una preocupación temática «problema».
- b) Construcción del plan.
- c) Puesta en práctica del plan y observación de su funcionamiento.
- d) Reflexión, interpretación e integración de resultados. Replanificación.

Resumiendo, la investigación-acción tiene el propósito de generar conciencia en los profesionales (Docentes, Psicólogos educativos, pedagogos, etc.) para que se impliquen y lleven a cabo una reflexión crítica sobre la propia práctica orientadora que favorezca el diagnóstico, la detección de necesidades, la planificación de acciones de mejora y su aplicación o implantación.

De acuerdo a Estévez (2008) los requerimientos didácticos del “Proyecto formativo” son, promover el proceso de aprendizaje significativo y el trabajo colaborativo de los alumnos a través del acompañamiento del docente, por medio de la secuencia didáctica.

Por ello, se busca desarrollar un Proyecto de investigación, “Diagnóstico en el campo de la orientación psicopedagógica, para propiciar la indagación de las situaciones problemáticas en los ámbitos escolar, familiar, laboral, institucional y social con una actitud de tolerancia, respeto, responsabilidad y decisión; a través de la asignatura el Diagnóstico en el campo de la Orientación Psicopedagógica, del 8° semestre Grupo “A y B” de la LIE en la UPN U-144.

Con el objetivo de despertar el interés y creatividad del alumno para generar su aprendizaje significativo a través del trabajo colaborativo; Desarrollar la competencia específica programada en la unidad de aprendizaje el Diagnóstico en el campo de la Orientación Psicopedagógica, se realiza la siguiente programación a través del proyecto formativo que oriente un proceso innovador por parte de los alumnos acompañados por el docente. Revisar las cartas descriptivas en el Anexo 8.

Acompañando el método de investigación-acción, la teoría del aprendizaje significativo de Ausubel (citado por Rodríguez, 2011, p. 30); promueve el objetivo es formar alumnos que construyan su propio conocimiento a través del desarrollo de competencias que le abonen a cubrir el perfil de egreso en la Licenciatura en Intervención educativa (LIE), dicha teoría planteó un modelo de enseñanza/aprendizaje basado en el descubrimiento, que privilegiaba el activismo y postulaba que se aprende aquello que se descubre. Ausubel entiende que el mecanismo humano de aprendizaje por excelencia para aumentar y preservar los conocimientos es el aprendizaje receptivo significativo, tanto en el aula como en la vida cotidiana. Para crear y negociar zonas de desarrollo próximo, y aprendizaje significativo el profesor como experto en el dominio de la tarea y sensible a los avances progresivos que el alumno va realizando, puede dirigir la evaluación a los productos

del nivel de desarrollo real de los alumnos, sobre todo para determinar el nivel de desarrollo potencial y si es posible establecer lo que algunos autores como Feuerstein et al. (1979), Fernández-Ballesteros (1990), Fernández-Ballesteros y Calero (2000), y Lidz (1987, 1990) y Lidz y Elliot (2000); han denominado "la amplitud de la competencia cognitiva" en dominios específicos de conocimiento.

En este sentido debe hablarse de una "Evaluación dinámica" un concepto completamente distinto al esquema tradicional estático de relación entre examinador y examinado de fuertes vínculos empiristas, que exige una separación o un alejamiento extremo entre ambos, para lograr la objetividad en la evaluación. Por lo que una evaluación dinámica según Lidz (1987, 1990); y Lidz & Elliot (2000, citado en Tavernal, A. S. & Peralta, O. A., 2009). Surge como respuesta crítica a la evaluación psicométrica que se ejerce en la psicología educativa (Escoriza, 1998), considerando que los resultados estadísticos de los alumnos que dejan observar el rendimiento de su nivel de desarrollo actual, donde las medidas dinámicas de los procesos cognitivos en un contexto de aprendizaje se amplían a niveles de desarrollo potencial o próximos.

Según Vygotsky (1978) se refirió a la distancia entre el nivel de desarrollo individual o actual y el de desarrollo potencial de una persona como la zona de desarrollo próximo. El propósito principal de la evaluación dinámica consiste en medir las mejoras sustanciales experimentadas por el alumno evaluado al superar su desempeño inicial, como parte de los procesos de interacción con el profesor evaluador. Al ofrecer ayudas graduales a los evaluados, el profesor medirá si el alumno puede mejorar su desempeño inicial y en qué medida. Asimismo, facilitando la evaluación del alumno y por ende la del profesor en su proceso instruccional en el marco de las prácticas evaluativas dinámicas, el alumno tendrá la oportunidad de mostrar la amplitud de su zona de desarrollo próximo detectando por él mismo sus reacciones al éxito y fracaso, y con mayor razón por el profesor.

Esto significa aplicar una evaluación diagnóstica de la capacidad de aprendizaje, de forma continua, gradual y permanente cuya instrumentación conlleva

una constante intervención. Estos dos factores la evaluación y la intervención, aparecen como dos aspectos integrados en el proceso educativo de aprendizaje-enseñanza, de esta forma la evaluación dinámica se convierte en una herramienta de evaluación diagnóstica capaz de proveer pautas de intervención específicas para la instrumentación de una respuesta educativa más adecuada a las necesidades del alumno y del desempeño del profesor.

Definen al método por proyectos como un conjunto de atractivas experiencias de aprendizaje que involucran a los estudiantes en proyectos complejos y del mundo real a través de los cuales desarrollan y aplican habilidades y conocimientos. Una estrategia que reconoce que el aprendizaje significativo lleva a los estudiantes a un proceso inherente de aprendizaje, a una capacidad de hacer trabajo relevante y a una necesidad de ser tomados seriamente. De esta manera, trabajar con proyectos puede cambiar las relaciones entre los maestros y los estudiantes. Puede también reducir la competencia entre los alumnos y permitir a los estudiantes colaborar, más que trabajar unos contra otros. Además, los proyectos pueden cambiar el enfoque del aprendizaje, la puede llevar de la simple memorización de hechos a la exploración de ideas.

3.5 Actividades y estrategias

El cronograma de actividades se describe en la estrategia metodológica de la propuesta, presentada descriptivamente para posteriormente ser organizadas en un diagrama de Gantt. Desarrollar un Proyecto de intervención, diagnóstico e intervención en una organización social, a través de la asignatura Diagnóstico en el campo de la Orientación Psicopedagógico, del 8° semestre Grupo “A y B” de la LIE en la UPN U-144.

Con el objetivo de despertar el interés y la creatividad del alumno para generar su aprendizaje significativo; propiciar la investigación en el alumno, como parte de su proceso para el aprendizaje significativo; desarrollar la competencia específica

programada en la unidad de aprendizaje *Diagnostico en el campo de la Orientación Psicopedagógica*.

Lo que se termina al final del ciclo escolar de una forma satisfactoria exponiendo lo realizado en un proceso progresivo e integral que ayuda al profesor a cerrar el semestre con satisfacciones por el reconocimiento del alumno en el acompañamiento de sus proyectos y por lo que logran en los escenarios donde se interviene. Lo anterior está organizado de forma puntual en la guía pedagógica de la asignatura *El diagnóstico en el campo de la orientación psicopedagógica*. Se puede consultar en el Anexo 9.

Para lograr una visualización integral, según Rodríguez, (2014, p. 2), se puede realizar a través del esquema de diagrama de Gantt, lo cual es una representación gráfica y simultánea tanto de planificación como de programación concreta de procesos y/o proyecto, que a continuación se presenta.

Tabla 5

Cronograma de actividades del proyecto de intervención educativa asignatura "el diagnóstico en el campo de la orientación psicopedagógica".

TEMAS	INICIO	FIN	Febrero	Marzo	Abril	Mayo	Junio
1.1 El diagnóstico psicopedagógico y la evaluación.	08-feb	28-feb					
Tema: Investigación documental	08-feb	28-feb					
RECURSOS: Referencias bibliográficas básicas y complementarias	08-feb	28-feb					
EVIDENCIAS: Reporte de lectura	08-feb	28-feb					
EVALUACIÓN: Rúbrica de evaluación.	08-feb	28-feb					
1.2 Diagnóstico relativo al sujeto y situaciones en el ámbito escolar, familiar, laboral, institucional y social.	08-feb	28-feb					
ACTIVIDADES: Investigación documental.	08-feb	28-feb					
RECURSOS: Referencias bibliográficas básicas y complementarias.	08-feb	28-feb					
EVIDENCIAS: Reporte de lectura Presentación por equipos en Power Point	08-feb	28-feb					
EVALUACIÓN: Rúbrica de evaluación.	08-feb	28-feb					
2.1 Destrezas del entrevistador.	01-mar	31-mar					
ACTIVIDADES: Investigación documental.	01-mar	31-mar					

RECURSOS: Referencias bibliográficas básicas y complementarias.	01-mar	31-mar					
EVIDENCIAS: Docudrama por equipos, presentado ante el grupo.	01-mar	31-mar					
EVALUACIÓN: Rúbrica de evaluación.	01-mar	31-mar					
2.2 Guía para el desarrollo de una entrevista; psicopedagógica y clínica, un registro comportamental, un anecdotario.	01-mar	31-mar					
ACTIVIDADES: Investigación documental.	01-mar	31-mar					
RECURSOS: Referencias básicas y complementarias.	01-mar	31-mar					
EVIDENCIAS: Presentación trabajada por equipos en un Power Point.	01-mar	31-mar					
2.3 La observación participante y no participante.	01-mar	31-mar					
ACTIVIDADES: Investigación documental.	01-mar	31-mar					
RECURSOS: Referencias básicas y complementarias.	01-mar	31-mar					
EVIDENCIAS: Cuadro comparativo presentado por equipos, de los tipos de observación.	01-mar	31-mar					
EVALUACIÓN: Lista de cotejo y Rúbrica de evaluación.	01-mar	31-mar					
3.1 Técnicas objetivas.	01-abr	30-abr					
ACTIVIDADES: Investigación documental.	01-abr	30-abr					
RECURSOS: Referencias básicas y complementarias.	01-abr	30-abr					
EVIDENCIAS: Reporte de lectura, de forma individual.	01-abr	30-abr					
EVALUACIÓN: Lista de cotejo.	01-abr	30-abr					
3.2 Técnicas subjetivas	01-abr	30-abr					
ACTIVIDADES: Investigación documental.	01-abr	30-abr					
RECURSOS: Referencias básicas y complementarias.	01-abr	30-abr					
EVIDENCIAS: Reporte de lectura, de forma individual.	01-abr	30-abr					
EVALUACIÓN: Lista de cotejo.	01-abr	30-abr					
3.3 Técnicas proyectivas.	01-abr	30-abr					
ACTIVIDADES: Investigación documental.	01-abr	30-abr					
RECURSOS: Referencias básicas y complementarias.	01-abr	30-abr					
EVIDENCIAS: Reporte de lectura, de forma individual.	01-abr	30-abr					
EVALUACIÓN: Lista de cotejo.	01-abr	30-abr					
3.4 Técnicas proyectivas.	01-may	31-may					

ACTIVIDADES: Investigación documental.	01-may	31-may					
RECURSOS: Referencias básicas y complementarias.	01-may	31-may					
EVIDENCIAS: Reporte de lectura, de forma individual.	01-may	31-may					
EVALUACIÓN: Lista de cotejo.	01-may	31-may					
4.1 Informe psicopedagógico.	01-jun	15-jun					
ACTIVIDADES: Investigación documental de qué es un informe psicopedagógico y sus características. Elaboración del informe psicopedagógico con sus implicaciones.	01-jun	15-jun					
RECURSOS: Referencias básicas y complementarias.	01-jun	15-jun					
EVIDENCIAS: Reporte de lectura por equipos según el escenario, contexto o institución elegida. Presentación final ante el grupo. Nota: el informe psicopedagógico se va conformando en teoría y práctica desde el mes de marzo.	01-jun	15-jun					
EVALUACIÓN: Lista de cotejo y rúbrica de evaluación.	01-jun	15-jun					

Nota: *Elaboración propia (2021) a partir de Gantt (citado por Rodríguez, 2014).*

3.6 Recursos didácticos y pedagógicos

Los recursos Humanos que se requieren para la elaboración y ejecución del proyecto formativo, son los alumnos integrantes del grupo 8° grupo “A y B” de la LIE en la UPN U-144, y el profesor José Cárdenas Gorgonio. Entre los recursos Materiales requeridos se encuentra la información obtenida en el diagnóstico socioeducativo elaborado en la misma asignatura, referencias bibliográficas sobre los contenidos de la asignatura *Diagnóstico en el campo de la Orientación Psicopedagógica*, computadora por equipo de trabajo, proyector y aula de clases. Los recursos financieros son mínimos porque todo se lleva a cabo en el horario de clases, para lo cual ya está contemplado el financiamiento por parte de los alumnos y el profesor y la institución UPN 144.

3.7 Plan de evaluación

En el plan de evaluación se toman en cuenta las aportaciones de los compañeros pares de alumnos, las del profesor; durante todo el proceso del proyecto formativo, donde se utilizan los instrumentos con los que se evalúan las actividades de inicio, desarrollo y cierre en cada una de las ocho actividades propuestas. Es importante la participación de otros profesores invitados a presenciar el informe final del proyecto formativo de cada uno de los equipos y el proceso del trabajo realizado en las etapas o sesiones. Esto con el objetivo de mejorar la presentación de trabajos, promover el proceso de aprendizaje significativo en los alumnos, la invitación a mantener abierta y permanente la capacidad de asombro ante la investigación de contenidos y conocimientos nuevos; promoviendo la superación personal, grupal e institucional donde la evaluación permanente se hace indispensable. Específicamente en el capítulo cuatro, se desglosa cada elemento del plan de evaluación.

4. PLAN DE EVALUACIÓN

Para evaluar el trabajo integrador del proyecto formativo, como estrategia del aprendizaje significativo en los estudiantes de 8° semestre LIE; se retoma el concepto de evaluación que según Stufflebeam (1995), propone redefinir el concepto de evaluación como el proceso mediante el cual se proporciona información útil para la toma de decisiones y así es como plantea el modelo CIPP. El proceso del método CIPP se reduce a cuatro componentes esenciales: 1) Conciencia de la necesidad de tomar una decisión; 2) Diseñar la situación de decisión; 3) Escoger entre alternativas y 4) Actuar conforme a la alternativa escogida (Stufflebeam, 1995).

4.1 Propósito de evaluación

- Evaluar la propuesta de intervención educativa para determinar su relación con las competencias del programa académico, a partir del perfil de egreso de la LIE (UPN, 2002, p.29):

4.2 Fases o etapas del proceso

Para esto Stufflebeam, distingue cuatro tipos de decisiones en todo proceso de intervención racional sobre la realidad:

- a) *Decisiones de planificación*: que conciernen a la especificación de metas y objetivos.
- b) *Decisiones de estructuración*: que refieren a la especificación de los medios para adquirir los fines establecidos como resultado de la planificación.
- c) *Decisiones de aplicación*: que refieren al proceso real de desarrollo del programa y cambio en la realidad.
- d) *Decisiones de reciclaje*: que refieren a la constatación de la congruencia entre resultados y propósitos.

En correspondencia con estos cuatro tipos de decisiones Stufflebeam, (1995); propone cuatro tipos particulares de evaluación dentro de su modelo CIPP (*Context, Input, Process and Product*):

- a) Evaluación del contexto: donde se incluya la identificación de problemas y necesidades, así como el análisis de los elementos más relevantes en un escenario específico.
- b) Evaluación de entrada: esta involucra los juicios sobre los recursos y estrategias necesarias para lograr las metas y objetivos del programa.
- c) Evaluación del proceso: donde se recolectan datos evaluativos una vez que el programa se puso en funcionamiento para identificar cualquier tipo de problema o defecto en el programa o plan.
- d) Evaluación del producto: intenta medir e interpretar los logros que el plan trajo, tanto en su conclusión como en su desarrollo, recopilando información acerca de los resultados y su relación con los objetivos establecidos al inicio de la elaboración del plan (Stufflebeam y Shinkfield 1995).

La decisión de utilizar el modelo CIPP de Stufflebeam en la evaluación del proyecto formativo como estrategia innovadora para promover el aprendizaje significativo en estudiantes del 8° semestre de LIE, se fundamenta en la integralidad holística que se desarrolla a través de evaluar el contexto, la entrada, el proceso y el producto. Esto ayuda a que el alumno integre de forma gradual la teoría del programa de la unidad de aprendizaje, y a la vez se integre como ser humano y profesional a un proyecto formativo para detectar necesidades en escenarios áulicos, contemplando el contexto áulico y de su entorno que desarrolla a los alumnos donde se implementa la práctica del diseño del proyecto, el proceso en el que se realiza y el producto final, como proyecto propuesto para mejorar o resolver problemas reales, generados en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Otro de los motivos importantes por lo que se propone el método CIPP para la evaluación es que se considera lo más viable para el diseño del proyecto formativo como estrategia didáctica para adquirir las competencias de la Licenciatura en Intervención Educativa, aclarando que dicho método no se implementó en la práctica,

por el motivo de que la propuesta se dejó solamente en proyecto. Por esta razón se determinó hacer la evaluación de la propuesta del proyecto.

4.3 Instrumentos

Se tomaron en cuenta los instrumentos: del anexo 9, la guía pedagógica de la asignatura y/o unidad de aprendizaje “Diagnóstico en el Campo de la Orientación Educacional”; Lista de cotejo presentada en el anexo 10 para evaluar diagnósticos, Escala de apreciación para evaluar exposiciones de temas expuesto en el anexo 11, Lista de cotejo y rúbrica de evaluación para actividades de investigación preliminar y portafolio electrónico presentado en el anexo 12, para evaluar actividades de aprendizaje en sus exposiciones, así como actividades integradoras de bloque se encuentra en el anexo 13, y por último, en el anexo 14 se encuentra el instrumento para evaluar la actividad integradora final.

4.4 Criterios de evaluación

Estos tienen sustento en los instrumentos que se aplican para la evaluación de las cuatro etapas presentadas en el modelo CIPP:

- a) *Evaluación del contexto*. Donde se incluye la identificación de problemas y necesidades, así como el análisis de los elementos más relevantes en un escenario específico.
- b) *Evaluación de entrada*. Esta involucra los juicios sobre los recursos y estrategias necesarias para lograr las metas y objetivos del programa (Guía pedagógica de la asignatura: Diagnóstico en el Campo de la Orientación Educacional).
- c) *Evaluación del proceso*. Donde se recolectan datos evaluativos una vez que el programa se puso en funcionamiento para identificar cualquier tipo de problema o defecto en el programa o plan.
- d) *Evaluación del producto*. Intenta medir e interpretar los logros que el plan trajo, tanto en su conclusión como en su desarrollo, recopilando información acerca

de los resultados y su relación con los objetivos establecidos al inicio de la elaboración del plan (Stufflebeam y Shinkfield 1995, pp. 185-208).

4.5 Resultados del modelo CIPP

Contexto. En el subtema 1.2 Contextualización entre las páginas 15 a la 20 de este trabajo recepcional, se describe la relación que se da entre los contextos local, institucional y del grupo con la problemática de estudio relativa al proyecto formativo como aprendizaje significativo en alumnos de 8° semestre de la LIE, donde en cada nivel se preocupan por generar procesos que formen y conformen a ciudadanos con capacidades y destrezas necesarias para ser parte importante de una sociedad que nuestro país, estado y ciudad requieren, para seguir creciendo en todos los aspectos.

De esta forma la UPN-144 de Ciudad Guzmán, Jalisco, cuenta con lo que se requiere como respaldo o sustento para trabajar proyectos formativos que promuevan aprendizajes significativos, por lo que atiende las necesidades educativas en el sur de Jalisco, le ha dado seguimiento a partir del plan 2002, para lo cual se crea la LIE con una propuesta curricular elaborada por asesores de las Unidades, en la perspectiva de reorientar la oferta educativa de la UPN, en las entidades federativas a fin de atender los problemas y necesidades particulares que en ellas se presentan.

La UPN U- 144, se localiza en la región sur del Estado de Jalisco, En Ciudad Guzmán, Mpio. de Zapotlán el Grande, es una institución pública de educación superior, creada por decreto presidencial el 25 de agosto de 1978, tiene como finalidad formar profesionales de la educación en licenciatura y posgrado para atender las necesidades del sistema educativo nacional y de la sociedad mexicana en general (UPN 144, 2016).

Se caracteriza por su Misión como una institución dedicada a formar y actualizar profesionales comprometidos con la generación y aplicación de conocimientos a través de la investigación para mejorar la cultura pedagógica y la calidad educativa por medio de programas que permitan implementar estrategias en torno a las demandas de sus

centros de trabajo, de acuerdo a las necesidades nacionales, estatales y regionales, teniendo como base el desarrollo y fortalecimiento de la función social de la educación como compromiso, responsabilidad, libertad, civilidad, equidad entre otros.

En específico la LIE forma profesionales de la educación, capaces de desempeñarse en diversos campos educativos, un LIE así como un LP integra el análisis de los procesos sociales y educativos, desde diversas disciplinas y contextos particulares en los que intervendrá eficazmente, entendiendo las necesidades del sector social, relacionados con la atención de individuos con requerimientos como la alfabetización, y la educación para la vida e inclusión social, es capaz de contribuir a la innovación y ser creativo, de comunicarse y poseer sensibilidad social, trabajar en equipo, apto para resolver problemas, tolerante, cooperativo, y dispuesto a manejar la convivencia humana.

La UPN U- 144 brinda servicios para facilitar el desempeño académico y administrativo a los estudiantes, profesores y personal administrativo: cuenta con una biblioteca para la formación y actualización de estudiantes y docentes, ofrece y suministra servicios de información relativos a la ciencia, evocadas al estudio de la educación, a la comunidad de la propia UPN, al magisterio en servicio, y al sistema educativo nacional.

A la par con la biblioteca, se suma dentro del mismo edificio “A” espacios de cubículos para el desempeño docente cuando no se encuentra en las aulas frente a grupo, área para consumo de alimentos para docentes, un espacio como centro de cómputo para el servicio de alumnos y docentes, sanitarios para docentes (mujeres y hombres), departamento de servicios escolares donde se atienden los procesos administrativos para los alumnos y servicio a docentes, cubículo para la atención de procesos por parte de la Unidad de Igualdad de Género e Inclusión UPN (UIGI), espacio para sala de espera que brinda confort para usuarios de la unidad, dirección administrativa para atender a padres de familia, alumnos y docentes, sala de reuniones que permite llevar a cabo las reuniones de profesores dentro del trabajo colegiado.

En un segundo edificio “B” se encuentran las 9 aulas de clases donde se atiende a los diferentes grupos y grados de alumnos, un aula dedicada a los procesos de titulación de alumnos y docentes, así como un aula para eventos especiales como conferencias y/o reconocimientos de personal docente y administrativo, una cafetería que permite atender a los alumnos y profesores para su desayuno y comida, en la actualidad cuenta con una cancha de voli-bol y/o Barquet-Bol, espacio techado que se utiliza para usos múltiples, un espacio para estacionamiento de vehículos de docentes y administrativos, así como espacio dedicado para las motocicletas y bicicletas de alumnos.

Entrada. Los recursos que se requieren materiales, didácticos y de investigación documental, para desarrollar o llevar a cabo el programa indicativo de la asignatura Diagnóstico en el Campo de la Orientación Educacional, cuenta con una guía pedagógica de la unidad de aprendizaje desarrollada por el profesor de la misma, otros materiales son proporcionados por los alumnos como son, computadoras, libretas para notas de clase, lapiceros y/o lápiz, y la institución UPN-144 proporciona material de consulta proporcionado por la biblioteca, servicio de internet para consulta, aula, butacas, escritorio, pizarrón, proyector para exposiciones de alumnos y/o docente, lo cual permite que se cumpla lo programado donde se inicia y termina durante el tiempo del ciclo escolar que normalmente sucede entre enero y junio de cada año.

Proceso. Al principio se les dio a conocer a los alumnos por medio de un encuadre la guía pedagógica de la asignatura: Competencia general, Competencia por bloque, contenidos de los cuatro bloques, experiencias de aprendizaje, evidencias, criterios de desempeño y evaluación, bibliografía básica y complementarias, los criterios que se tomaran en cuenta para su evaluación y acreditación, el nombre de las autoridades correspondientes como son el director institucional, la coordinadora de la LIE, y el profesor responsable de la asignatura. Cuando se decidió tomar en cuenta la asignatura, y el grupo se les comunicó la propuesta para realizar el proyecto formativo como estrategia didáctica para adquirir las competencias de la Licenciatura en Intervención Educativa, estuvieron de acuerdo y se procedió según lo programado de

la Tabla 5. Cronograma de actividades del proyecto de intervención educativa asignatura "el diagnóstico en el campo de la orientación psicopedagógica". Los recursos que se requieren para aplicar el plan, la programación o plan de acción son el nombre del proyecto, objetivo del proyecto, la forma de medición de los resultados, actividades programadas, responsables de la ejecución de las actividades, recursos materiales, humanos y financieros, así como los tiempos para realizar las actividades. (Elliott, 2000). Las actividades propuestas en la estrategia didáctica "Proyecto Formativo" tienen el propósito de que los alumnos de 8° Semestre del Grupo "A y B" de la LIE en la UPN U-144, identifiquen, diagnostiquen, comprendan y aprendan a resolver problemas del campo de la Orientación Psicopedagógica en los ámbitos escolar, familiar, laboral, institucional y social. Con una actitud de tolerancia, respeto, responsabilidad y decisión, mejorando su desempeño académico, grupal y personal. Cuando se cumple con lo descrito anteriormente por el docente y los alumnos involucrados en el proceso, todo se lleva a feliz término, para el caso se cumplió con todo lo programado y la competencia general y de bloque se desarrollaron.

Producto. Lo que se logró entregar por el total de los alumnos del grupo, fue el informe psicopedagógico del proyecto, utilizando los siguientes criterios de evaluación: 20 % Entrega de reportes de lectura (conceptuales), 10 % Trabajo en equipo (Actitudinal, Disposición y colaboración), 10 % Participación individual (Asistencia y permanencia), 10 % Exposición, plenaria y ejecución de actividades (Procedimental), 30 % Portafolio electrónico de actividades (Tecnológico), 5 % Autoevaluación (Perceptual), 15 % Informe final del diagnóstico (Retroalimentación). Dando una calificación final del curso 100%, que equivale a 10.

De igual forma se utilizan los contenidos del (anexo 14). Para evaluar la actividad integradora final, se redacta el diagnóstico, utiliza por lo menos tres instrumentos para el diagnóstico, redacta justificación, describe el trabajo a realizar, redacta objetivos y metas, cuenta con cronograma de actividades completo, evaluaron su propuesta de proyecto, redactaron los resultados obtenidos, redactaron

sugerencias para el alumno, profesor y/o familiares, su trabajo tiene conclusiones, tiene las referencias estilo APA.

Lo anterior permite a los alumnos adquirir las competencias generales, apropiarse de referentes teórico-metodológicos-instrumentales de los diagnósticos en el campo de la orientación psicopedagógica, para propiciar la indagación de las situaciones problemáticas en los ámbitos escolar, familiar, laboral, institucional y social con una actitud de tolerancia, respeto, responsabilidad y decisión. Así como la de bloque: conocer los componentes del informe en el campo de la orientación psicopedagógica, para realizar el informe final del diagnóstico aplicado en los diferentes ámbitos escolar, familiar, laboral, institucional y social.

CONCLUSIONES

Realizar el diseño del proyecto de intervención educativa como actividad integradora de los cinco módulos de la MEMS ha sido desgastante, pero a la vez gratificante porque se vive una experiencia de mucha presión y estrés, para poder sistematizar toda la información obtenida en un lapso de tiempo reducido. Gracias a este proceso, como experiencia da un acercamiento con todos los asesores en el proceso de la MEMS, en cada uno de los módulos, entre ellos el Mtro. Salvador Castillo Díaz; así como el Dr. José Edgar Correa Terán, quien tiene la función de ser director del presente documento recepcional; a través de sus sugerencias para mejorar la propuesta de intervención educativa, continuar con la revisión de los lectores, el examen profesional ante los sinodales y poder terminar con júbilo la titulación.

Se considera que la propuesta o diseño de la estrategia de intervención educativa está programada para llevarse a cabo cuando sea necesario. El diagnóstico en el campo de la orientación psicopedagógica, en el 8° semestre de la LIE. Desarrollando actividades entre planeación del proyecto formativo, revisión de los contenidos teóricos conceptuales, el reporte de lectura de los temas analizados sobre la construcción de conceptos básicos para el diagnóstico psicopedagógico, generando por medio de un programa basado en competencias, el modelo constructivista, la teoría socioeducativa de Vygotsky y la estrategia didáctica del proyecto formativo, lograr el desarrollo de competencias en el proceso del aprendizaje significativo y de calidad en los alumnos de 8° semestre, Grupo “A y B” de la LIE en la UPN U-144.

Logrando que respondan a las necesidades de la sociedad, las competencias del perfil de egreso de la LIE 2002, las competencias del perfil docente que labora en la UPN U-144 de la LIE, sobre todo, el logro de un proceso y ambiente de aprendizaje dentro del aula adecuado para continuar motivados, trabajando en la filosofía del aprendizaje colaborativa, cooperativo y el trabajo de equipo. Con el objetivo principal de mantenerse en la superación grupal e individual de los alumnos involucrados en el proyecto. Se deja claro que el docente, puede reconocer sus necesidades en el

desempeño de su práctica dentro y fuera de la institución, para que realmente funciones el acompañamiento del proyecto como propuesta de intervención educativa, donde se beneficien todos los agentes involucrados, alumnos, padres de familia, profesor, institución y sociedad.

El problema educativo que deriva del diagnóstico es: La utilización de estrategias aplicadas por el profesor en las actividades dentro del aula limita la construcción del proceso de enseñanza-aprendizaje por parte de los alumnos. Esto significa que la utilización de estrategias aplicadas (Reportes de lectura en la libreta en lo individual, presentaciones en *Power Point* por equipos, actitud permisiva y flexible ante la falta de tareas del alumno, registra actividades sin motivar para que cumplan los que no realizan actividades de tarea, el profesor es redundante en sus comentarios ante la exposición de temas por equipos, sin propiciar la reflexión crítica y propositiva por parte de los alumnos).

El profesor en su práctica docente, en las actividades dentro del aula limita la construcción del proceso de enseñanza-aprendizaje de los alumnos, causado por una personalidad permisiva y flexible ante la falta de tareas del alumno, el profesor es redundante en sus comentarios, y la falta de herramientas didácticas innovadoras aplicadas por el profesor, propiciando la pérdida de interés del alumno, que el alumno no se esfuerce por cumplir con tareas, la pérdida de tiempo y enfado por parte del grupo, así como la disminución de posibilidad para el logro de la competencia programadas en la guía pedagógica de la asignatura, así como las del perfil de egreso de la LIE.

Las referencias teóricas que sirvieron de base para explicar el problema, y sustentar el objeto de estudio, así como la propuesta de intervención, en el orden de aparición en la descripción anterior: El modelo educativo se sustenta a través de la teoría socioeducativa de Vygotsky, el modelo constructivista donde se involucran los autores Piaget, Vygotsky, Ausubel y Bruner.

Para el desarrollo de competencias, se retoma el documento rector de la UPN 2002, el acuerdo 444 de la SEP. 2008. Por el que se establecen las competencias que constituyen el marco curricular común del Sistema Nacional de Bachillerato, el acuerdo 447 de la SEP en el año 2008. Así, se establecen las competencias docentes para quienes impartan educación media superior en la modalidad escolarizada.

Para detectar la problemática se utiliza el Modelo A.N.I.S.E. el cual se conceptualiza por sus siglas como el Análisis de las Necesidades de Intervención Socio-Educativas, según su autora Pérez-Campanero (2000), la intervención socioeducativa pretende prevenir situaciones negativas para aquellos individuos que se consideran normalizados, dentro del propio sistema, como para poder tratar situaciones en la que se halla una inadaptación social. El proceso debe seguir: El Análisis, la Planeación, la Intervención y la Evaluación.

La estrategia didáctica se aborda desde el proyecto formativo, que propone la estrategia didáctica de evaluación de las competencias en la práctica del “proyecto formativo” como la contextualización o diagnóstico, planeación, construcción del marco de referencia conceptual, ejecución, evaluación y socialización. (García Fraile & Tobón, 2009; Tobón, 2009c).

En el estado del arte, se genera un análisis que sustenta el tema de estudio del documento recepcional “El proyecto formativo como estrategia didáctica para adquirir las competencias de la licenciatura en intervención educativa”, tiene relación con otros proyectos de investigación, descubriendo que los proyectos formativos son una estrategia didáctica básica y necesaria para que las asignaturas que conforman un diseño curricular a nivel licenciatura, sigan promoviendo este tipo de procesos didácticos que generen en los alumnos y en los propios docentes la demostración de sus habilidades y/o competencias que sumen al perfil de egreso, para realizar este análisis se tomaron en cuenta los siguientes artículos:

El proyecto formativo: una alternativa didáctica en la educación superior tecnológica. Currículum, conocimientos y prácticas educativa. XIII Congreso Nacional de Investigación educativa. Chihuahua. De Jesús Francisco Duarte J.F., Nambo J.S., Sergio Tobón, S. (2015); Proyectos formativos y desarrollo del talento humano para la sociedad del conocimiento (Tobón, 2014a); Evaluación del aprendizaje mediante proyectos formativos utilizada en la Unidad Académica Multidisciplinaria (UAMVH), para planear, implementar y evaluar los aprendizajes en el aula. (Tobón, 2010) citado por Solís Herebia, Bajonero Santillán & Quintero Álvarez en la Revista DIM-35 (S.F).

Las características generales de la propuesta de intervención conlleva un conjunto de líneas de acción desarrolladas para sustentar y solucionar la problemática específica detectada en el espacio áulico, la institución educativa y del entorno; por lo que es considerado un trabajo de gestión redactado en un documento, donde se expone las líneas de acción desarrolladas para sustentar y solucionar la problemática específica detectada en el diagnóstico aplicado en los escenarios y ambiente del aula, así como dentro y fuera de la escuela. Es preciso tomar en cuenta que este diseño estratégico implica o puede considerarse como un proceso inacabado, enriquecedor y dialéctico; que contempla la estructura siguiente: los propósitos generales, las líneas de acción, las metas, los sustentos teóricos, la metodología, las actividades y estrategias, los recursos, así como el plan de evaluación.

Los principales hallazgos a partir de los autores revisados se enfocan en las estrategias aplicadas por el profesor en las actividades dentro del aula que limita la construcción del proceso de aprendizaje por parte de los alumnos. Lo anterior, deriva diferentes aportaciones por los autores y documentos investigados como son, la implementación generadora de ambientes de aprendizaje adecuados para promover el aprendizaje significativo, donde se utilicen los proyectos formativos como estrategia didáctica para promover las competencias de un perfil de egreso del nivel educativo donde se aplique, que el docente conozca, aplique y desarrolle las competencias para promover en su práctica el proceso de enseñanza que motive a desarrollar las

competencias del alumno, a través del diseño y práctica de proyectos formativos en los diferentes ámbitos como son familiar, institucional y social.

Los resultados esperados en este diseño de proyecto formativo, en orden de importancia, obtener el título de la Maestría en Educación Media Superior, evaluar el desempeño docente para descubrir las fortalezas, pero sobre todo las áreas de oportunidad para mejorar la práctica docente, conocer, implementar y desarrollar las competencias docentes del nivel medio superior y superior, al igual que promover al alumno a que conozca, implemente y desarrolle las competencias del perfil de egreso de la LIE. Por último, saber el proceso metodológico de forma y de fondo que se requiere para el diseño y descripción de un trabajo recepcional para lograr el título en la Maestría en Educación Media Superior.

Las experiencias y aprendizajes que resultan del diseño de la propuesta se centran en el trabajo de equipo que se generó a través del asesor del documento recepcional, el Dr. José Edgar Correa Terán y su servidor; el aprender a trabajar bajo presión de tiempo provocado por las actividades diversas en el campo de la docencia, en diferentes instituciones como son la Universidad Pedagógica Nacional U-144, Centro Universitario del Sur y la Universidad América Latina, que las competencias docentes son promotoras de las competencias del alumno, que las necesidades sociales, ambientes de aprendizaje dentro y fuera del aula son básicos para promover y motivar al alumno a desarrollar el proceso de enseñanza aprendizaje significativo, trabajo colaborativo así como en equipo; experimentar por medio del proceso en la construcción de todo el documento recepcional, aprender a trabajar el índice a la frustración, en el momento de la descripción general y específica de los diferentes contenidos del protocolo; distribuir los tiempos para combinar y responder a las diferentes responsabilidades de estudiante de la MEMS, docente, padre de familia e hijo de familia que en el proceso de la construcción del documento recepcional fallece mi padre biológico y hay que estar pendiente de mi mamá.

Situaciones de la vida cotidiana que hay que resolver; por ejemplo, enfermedades provocadas por la pandemia que hemos vivido durante el último año, que afortunadamente pude superar porque solo fue una bacteria que provocó una infección pulmonar. Por último, aprender a través de la experiencia a agradecer a todas las personas involucradas para que se pueda lograr con un documento recepcional, que pueda cumplir con los requerimientos del título de Maestro en Educación Media Superior, a Dios por permitirme seguir viviendo, a mi tutor y director del documento recepcional Dr. José Edgar Correa Terán por su paciencia y dedicación para que el proceso se logre, a todos mis maestros(as), que colaboraron en el proceso formativo en el programa de estudio, a mi familia (esposa, e hijos) por su comprensión para yo pudiera dedicarme a el estudio de la MEMS, a mis padres por su dedicación en la formación en valores que me inculcaron durante el desarrollo como persona.

Con base a lo expresado en la presentación del documento recepcional, se muestra la expectativa de retomar el proyecto cuando se tenga nuevamente la asignación del espacio curricular relacionado con el diagnóstico en el campo de la orientación educacional; ya que en su momento, el periodo escolar solamente posibilitó la elaboración del diagnóstico, el cual sirvió para detectar las necesidades de atención de los estudiantes y proponer el desarrollo de las competencias, acordes a esta labor tan importante en el campo de la intervención educativa. No obstante, el diseño del proyecto brinda certeza con respecto a efectuar un análisis curricular sólido y una serie de estrategias que ayudarían a optimizar la adquisición de conocimientos, habilidades, aptitudes, actitudes y valores hacia el trabajo colaborativo por parte del interventor educativo.

REFERENCIAS

- Barberá, E.; Bautista, G.; Espasa, A. y Guasch, T. (2006). Portfolio electrónico: desarrollo de competencias profesionales en la Red. En: Antoni BADIA (coord.). Enseñanza y aprendizaje con TIC en la educación superior [monográfico en línea]. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento (RUSC)*, 3(2), UOC. <https://www.redalyc.org/pdf/780/78030212.pdf>
- Barraza, M. A. (2010). *Elaboración de propuestas de intervención educativa*. Universidad Pedagógica de Durango.
- Castolo, F.G. (2008). *Breve Monografía Municipal de Zapotlán el Grande, Jalisco*. <http://www.ciudadguzman.gob.mx/Pagina.aspx?id=b39c23f5-ee03-4f65-9ffc-53ae8b36f84a>
- Colmenares E., Ana Mercedes y Piñero M., Ma. Lourdes (2008). *La investigación acción*. Una herramienta metodológica heurística para la comprensión y transformación de realidades y prácticas socio-educativas. *Laurus*, 14 (27), 96-114. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=761/76111892006>
- Díaz Vega L. M. 2014. *Bienvenido a la Universidad...Bienvenido a la Unidad...* 6ª Ed. Cd. Guzmán, Jalisco.
- Dirección de Investigación y Desarrollo Educativo, la Vicerrectoría Académica, del Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey, (s.f.). *El método de proyectos como técnica didáctica*, PDF. <http://200.23.113.51/pdf/30630.pdf>
- Duarte, J. (S/año). *Ambiente de aprendizaje. Una aproximación conceptual*. *Revista Iberoamericana de Educación*. Antioquia.

- Espinoza N., L.; y Rodríguez Z., R. (2020). La generación de ambientes de aprendizaje: un análisis de la percepción juvenil. *RIDE Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo [en línea]*. 2017, 7 (14). <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=498153999007>
- Fierro, C., Fortoul, B & Rosas, L (1999). *Transformando la Práctica Docente. Una Propuesta Basada en la Investigación Acción*. Paidós. Capítulos 1 y 2.
- García Fraile J.A., Tobón Tobón S. y Pimienta Prieto J.H. (2009). *Secuencias didácticas: aprendizaje y evaluación de competencias*. Pearson Educación.
- García, N. (2007). El modelo de VARK, *Instrumento diseñado para identificar estilos de enseñanza-aprendizaje*. Investigación Educativa Duranguense, 85-89.
- Guevara Patiño, R. (2016). *El estado del arte en la investigación: ¿análisis de los conocimientos acumulados o indagación por nuevos sentidos?* *Revista Folios*, (44), 165-179. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=3459/345945922011>
- Hernández Rojas G. (1997). *Módulo Fundamentos del Desarrollo de la Tecnología Educativa (Bases Psicopedagógicas)*. Coord: Frida Díaz Barriga A. Editado por ILCE- OEA.
- Hernández Rojas G. (1998). *Paradigmas en psicología de la educación*. Paidós.
- Kawulich, B. (2006). *La observación participante como método de recolección de datos* [82 párrafos]. *Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research* [On-line Journal], 6(2), Art. 43. <http://biblioteca.udgvirtual.udg.mx/jspui/bitstream/123456789/2715/1/La%20observaci%3%b3n%20participante%20como%20m%3%a9todo%20de%20recolecti%3%b3n%20de%20datos.pdf>

- León, G. (2014). Aproximaciones a la mediación pedagógica. *Revista Calidad en la Educación Superior*. Programa de Autoevaluación Académica. Universidad Estatal a Distancia.
file:///C:/Users/Jos%C3%A9%20Cardenas%20G/Downloads/348-Texto%20del%20art%C3%ADculo-495-1-10-20140522.pdf
- Martínez R., X. (2014). *Configurar horizontes: los desafíos de la educación media superior, con miras al 2036*. Revista Innov. Educ, 14(64). ene./abr. 2014.
http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-26732014000100003
- Pérez-Campanero. (2000). *Cómo detectar las necesidades de intervención socioeducativa*. 3ª. ed. Narcea.
- Rodríguez, L. (2014). *Planificación Estratégica II Diagrama de Gantt. PDF*.
<https://www.enp.edu.uy/images/libros/Diagrama%20de%20Gantt.pdf>
- Rodríguez, M. (2011). *La teoría del aprendizaje significativo: una revisión aplicable a la escuela actual*. IN. *Revista Electrónica d'Investigació i Innovació Educativa i Socioeducativa*, 3(1), 29-50.
http://www.in.uib.cat/pags/volumenes/vol3_num1/rodriguez/index.html el 05 de septiembre de 2020.
- Sanchiz, Ma. L. (2009). *Modelos de orientación e intervención psicopedagógica*. UJI.
<http://www.sapientia.uji.es>
- Secretaría de Educación Pública [SEP] (2008). *Acuerdo número 444 por el que se establecen las competencias que constituyen el marco curricular común del Sistema Nacional de Bachillerato*. Diario Oficial de la Federación, México. (Subsecretaría de Educación Media Superior, Sistema Nacional de Bachillerato.
http://www.sems.gob.mx/es/sems/sistema_nacional_bachillerato)

Stufflebeam, D.; Shinkfield, A. (1995). *Evaluación sistemática - Guía teórica y práctica*. Centro de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia, Ediciones Paidós.

Tuirán R. y Hernández D. (2016). *Desafíos de la educación media superior en México*. <http://estepais.com/articulo.php?id=460&t=desafios-de-la-educacion-media-superior-en-mexico>.

Universidad Pedagógica Nacional [UPN] (2002). *Programa de reordenamiento de la oferta educativa de las unidades UPN: Licenciatura en intervención educativa 2002*. México, D.F.: Universidad Pedagógica Nacional. www.lie.upn.mx/docs/.../DOCUMENTO_RECTOR_LIE_MAYO_2002.doc

Universidad Pedagógica Nacional [UPN] (miércoles 1 de junio del 2016 a las 17:55). UPN 144: *El documental*. [Archivo de Video]. <https://www.youtube.com/watch?v=9PrxpCLRBDg>

Universidad Pedagógica Nacional [UPN] (2018). *Lineamientos de operación de la Licenciatura en Intervención Educativa*. Universidad Pedagógica Nacional.

Vaello O., J. (2011). *Cómo dar clase a los alumnos que no quieren*, <https://www.youtube.com/watch?v=6yZIEsxEhk>

Vergara, M. (2016). La práctica docente. Un estudio desde los significados. Universidad de Guadalajara. *Revista CUMBRES*, 2(1) 2016: pp. 73 – 99. <file:///C:/Users/Jos%C3%A9%20Cardenas%20G/Downloads/Dialnet-LaPracticaDocenteUnEstudioDesdeLosSignificados-6550779.pdf>

ANEXOS

Anexo 1

En el Acuerdo 444 se establecen las competencias que constituyen el marco curricular común del Sistema Nacional de Bachillerato (SNB).

Las competencias Genéricas son:

Se auto determina y cuida de sí.

1. Se conoce y valora a sí mismo y aborda problemas y retos teniendo en cuenta los objetivos que persigue.

Atributos:

- Enfrenta las dificultades que se le presentan y es consciente de sus valores, fortalezas y debilidades.
 - Identifica sus emociones, las maneja de manera constructiva y reconoce la necesidad de solicitar apoyo ante una situación que lo rebase.
 - Elige alternativas y cursos de acción con base en criterios sustentados y en el marco de un proyecto de vida.
 - Analiza críticamente los factores que influyen en su toma de decisiones.
 - Asume las consecuencias de sus comportamientos y decisiones.
 - Administra los recursos disponibles teniendo en cuenta las restricciones para el logro de sus metas.
2. Es sensible al arte y participa en la apreciación e interpretación de sus expresiones en distintos géneros.

Atributos:

- Valora el arte como manifestación de la belleza y expresión de ideas, sensaciones y emociones.
- Experimenta el arte como un hecho histórico compartido que permite la comunicación entre individuos y culturas en el tiempo y el espacio, a la vez que desarrolla un sentido de identidad.
- Participa en prácticas relacionadas con el arte.

3. Elige y practica estilos de vida saludables.

Atributos:

- Reconoce la actividad física como un medio para su desarrollo físico, mental y social.
- Toma decisiones a partir de la valoración de las consecuencias de distintos hábitos de consumo y conductas de riesgo.
- Cultiva relaciones interpersonales que contribuyen a su desarrollo humano y el de quienes lo rodean.

Se expresa y comunica.

4. Escucha, interpreta y emite mensajes pertinentes en distintos contextos mediante la utilización de medios, códigos y herramientas apropiados.

Atributos:

- Expresa ideas y conceptos mediante representaciones lingüísticas, matemáticas o gráficas.
- Aplica distintas estrategias comunicativas según quienes sean sus interlocutores, el contexto en el que se encuentra y los objetivos que persigue.
- Identifica las ideas clave en un texto o discurso oral e infiere conclusiones a partir de ellas.
- Se comunica en una segunda lengua en situaciones cotidianas.
- Maneja las tecnologías de la información y la comunicación para obtener información y expresar ideas.

Piensa crítica y reflexivamente.

5. Desarrolla innovaciones y propone soluciones a problemas a partir de métodos establecidos.

Atributos:

- Sigue instrucciones y procedimientos de manera reflexiva, comprendiendo como cada uno de sus pasos contribuye al alcance de un objetivo.
- Ordena información de acuerdo a categorías, jerarquías y relaciones.
- Identifica los sistemas y reglas o principios medulares que subyacen a una serie de fenómenos.
- Construye hipótesis y diseña y aplica modelos para probar su validez.
- Sintetiza evidencias obtenidas mediante la experimentación para producir conclusiones y formular nuevas preguntas.
- Utiliza las tecnologías de la información y comunicación para procesar e interpretar información.

6. Sustenta una postura personal sobre temas de interés y relevancia general, considerando otros puntos de vista de manera crítica y reflexiva.

Atributos:

- Elige las fuentes de información más relevantes para un propósito específico y discrimina entre ellas de acuerdo a su relevancia y confiabilidad.
- Evalúa argumentos y opiniones e identifica prejuicios y falacias.
- Reconoce los propios prejuicios, modifica sus puntos de vista al conocer nuevas evidencias, e integra nuevos conocimientos y perspectivas al acervo con el que cuenta.
- Estructura ideas y argumentos de manera clara, coherente y sintética.

Aprende de forma autónoma.

7. Aprende por iniciativa e interés propio a lo largo de la vida.

Atributos:

- Define metas y da seguimiento a sus procesos de construcción de conocimiento.

- Identifica las actividades que le resultan de menor y mayor interés y dificultad, reconociendo y controlando sus reacciones frente a retos y obstáculos.
- Articula saberes de diversos campos y establece relaciones entre ellos y su vida cotidiana.

Trabaja en forma colaborativa.

8. Participa y colabora de manera efectiva en equipos diversos.

Atributos:

- Propone maneras de solucionar un problema o desarrollar un proyecto en equipo, definiendo un curso de acción con pasos específicos.
- Aporta puntos de vista con apertura y considera los de otras personas de manera reflexiva.
- Asume una actitud constructiva, congruente con los conocimientos y habilidades con los que cuenta dentro de distintos equipos de trabajo.

Participa con responsabilidad en la sociedad.

9. Participa con una conciencia cívica y ética en la vida de su comunidad, región, México y el mundo.

Atributos:

- Privilegia el diálogo como mecanismo para la solución de conflictos.
- Toma decisiones a fin de contribuir a la equidad, bienestar y desarrollo democrático de la sociedad.
- Conoce sus derechos y obligaciones como mexicano y miembro de distintas comunidades e instituciones, y reconoce el valor de la participación como herramienta para ejercerlos.
- Contribuye a alcanzar un equilibrio entre el interés y bienestar individual y el interés general de la sociedad.
- Actúa de manera propositiva frente a fenómenos de la sociedad y se mantiene informado.
- Advierte que los fenómenos que se desarrollan en los ámbitos local, nacional e internacional ocurren dentro de un contexto global interdependiente.

10. Mantiene una actitud respetuosa hacia la interculturalidad y la diversidad de creencias, valores, ideas y prácticas sociales.

Atributos:

- Reconoce que la diversidad tiene lugar en un espacio democrático de igualdad de dignidad y derechos de todas las personas, y rechaza toda forma de discriminación.
- Dialoga y aprende de personas con distintos puntos de vista y tradiciones culturales mediante la ubicación de sus propias circunstancias en un contexto más amplio.
- Asume que el respeto de las diferencias es el principio de integración y convivencia en los contextos local, nacional e internacional.

11. Contribuye al desarrollo sustentable de manera crítica, con acciones responsables.

Atributos:

- Asume una actitud que favorece la solución de problemas ambientales en los ámbitos local, nacional e internacional.
- Reconoce y comprende las implicaciones biológicas, económicas, políticas y sociales del daño ambiental en un contexto global interdependiente.
- Contribuye al alcance de un equilibrio entre los intereses de corto y largo plazo con relación al ambiente.

De las competencias disciplinares básicas se organizan en los campos:

1. Matemáticas: Matemáticas. 2. Ciencias experimentales: Física, química, biología y ecología. 3. Ciencias sociales: Historia, sociología, política, economía y administración. 4. Comunicación: Lectura y expresión oral y escrita, literatura, lengua extranjera e informática.

Las competencias profesionales permiten avanzar hacia estructuras curriculares flexibles en la que los estudiantes pueden definir el curso de su trayectoria académica para responder a sus intereses y necesidades particulares. Se busca que esta flexibilidad permita que los estudiantes transiten entre distintos planteles y subsistemas de la EMS, incluidos los Centros de Formación para el Trabajo. (SEP, 2008. Pág. 2-5).

Anexo 2

El Acuerdo 447 (SEP, 2008), se establecen las competencias docentes para quienes imparten educación media superior en la modalidad escolarizada:

Las competencias y sus principales atributos que definir el Perfil del Docente del SNB, son:

1. Organiza su formación continua a lo largo de su trayectoria profesional.

- Reflexiona e investiga sobre la enseñanza y sus propios procesos de construcción del conocimiento.
- Incorpora nuevos conocimientos y experiencias al acervo con el que cuenta y los traduce en estrategias de enseñanza y de aprendizaje.
- Se evalúa para mejorar su proceso de construcción del conocimiento y adquisición de competencias, y cuenta con una disposición favorable para la evaluación docente y de pares.
- Aprende de las experiencias de otros docentes y participa en la conformación y mejoramiento de su comunidad académica.
- Se mantiene actualizado en el uso de la tecnología de la información y la comunicación.
- Se actualiza en el uso de una segunda lengua.

2. Domina y estructura los saberes para facilitar experiencias de aprendizaje significativo.

- Argumenta la naturaleza, los métodos y la consistencia lógica de los saberes que imparte.
- Explicita la relación de distintos saberes disciplinares con su práctica docente y los procesos de aprendizaje de los estudiantes.
- Valora y explicita los vínculos entre los conocimientos previamente adquiridos por los estudiantes, los que se desarrollan en su curso y aquellos otros que conforman un plan de estudios.

3. Planifica los procesos de enseñanza y de aprendizaje atendiendo al enfoque por competencias, y los ubica en contextos disciplinares, curriculares y sociales amplios.

- Identifica los conocimientos previos y necesidades de formación de los estudiantes, y desarrolla estrategias para avanzar a partir de ellas.
- Diseña planes de trabajo basados en proyectos e investigaciones disciplinarios e interdisciplinarios orientados al desarrollo de competencias.
- Diseña y utiliza en el salón de clases materiales apropiados para el desarrollo de competencias.
- Contextualiza los contenidos de un plan de estudios en la vida cotidiana de los estudiantes y la realidad social de la comunidad a la que pertenecen.

4. Lleva a la práctica procesos de enseñanza y de aprendizaje de manera efectiva, creativa e innovadora a su contexto institucional.

- Comunica ideas y conceptos con claridad en los diferentes ambientes de aprendizaje y ofrece ejemplos pertinentes a la vida de los estudiantes.
- Aplica estrategias de aprendizaje y soluciones creativas ante contingencias, teniendo en cuenta las características de su contexto institucional, y utilizando los recursos y materiales disponibles de manera adecuada.

- Promueve el desarrollo de los estudiantes mediante el aprendizaje, en el marco de sus aspiraciones, necesidades y posibilidades como individuos, y en relación a sus circunstancias socioculturales.
- Provee de bibliografía relevante y orienta a los estudiantes en la consulta de fuentes para la investigación.
- Utiliza la tecnología de la información y la comunicación con una aplicación didáctica y estratégica en distintos ambientes de aprendizaje.

5. Evalúa los procesos de enseñanza y de aprendizaje con un enfoque formativo.

- Establece criterios y métodos de evaluación del aprendizaje con base en el enfoque de competencias, y los comunica de manera clara a los estudiantes.
- Da seguimiento al proceso de aprendizaje y al desarrollo académico de los estudiantes.
- Comunica sus observaciones a los estudiantes de manera constructiva y consistente, y sugiere alternativas para su superación.
- Fomenta la autoevaluación y coevaluación entre pares académicos y entre los estudiantes para afianzar los procesos de enseñanza y de aprendizaje.

6. Construye ambientes para el aprendizaje autónomo y colaborativo.

- Favorece entre los estudiantes el autoconocimiento y la valoración de sí mismos.
- Favorece entre los estudiantes el deseo de aprender y les proporciona oportunidades y herramientas para avanzar en sus procesos de construcción del conocimiento.
- Promueve el pensamiento crítico, reflexivo y creativo, a partir de los contenidos educativos establecidos, situaciones de actualidad e inquietudes de los estudiantes.
- Motiva a los estudiantes en lo individual y en grupo, y produce expectativas de superación y desarrollo.
- Fomenta el gusto por la lectura y por la expresión oral, escrita o artística.
- Propicia la utilización de la tecnología de la información y la comunicación por parte de los estudiantes para obtener, procesar e interpretar información, así como para expresar ideas.

7. Contribuye a la generación de un ambiente que facilite el desarrollo sano e integral de los estudiantes.

- Practica y promueve el respeto a la diversidad de creencias, valores, ideas y prácticas sociales entre sus colegas y entre los estudiantes.
- Favorece el diálogo como mecanismo para la resolución de conflictos personales e interpersonales entre los estudiantes y, en su caso, los canaliza para que reciban una atención adecuada.
- Estimula la participación de los estudiantes en la definición de normas de trabajo y convivencia, y las hace cumplir.
- Promueve el interés y la participación de los estudiantes con una conciencia cívica, ética y ecológica en la vida de su escuela, comunidad, región, México y el mundo.
- Alienta que los estudiantes expresen opiniones personales, en un marco de respeto, y las toma en cuenta.

- Contribuye a que la escuela reúna y preserve condiciones físicas e higiénicas satisfactorias.
- Fomenta estilos de vida saludables y opciones para el desarrollo humano, como el deporte, el arte y diversas actividades complementarias entre los estudiantes.
- Facilita la integración armónica de los estudiantes al entorno escolar y favorece el desarrollo de un sentido de pertenencia.

8. Participa en los proyectos de mejora continua de su escuela y apoya la gestión institucional.

- Colabora en la construcción de un proyecto de formación integral dirigido a los estudiantes en forma colegiada con otros docentes y los directivos de la escuela, así como con el personal de apoyo técnico pedagógico.
- Detecta y contribuye a la solución de los problemas de la escuela mediante el esfuerzo común con otros docentes, directivos y miembros de la comunidad.
- Promueve y colabora con su comunidad educativa en proyectos de participación social.
- Crea y participa en comunidades de aprendizaje para mejorar su práctica educativa. (SEP, 2008).

Anexo 3

Las competencias del perfil de egreso de los alumnos de la UPN U-144 de la LIE, escritos en el documento de Bienvenido a la Unidad, de la Coordinación de Difusión y Extensión Universitaria, sexta edición, agosto 2014. (UPN, 2014). Las cuales expresan:

Crear ambientes de aprendizaje para incidir en el proceso de construcción de conocimiento de los sujetos, mediante la aplicación de modelos didáctico-pedagógicos y el uso de los recursos de la educación. Los ambientes de aprendizaje responderán a las características de los sujetos y de los ámbitos donde se espera influir profesionalmente, con una actitud crítica y de respeto a la diversidad.

- Realiza diagnósticos educativos, a través del conocimiento de los paradigmas, métodos y técnicas de la investigación social con una actitud de búsqueda, objetividad y honestidad para conocer la realidad educativa y apoyar la toma de decisiones.
- Diseñar programas y proyectos pertinentes para ámbitos educativos formales y no formales, mediante el conocimiento y utilización de procedimientos y técnicas adecuadas a las características de los diferentes espacios de concreción institucional y áulico, partiendo del trabajo colegiado e interdisciplinario y con una visión integradora.
- Asesorar a individuos, grupos e instituciones a partir del conocimiento de enfoques, metodologías y técnicas de asesoría, identificando problemáticas, sus causas y alternativas de solución a través del análisis, sistematización y comunicación de la información que oriente la toma de decisiones con una actitud ética y responsable.
- Planear procesos, acciones y proyectos educativos en función de las necesidades de los diferentes contextos y niveles, utilizando los diversos enfoques y metodologías de la planeación, asumiendo una actitud de compromiso y responsabilidad, con el fin de racionalizar los procesos institucionales para el logro de los objetivos determinados.
- Identificar, desarrollar y adecuar proyectos educativos que respondan a la resolución de problemáticas específicas con base en el conocimiento de

diferentes enfoques pedagógicos, administrativos y de la gestión, organizando y coordinando los recursos para favorecer el desarrollo de las instituciones, con responsabilidad y visión prospectiva.

- Evaluar Instituciones, procesos y sujetos tomando los enfoques, metodologías y técnicas de evaluación a fin de que le permitan valorar su pertinencia y generar procesos de retroalimentación, con una actitud crítica y ética.
- Desarrollar procesos de formación permanente y promoverla en otros, con una actitud de disposición al cambio e innovación, utilizando los recursos científicos, tecnológicos y de interacción social que le permitan consolidarse como profesional autónomo.

(UPN, 2014)

Las competencias que los docentes participantes en el programa LIE, 2012 debe desarrollar, y que se encuentran en documento programa de formación docente para la operación de la licenciatura en intervención educativa:

- Aplica el Plan y los programas de Estudios tomando en cuenta sus bases teóricos metodológicos para poder, involucrar activamente a los alumnos en su proceso de aprendizaje y guiar su labor docente con eficacia.
- Conoce los fundamentos teórico metodológicos del enfoque de EBC, para facilitar su práctica docente y crear ambientes de aprendizaje en los que el alumno se sienta responsable de su propio proceso formativo.
- Desarrolla sesiones de Tutoría con los estudiantes, detectando sus necesidades a partir del interés en su desarrollo académico y personal, para proponer medidas oportunas y eficaces que resuelvan la problemática identificada y aseguren su permanencia en el proceso formativo.
- Facilita el aprendizaje de los alumnos utilizando nuevos y variados métodos pedagógicos más personalizados y colaborativos, que consideren la posible realización de múltiples actividades diversificadas.
- Organiza un sistema de evaluación continua que facilite el seguimiento de los aprendizajes y dificultades de los estudiantes para poder ofrecerles una

orientación eficaz y, si es el caso, adecuar la docencia a la realidad del grupo.

- Vincula el programa de formación con programas y proyectos en instancias educativas internas y externas al Proyecto, para potencializar el desarrollo profesional de los egresados.

(Programa de reordenamiento de la oferta educativa para las Unidades UPN, 2002. Pág. 7).

Anexo 4**FICHA DE IDENTIFICACIÓN DE ALUMNO**

Fecha de aplicación _____ Semestre y Grupo: _____

I. Datos Generales: Número de control: _____

Nombre(s): _____

Apellido Paterno: _____

Apellido Materno: _____

Domicilio actual: _____

Población: _____

Municipio: _____

Estado: _____

Lugar de Nacimiento: _____

Fecha de Nacimiento: _____

Nacionalidad: _____ Estado Civil: _____

Teléfono Particular: _____ Celular: _____

Correo Electrónico: _____

II. Información Familiar:

Estado civil actual de los padres:

Casados () Divorciados () Unión Libre ()

¿Vive tu padre? Sí () No ()

Nombre: _____

Edad _____

Ocupación _____

Nivel de estudios _____

¿Vive tu madre? Sí () No ()

Nombre: _____ Edad _____

Ocupación _____

Nivel de estudios _____

Número de hermanos (as) _____

Edades _____ Nivel de estudios _____

Edades _____ Nivel de estudios _____

Edades _____ Nivel de estudios _____

Edades _____ Nivel de estudios _____

Edades _____ Nivel de estudios _____

Ingreso familiar aproximado por quincena: _____

Gasto familiar aproximado por quincena: _____

¿Cuenta la familia con casa propia? Sí () No ()

¿Con cuáles de los servicios siguientes cuenta la casa familiar?

Energía eléctrica () Agua corriente () Drenaje () Alumbrado público ()

¿Dispone tu familia de automóvil propio? Sí () No ()

Marca _____ Modelo _____

III. Información socioeconómica personal:

¿Dispones de automóvil propio? Sí () No ()

Marca _____ Modelo _____

¿En qué te transportas a la universidad? _____

¿Tienes contratado algún seguro? Sí () No () ¿Cuál? _____

¿Dispones de computadora propia? Sí () No ()

¿Está conectada a Internet? Sí () No ()

Estado civil: Casado _____ Soltero _____ Unión libre _____

Nombre del o la cónyuge _____

Edad _____

Estudios _____

Número de hijos (as) _____

Edades _____ Estudios _____

Edades _____ Estudios _____

Edades _____ Estudios _____

Edades _____ Estudios _____

¿Tienes algún empleo? Sí () No ()

Nombre de la empresa o institución _____

Puesto _____

Ingreso mensual quincenal _____

Dirección de la empresa _____

Población _____ Estado _____

Teléfono de la empresa _____

Nombre del jefe inmediato _____

Puesto _____

¿Recibes apoyo económico de tu familia? Sí () No ()

Monto aproximado por quincena _____

Aproximadamente, ¿cuánto gastas en comidas y transporte al día?

¿Con quién vives actualmente? _____

¿Cuántas comidas haces al día? _____

IV. Información Académica:

PRIMARIA:

Nombre _____

Población _____

Fecha de Inicio _____

Fecha de Terminación _____

SECUNDARIA:

Nombre _____

Población _____

Fecha de Inicio _____

Fecha de Terminación _____

PREPARATORIA:

Nombre _____

Población _____

Fecha de Inicio _____

Fecha de Terminación _____

Recibió Orientación vocacional sobre la carrera elegida. Sí () No ()

Cuál fue la fuente de información _____

Por qué eligió la carrera de LIE _____

Cuál es la técnica de estudio que más utilizas para aprender y por qué.

Trabajo individual () _____

Trabajo en equipo () _____

Utilización de esquemas para sistematizar la información () _____

Cuáles:

Tienes dificultades para integrarte al ambiente grupal. Si () No ()

Qué haces para integrarte mejor _____

Qué sugieres para mejorar y mantener al grupo unido, integrado, con ambiente de aprendizaje propio para lograr el éxito y el desarrollo personal.

DATOS SOBRE CÓMO Y EN DÓNDE ESTUDIA: Marca con una cruz la respuesta correcta para ti.

a) ¿Dónde estudias?

En mi habitación solo ()

En la sala de estudios ()

En la habitación con otro ()

Otro lugar, ¿Cuál? _____

b) ¿Cómo estudias?

Sentado frente a una mesa ()

Paseando ()

Con música de fondo ()

Solo ()

Con la T.V. encendida ()

Sentado en un sillón ()

En vos alta ()

Acompañado ()

Acostado ()

Con el material de estudio en la mano ()

Utilizo diccionario y libros de consulta ()

Tengo que leer el texto varias veces ()

Hago esquemas y resúmenes de lo estudiado ()

Estudio más de lo que me exigen los profesores ()

Acostumbro leer pronunciando las palabras ()

Leo desde antes lo que se va a leer en clase ()

En el salón de clases, me siento en los lugares de adelante para lograr más atención ()

Cuando tengo que estudiar o debo hacer un trabajo me es difícil comenzar a hacerlo ()

Cuando me preparo para un examen, escribo notas o ejercicios hasta estudiar a fondo cada tema ()

Cuando estudio, escribo en una hoja aparte los puntos más importantes de lo que voy leyendo ()

c) Actitudes ante el estudio.

Estudio por propia iniciativa ()

Me agrada estudiar ()

Estudio obligado por mis padres ()

Me resulta muy pesado ()

Pierdo mucho tiempo mientras estudio ()

Me gusta estudiar, pero me cuesta trabajo aprender ()

Me distraigo fácilmente ()

Me concentro fácilmente ()

Interrumpo el estudio muchas veces ()

Tardo en ponerme a estudiar ()

Me desanimo con frecuencia ante las adversidades ()

Me aburro frecuentemente a lo largo del estudio ()

Dedico más tiempo a las materias que me resultan más fáciles ()

Acostumbro esperar a que se señale la fecha del examen para empezar a estudiar ()

Utilizas computadora para la entrega de trabajos ()

Recurras a internet para obtener la información ()

Discutes o analizas los temas o problemas con otros profesores o compañeros ()

d) Horario de estudio.

Siempre es el mismo. Si () No () Unas veces mucho () Otras Nada ()

Solo un día antes del examen. Si () No ()

Hago buena distribución del tiempo de estudio. Si () No ()

¿Cuántas horas de estudio realizas diariamente? _____

¿Cuántas horas duermes cada día? _____ ¿Y antes del examen?

¿Te quedas a estudiar por la noche? Si () No ()

¿Te levantas temprano a estudiar? Si () No ()

¿Sigues tu horario normalmente? Si () No ()

¿En qué ocupas tu tiempo libre? _____

¿Asistes a clases particulares? _____

¿De qué? _____

e) Vida social.

¿Cómo es tu relación con tus profesores y compañeros? _____

¿Tienes muchos amigos? Si () No () ¿Cuántos? _____

¿Te sientes aislado? Si () No ()

¿Te resulta difícil hacer amistades? Si () No ()

¿Te llevas bien con quien te rodea? _____

¿Tienes problemas en casa en la escuela? _____

¿Te sientes feliz? _____

Tienes confianza en tu: madre () Padre () Esposa () Esposo ()

Otra persona () ¿Quién? _____

¿Confías en alguien en la UPN? ¿En quién? _____

Escribe cuales asignaturas incluyes de acuerdo a tu criterio en cada una de las categorías:

ATRACTIVA

INDIFERENTE

TE DISGUSTA

f) Situación académica.

¿Has repetido algún curso? Si () No () ¿Cuál? _____

¿Por qué? _____

¿Cuántas ocasiones? _____

¿Estas repitiendo curso actualmente? Si () No ()

¿Cuál o cuáles? _____

¿Por qué? _____

g) Atracción por el estudio.

¿Has pensado realizar estudios de posgrado? _____

¿Señala Cuáles? _____

¿De no haber elegido esta carrera, menciona que otras carreras te hubiera gustado elegir? _____

¿Consideras que tus padres influyeron para que tú eligieras la carrera?

Si () No () ¿Por qué? _____

En la actualidad ¿Te encuentras desanimado? Si () No ()

¿Por qué? _____

¿Te gustaría aprobar las asignaturas del semestre? Si () No ()

Explica ¿Por qué? _____

¿Te gustaría recibir periódicamente orientación con relación a tu plan de estudios?

De qué manera: En grupo (Máximo 6 alumnos) ()

Individual () Ambas ()

¿Qué otros temas desearías que fueran tratados o esclarecidos en la tutoría?

¿Académicamente, en qué áreas necesitas apoyo?

EN MATERIAS

_____	_____
_____	_____
_____	_____

EN TÉCNICAS DE ESTUDIO PARA

Lectura	(	)	
Ortografía	(	)	
Elaboración de escritos	(	)	
Realización de mapas e ideas, graficas, etc.	(	)	

h) En relación a la tutoría

¿Te agrada el plan de ser apoyado a través de un tutor? Si () No ()

¿Por qué? _____

¿Has trabajado anteriormente con un plan de tutoría? Si () No ()

¿En dónde? _____

¿Cuál fue tu impresión? _____

¿Qué esperas de tu tutor? _____

Si ya has trabajado con él o ella, ¿Qué sugerirías que cambiara? _____

Conoces el reglamento de Ingreso, permanencia y egreso de los alumnos, en la LIE.

Si () No () En qué tiempo piensa terminar la carrera _____

Cómo piensas titularte _____

V. Información de Salud.

Estatura _____ Peso _____ Tipo de sangre _____

¿Con qué frecuencia acudes al dentista? _____

¿Usas anteojos? Sí () No () Gradación de los anteojos _____

¿Te aplicaron el cuadro básico de vacunas? Sí () No ()

Si es afirmativa la respuesta a alguna de las preguntas siguientes, especifica el padecimiento:

¿Algún tipo de cirugía? Sí _____ No _____

Especifica _____

¿Algún tipo de alergia? Sí _____ No _____

Especifica _____

¿Algún tipo de limitante físico? Sí _____ No _____

Especifica _____

¿Algún problema auditivo? Sí _____ No _____

Especifica _____

¿Alguna adicción? Sí _____ No _____

Especifica _____

¿Algún padecimiento emocional? Sí _____ No _____

Especifica _____

¿Qué tipo de enfermedad padeces actualmente? _____

¿Tomas medicamentos actualmente? Si () No () Especifica _____

¿Dónde recibes servicios médicos? _____

N° de Seguridad Social _____

En caso de accidente avisar a: _____

Dirección: _____ Teléfono _____

VI. Actividades Recreativas.

Pasatiempo favorito: _____

Horas por semana: _____

Deporte(s) que practicas: _____

Horas por semana: _____

¿Cuántas horas por día dedica usted a ver televisión? _____

¿Cuántas horas al día estas frente a una computadora? _____

¿Cuál es el uso más frecuente que le das? _____

¿Te gusta chatear? Si_____ No_____

Si tu respuesta es afirmativa, explica sobre qué temas chateas y con qué frecuencia lo haces _____

Nombre y firma del aplicador

Nombre y firma si es auto-aplicación

PREGUNTAS PARA MEJORAR EL DESEMPEÑO DEL PROFESOR EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE.

¿En la clase de la asignatura _____
Cuál de los momentos entre inicio, desarrollo y cierre es el que más te agrada y por qué?

¿Cuál de esos momentos es el que más te disgusta y por qué?

¿De la intervención o desempeño del profesor en la clase, qué te gusta y por qué?

¿De la intervención o desempeño del profesor en la clase, qué te disgusta y por qué?

Sugerencias para mejorar el desempeño del profesor.

Fuente: Elaboración propia con base en el Manual de tutorías de la UPN Unidad 144.

Anexo 5

Perfil personal del profesor/a (según alumnos/as)						
Pon una cruz en la casilla donde situarías a tu profesor/a en cada cualidad						
	2	1	0	-1	-2	
Riguroso						Blando
Justo						Injusto
Atento con los/as alumnos/as						Distante
Afectuoso						Frío
Ordenado						Desordenado
Ameno						Aburrido
Alegre						Serio
Seguro						Inseguro
Preparado						No preparado
Relajado						Tenso
Puntual						Impuntual
Cumplidor						Incumplidor
Tradicional						Innovador
Positivo						Negativo
Respetuoso						Irrespetuoso
Disponible						Inaccesible
Entusiasta						Desencantado
Metódico						Improvisador
Experto						Inexperto
Técnico						Intuitivo
Conciliador						Provocador
Idealista						Realista

Fuente: Anónimo. s/a, s/f.

Anexo 6

EL MODELO VARK: INSTRUMENTO DISEÑADO PARA IDENTIFICAR ESTILOS DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE.

José René García Nájera.

Alumno egresado de la Maestría en Educación del Instituto Universitario Anglo Español

Neil Fleming en colaboración con Collen Mills en 1992, desarrollaron un instrumento sencillo para determinar las preferencias de modalidad sensorial a la hora de procesar información. Más que ser una herramienta de diagnóstico, se pretendía que el instrumento sirviera como un catalizador para la reflexión: a partir de los comentarios como “¡haaa!, ahora entiendo porque aprendo más rápido y mejor cuando estoy en ciertas situaciones...” a este instrumento lo llamaron VARK (Visual, Aural, Read/Write, Kinesthetic por su siglas en inglés) (Visual, Auditivo, Lectura/Escritura y Quinestésico) De acuerdo a resultados de estudios realizados en algunos países con el empleo del VARK, hubo un aprovechamiento notorio en los estudiantes debido a que los profesores detectaron las preferencias de enseñanza de acuerdo a los estilos de aprendizaje de los alumnos. La vista, el oído y el movimiento marcan nuestros primeros aprendizajes y una vez adquirida la habilidad lecto-escritora, este punto se convierte en otro pilar de adquisición y filtro de la información. (Lozano, 2004) El modelo VARK-Visual, Aural, Read/Write, Kinesthetic- retoma estas formas de apropiación y genera una respuesta ante las necesidades de quienes viven el proceso educativo, y a lo largo del trabajo en el tema descubrirán la forma de llevarlo al aula para fomentar el aprendizaje. Inicialmente el instrumento constaba de 13 preguntas con tres y cuatro posibles respuestas, posteriormente en septiembre de 2006 con la intención de darle mayor confiabilidad al instrumento se le realizó una modificación incrementándose a 16 preguntas con 4 respuestas cada una. (Fleming, 2006)

Traducción al español del instrumento VARK, diseñado por Neil Fleming en septiembre de 2006.

Instrucciones: circule la letra de la respuesta que mejor explica su preferencia, seleccione más de una respuesta si una sola no encaja con su percepción. Deje en blanco toda pregunta que no se aplique.

1. Usted cocinará algo especial para su familia. Usted haría:
 - a. Preguntar a amigos por sugerencias.
 - b. Dar una vista al recetario por ideas de las fotos.
 - c. Usar un libro de cocina donde usted sabe hay una buena receta.
 - d. Cocinar algo que usted sabe sin la necesidad de instrucciones.
2. Usted escogerá alimento en un restaurante o un café. Usted haría:
 - a. Escuchar al mesero o pedir que amigos recomienden opciones.
 - b. Mirar lo qué otros comen o mirar dibujos de cada platillo.
 - c. Escoger de las descripciones en el menú.

- d. Escoger algo que tienes o has tenido antes.
- 3. Aparte del precio, qué más te influenciaría para comprar un libro de ciencia ficción
 - a. Un amigo habla acerca de él y te lo recomienda.
 - b. Tienes historias reales, experiencias y ejemplos.
 - c. Leyendo rápidamente partes de él.
 - d. El diseño de la pasta es atractivo.
- 4. Usted ha terminado una competencia o un examen y le gustaría tener alguna retroalimentación. Te gustaría retroalimentarte:
 - a. Usando descripciones escritas de los resultados
 - b. Usando ejemplos de lo que usted ha hecho.
 - c. Usando gráficos que muestran lo que usted ha logrado.
 - d. De alguien que habla por usted.
- 5. Usted tiene un problema con la rodilla. Usted preferiría que el doctor:
 - a. Use un modelo de plástico y te enseñe lo que está mal
 - b. Te de una página de internet o algo para leer
 - c. Te describa lo qué está mal
 - d. Te enseñe un diagrama lo que está mal
- 6. Usted está a punto de comprar una cámara digital o teléfono o móvil. ¿Aparte del precio qué más influirá en tomar tu decisión?
 - a. Probándolo
 - b. Es un diseño moderno y se mira bien.
 - c. Leer los detalles acerca de sus características.
 - d. El vendedor me informa acerca de sus características.
- 7. Usted no está seguro como se deletrea trascendente o trascendente ¿Ud. qué haría?
 - a. Escribir ambas palabras en un papel y escojo una.
 - b. Pienso cómo suena cada palabra y escojo una.
 - c. Busco la palabra en un diccionario.
 - d. Veo la palabra en mi mente y escojo según como la veo.
- 8. Me gustan páginas de Internet que tienen:
 - a. Interesantes descripciones escritas, listas y explicaciones.
 - b. Diseño interesante y características visuales.
 - c. Cosas que con un click pueda cambiar o examinar.
 - d. Canales donde puedo oír música, programas de radio o entrevistas.
- 9. Usted está planeando unas vacaciones para un grupo. Usted quiere alguna observación de ellos acerca del plan. Usted qué haría:
 - a. Usa un mapa o página de Internet para mostrarles los lugares.
 - b. Describe algunos de los puntos sobresalientes.
 - c. Darles una copia del itinerario impreso.
 - d. Llamarles por teléfono o mandar mensaje por correo electrónico.

10. Usted está usando un libro, disco compacto o página de Internet para aprender a tomar fotos con su cámara digital nueva. Usted le gustaría tener:

- a. Una oportunidad de hacer preguntas acerca de la cámara y sus características.
- b. Esquemas o diagramas que muestran la cámara y la función de cada parte.
- c. Ejemplos de buenas y malas fotos y cómo mejorarlas.
- d. Aclarar las instrucciones escritas con listas y puntos sobre qué hacer.

11. Usted quiere aprender un programa nuevo, habilidad o juego en una computadora. Usted qué hace:

- a. Hablar con gente que sabe acerca del programa.
- b. Leer las instrucciones que vienen en el programa.
- c. Seguir los esquemas en el libro que acompaña el programa.
- d. Use los controles o el teclado.

12. Estás ayudando a alguien que quiere a ir al aeropuerto, al centro del pueblo o la estación del ferrocarril. Usted hace:

- a. Va con la persona.
- b. Anote las direcciones en un papel (sin mapa).
- c. Les dice las direcciones.
- d. Les dibuja un croquis o les da un mapa

13. Recuerde un momento en su vida en que Ud. aprendió a hacer algo nuevo. Trate de evitar escoger una destreza física, como andar en bicicleta. Ud. Aprendió mejor:

- a. Viendo una demostración.
- b. Con instrucciones escritas, en un manual o libro de texto.
- c. Escuchando a alguien explicarlo o haciendo preguntas.
- d. Con esquemas y diagramas o pistas visuales.

14. Ud. Prefiere un maestro o conferencista que use:

- a. Demostraciones, modelos o sesiones prácticas.
- b. Folletos, libros o lecturas
- c. Diagramas, esquemas o gráficos.
- d. Preguntas y respuestas, pláticas y oradores invitados.

15. Un grupo de turistas quiere aprender acerca de parques o reservas naturales en su área. Usted:

- a. Los acompaña a un parque o reserva natural.
- b. Les da un libro o folleto acerca de parques o reservas naturales.
- c. Les da una plática acerca de parques o reservas naturales.
- d. Les muestra imágenes de Internet, fotos o libros con dibujos.

16. Usted tiene que hacer un discurso para una conferencia u ocasión especial. Usted hace:

- a. Escribir el discurso y aprendérselo leyéndolo varias veces.
- b. Reunir muchos ejemplos e historias para hacer el discurso verdadero y práctico.
- c. Escribir algunas palabras claves y practicar el discurso repetidas veces.
- d. Hacer diagramas o esquemas que te ayuden a explicar las cosas.

Estilo prevaleciente de acuerdo a la respuesta seleccionada

	V	A	R	K
1	b	a	c	d
2	b	a	c	d
3	d	a	c	b
4	c	d	a	b
5	d	c	b	a
6	b	d	c	a
7	d	b	c	a
8	b	d	a	c
9	a	b	c	d
10	b	a	d	c
11	c	a	b	d
12	d	c	b	a
13	d	c	b	a
14	c	d	b	a
15	d	c	b	a
16	d	c	a	b

Referencias

García, N. (2007). El modelo de VARK, Instrumento diseñado para identificar estilos de enseñanza-aprendizaje. Investigación Educativa Duranguense, ISSN-e 2007-039X, N° 6,2007, págs.85-89.

Anexo 7

El método utilizado se fundamentó en el modelo Análisis de Necesidades de Intervención Socioeducativa (A.N.I.S.E). de Pérez, (2000); consultar el anexo 4.

que consiste en:

1. FASE DE RECONOCIMIENTO. Se deriva del reconocimiento, donde se aplicó un instrumento de Pre-diagnóstico. Respondiendo a las siguientes preguntas: Dónde estamos, de dónde partimos, dónde y cómo obtener la información.

Definir el objeto de estudio: lo que me va bien y lo que me va mal.

¿Qué dificultades existen? Resaltando la falta de participación eficiente de parte de los alumnos en el trabajo de equipo y el colaborativo, en la exposición de temas, dentro del aula de clases dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje.

¿Qué es lo que obstaculiza el desarrollo?

La falta de trabajo comprometido por parte del profesor en la promoción del proceso y en las actividades de equipo, así como el colaborativo.

¿Qué es lo que suscita la adhesión?

La falta de compromiso y responsabilidad por parte de algunos alumnos (entre el 30 y 35 %) para cumplir con los reportes de lectura e investigación de temas y subtemas de los programas por revisar en el semestre. El porcentaje de alumnos sale de la lista grupal, específicamente del registro de entrega de reportes de lectura del periodo completo.

¿Cuáles son los puntos fuertes y los puntos débiles?

Que existe un porcentaje de alumnos considerable que si cumplen con su compromiso y responsabilidad (entre el 65 y 70 %), que el resto son los que no cumplen y eso hace difícil la integración al trabajo dentro del aula. A esto le sumamos la falta de promoción de parte del profesor en turno, en lo personal se manifiesta la personalidad permisiva de mi parte para que el porcentaje antes mencionado de alumnos falten a su compromiso, como parte de su compromiso para que durante el transcurso de la clase en el aula puedan participar e integrarse al trabajo de equipo por lo cual el colaborativo se da de forma parcial, y el proceso de enseñanza aprendizaje como grupo se ve disminuido en función a lo que se puede obtener si todo

el grupo cumpliera con su investigación y al mismo tiempo compilara por escrito su conocimiento previo sobre cada tema a revisar en cada sesión-clase-aula.

1.1 Identificar situaciones desencadenantes.

1.1.1. Aparición y/o agravamiento de carencias o problemas.

- Tomar decisiones sobre una determinada política.
- Implicar a los interesados en la toma de decisiones.

1.1.2. Implantación de programas informativos/preventivos.

- Programar la planeación.
- Programar la evaluación.

1.1.3. Petición u orden por parte de instituciones.

- Medir, describir o comprender los estilos de vida de un grupo o comunidad.
- Evaluar los recursos comunitarios.
- Dotar a los grupos e individuos de destrezas de diversos tipos.
- Facilitar actividades comunitarias.

¿Qué tipo específico de problema afecta a la población?

El trabajo en equipo y colaborativo se da de forma parcial o solamente con los mismos pares, reconociendo que esos pares les ayudan a resolver su falta de compromiso para llevar su investigación y la compilación por escrito de sus conocimientos previos de los temas y subtemas por revisar. Hay alumnos que si cumplen y ellos son los que solapan el compromiso de los que no cumplen.

¿Dónde se localiza el problema?

En el momento de organizar, desarrollar y exponer las actividades en equipo, dentro del aula de clases. Se muestra la falta de conocimientos de los alumnos que no cuentan con elementos para explicar y exponer contenidos claves en el momento de socializar su trabajo de equipo.

¿Quiénes son los afectados?

Los alumnos que no investigan los temas por desarrollar, los que se reúnen en el equipo, pero no hacen nada en el desarrollo del trabajo, los que solo pasan a leer la presentación sin explicar los contenidos.

¿En qué grado les afecta?

En un grado alto (entre un 80 a 90 %), ya que, en todos los trabajos de equipo, esos afectados no se les acepta y cuando se hace por organización del profesor, se hace el trabajo, se retoman y llevan a cabo las indicaciones, pero se trabaja de forma incomoda, en un ambiente de equipo difícil, o de igual forma sin participación o integración mínima de los no aceptados.

1.2 Selección y diseño de las herramientas.

Lo qué es y lo qué debería ser.

1.2.1. Tomando en cuenta la Matriz para el ciclo del modelo A.N.I.S.E.

1.2.2. La Matriz de dimensiones del modelo A.N.I.S.E.

1.2.3. La Matriz de coste/eficacia.

Se toma la determinación de hacer cuestionario a los alumnos para conocer su contexto y su opinión del desempeño del profesor en el aula. Una escala Likert sobre el perfil del profesor según el alumno, y un cuestionario de estilos de aprendizaje del alumno.

1.3 Búsqueda de las fuentes de información.

a) Zona exacta donde se pretende realizar la intervención, que nos llevará en muchos de los casos, a un análisis de la comunidad.

Un grupo de personas en las clases.

Análisis de la comunidad.

¿Qué datos son más relevantes para nuestro posible programa?

Lo que existe un porcentaje de alumnos considerable que si cumplen con su compromiso y responsabilidad (entre el 65 y 70 %).

Que el resto son los que no cumplen y eso hace difícil la integración al trabajo dentro del aula.

La falta de promoción de parte del profesor en turno.

El apoyo por parte del Tutor de la MEMS, y de las autoridades administrativas de la UPN-144.

¿Qué datos de los necesarios se pueden obtener con más facilidad?

Las de los alumnos y del profesor involucrado en el proceso de enseñanza aprendizaje del 8° semestre, grupo "A y B", de la UPN-144 de Ciudad Guzmán, Jalisco.

¿Qué utilidad tienen los diversos datos?

El más alto ya que son los actores principales implicados en la problemática.

¿De qué recursos disponemos para obtener los datos necesarios? ¿Son suficientes?

Del recurso humano, de herramientas y económicos que se requieren para lograr la recolección de información necesaria, en el proceso de diagnóstico del proyecto.

¿Cuál será el coste estimado para la recogida de datos?

El tiempo que se requiere para compilar la información con alumnos, profesores del 8° grado grupo “A y B”, del periodo 2016 B y 2017 A.

Las copias de los instrumentos que se requieren para cada alumno y profesores en turno.

El tiempo estimado para hacer el análisis de los daos obtenidos a través de los instrumentos utilizados.

¿Qué beneficios nos proporcionará esa inversión?

Todos los datos requeridos para hacer el análisis de la problemática, hacer el diagnóstico y la propuesta para mejorar el desempeño de los profesores y alumnos del 8° grado grupo “A y B” de la UPN-144 del ciclo escolar 2016 B y 2017 A.

¿Cómo admitirán los miembros de la comunidad nuestro estudio?

De forma aceptable y con un interés por conocer los resultados, esto por ser una problemática detectada no solo en el grupo donde se está aplicado el diagnóstico en turno, sino porque es considerado una situación que se da de forma generacional en los estudiantes, y por ende la información de los resultados y la propuesta a considerar puede beneficiar a la UPN-144, a otros profesores, a todos los alumnos que se encuentra en el proceso de enseñanza aprendizaje actualmente y en alumnos de nuevo ingreso que decidan cursar a la UPN-144.

Modelos de organización de una comunidad.

Desarrollo de la comunidad porque parte de la idea de que la comunidad puede cambiar a través de la participación de un amplio espectro de personas de la misma en orden a la acción y determinación.

Donde A. Dunham (1963) lo define como “el proceso para crear las condiciones de progreso económico y social para toda la comunidad, con la participación activa del mayor número posible de sus miembros, a través de procedimientos democráticos, cooperación voluntaria, autoayuda, desarrollo de liderazgo de individuos pertenecientes a la propia comunidad, y objetivos educativos”.

b) Personas implicadas en el proceso.

¿Quiénes son los sujetos receptores de la intervención?

26 alumnos(as) de 8° semestre, grupo “A y B”, de la UPN-144 de Ciudad Guzmán, Jalisco.

¿Dónde se encuentran?

En la UPN-144 de Ciudad Guzmán, Jalisco.

¿Quién dice que la intervención socioeducativa es necesaria?

Los profesores que imparten las asignaturas en turno. Y por la oportunidad de generar un proyecto de intervención socioeducativa, como parte del trabajo integrador final de cuatro módulos de la MEMS.

¿A quién preocupan los problemas detectados?

A los profesores que imparten asignaturas al grupo de 8° semestre, grupo “A y B” y a la UPN-144.

¿De qué forma afecta a diferentes personas el problema?

A los profesores, porque les dificulta en su desempeño dentro del aula y el desarrollo de actividades de equipo y el trabajo colaborativo.

¿Presentan otras problemáticas los posibles implicados?

El trabajo poco comprometido de parte de los docentes para generar el trabajo colaborativo y el desarrollo de actividades en equipo de parte de los alumnos en el proceso de enseñanza – aprendizaje.

¿Podremos conseguir información de y sobre los implicados?

Si porque son personas cautivas en el proceso antes mencionado.

¿Les importa a las autoridades resolver el problema?

Están comprometidos para apoyar el proyecto de intervención socioeducativo.

¿Ayudarán a resolverlo?

Si a través del apoyo facilitando el proceso.

¿Son ellos los que quieren la intervención?

Sale como iniciativa del trabajo integrador de los cuatro primeros módulos de la MEMS.

¿Qué otras personas quieren que se realicen la intervención?

El alumno y el tutor de la MEMS.

Elementos implicados.

Los receptores de la intervención.

El grupo de 8° Semestre, Grupo A y B de la LIE en la UPN-U144 de Ciudad Guzmán, Jalisco.

Los profesionales que van a intervenir.

Profesor José Cárdenas Gorgonio y el Tutor Salvador Castillo Díaz.

La/s Institución/es a que pertenecen ambos o, en su caso, grupo social más amplio.

Universidad Pedagógica Nacional U-144 de Ciudad Guzmán, Jalisco.

c) Otras fuentes que nos puedan proporcionar la información que buscamos.

Archivos del programa de tutorías.

Estadísticas que se realizan al final de cada semestre por parte del departamento de dirección académica y el equipo de apoyo al trabajo de compilación de informes por parte de los profesores que imparten las asignaturas.

Informes de evaluación por asignatura, realizada por los profesores.

Las evaluaciones que se realizan por parte de los alumnos a los profesores al final de cada semestre.

2. FASE DE DIAGNÓSTICO.

2.1. (4) Identificar la situación actual.

El desempeño de los alumnos es disminuido en un 30 a 35 % por parte de algunos alumnos que no cumplen con su compromiso por falta de responsabilidad al no hacer investigación, no compilar sus conocimientos previos sobre los temas y subtemas a tratar en la sesión-clase- aula.

Por lo que el trabajo de equipo no se realiza al 100 % ya que estos alumnos que no cumplen, no cuentan con elementos para compartir, generando que dichos alumnos no sean aceptados en la organización y desarrollo del trabajo en equipo, del proceso colaborativo que se requiere para revisar los contenidos lo cual provoca que se haga

de forma parcial, afectando a lo que se pretende en el programa de la asignatura Diagnóstico en el Campo de la Orientación Psicopedagógica, un proceso de enseñanza aprendizaje que promueva un conocimiento que sea significativo para el alumno, el profesor, la institución y por ende para la sociedad, la cual requiere que se responda a necesidades concretas de índole económico, político, y sociocultural.

2.2. (5) Identificar la situación deseable.

Que los alumnos en formación realmente se involucren en un proceso promovido por el profesor en turno, para que el resultado de este sea congruente con lo que se piensa, se dice y se hace por parte de la institución UPN-144, el profesor y los alumnos para que el resultado de esta interacción sea un ambiente de aprendizaje propicio para el trabajo individual, de equipo y colaborativo que se requiere donde todos cumplan con su rol en turno, generando profesionales y profesionistas que den respuestas a las necesidades de una sociedad actual en los aspectos económicos, políticos y socioculturales.

2.3. (6) Analizar el potencial.

Se cuenta con una infraestructura de apoyo para que el proyecto de intervención socioeducativo que se está realizando de forma coyuntural, sea llevado a cabo y que los resultados obtenidos formen parte de las respuestas a las necesidades generacionales de los alumnos en formación a nivel licenciatura de la UPN Unidad 144.

2.4. (7) Identificar las causas de discrepancias entre 4 y 5.

La falta de promoción de parte del profesor, motivación para que el alumno cumpla con sus tareas extra-aula.

La personalidad permisiva de parte del profesor para que los alumnos permanezcan en el aula sin cumplir con su responsabilidad, dentro y fuera del aula.

Los alumnos no se sienten exigidos por el profesor para cumplir con su responsabilidad.

2.5. (8) Identificar sentimientos en la población implicada.

De las tres partes que se programan en una sesión-clase-aula (inicio, desarrollo, y cierre), lo que más impacta en cuanto a la aportación al proceso de enseñanza aprendizaje es la de desarrollo, pero se requiere hacerla menos teórica y más práctica, para evitar hacerla tediosa.

Que los temas explicados por parte del profesor en la retroalimentación, sea con menos rodeos porque se hacen enredosos y tediosos.

Las sugerencias para mejorar el desempeño del profesor son:

- Que sea más exigente y con autoridad ante los alumnos.
- Que las clases sean más dinámicas e innovadoras.
- Que se capte la atención de los alumnos por parte del profesor.
- Motivar por parte del profesor a los alumnos compañeros que no aportan nada significativo a la clase.

2.6. (9) Definir el problema.

El proceso de enseñanza aprendizaje se ve interrumpido o no se lleva a cabo en una su totalidad (100 %), por diferentes causas como son:

- Falta de compromiso y responsabilidad del 27 al 30 % de los alumnos del grupo.

23 alumnos es el 100 %, 7 alumnos es el 27 %, 8 alumnos es el 30 %. Por lo que entre 7 y 8 alumnos son los que de manera intermitente dejan de cumplir con sus actividades extra-clase.

- El profesor es permisivo ante la causa anterior.
- Falta de exigencia por parte del profesor.
- El profesor es muy redundante, repitiendo comentarios lo cual hace aburrida la clase.
- El trabajo en equipo se hace parcialmente, por la falta de participación de todos los integrantes.
- El trabajo colaborativo, no cumple con su objetivo porque el proceso del grupo es dispar, unos alumnos si y otros no aportan para que se logre el proceso de enseñanza aprendizaje en su totalidad (100 %).

La fase tres del modelo A.N.I.S.E. (Toma de decisiones) se deja para una vez que se tiene el análisis de la información recabada, a través de los instrumentos utilizados.

Anexo 8

Cartas Descriptivas por sesión:

Nombre del proyecto: Diagnóstico Psicopedagógico.

Duración: dos meses (6 semanas, porque se cruzan dos semanas de vacaciones y 3 días festivos, donde se suspenden labores).

Horas clase: 30 horas.

Competencias:

General: Realiza diagnósticos educativos, a través del conocimiento de los paradigmas, métodos y técnicas de la investigación social con una actitud de búsqueda, objetividad y honestidad para conocer la realidad educativa y apoyar la toma de decisiones.

Específicas:

- * Apropiarse de referentes teórico-metodológicos-instrumentales diagnósticos en el campo de la orientación psicopedagógica, para propiciar la indagación de las situaciones problemáticas en los ámbitos escolar, familiar, laboral, institucional y social con una actitud de tolerancia, respeto, responsabilidad y decisión.
- * Realizar diagnósticos educacionales en los ámbitos, escolar familiar, laboral, institucional y social a través de aplicar técnicas e instrumentos propios de la valoración psicopedagógica y de la orientación educativa.
- * Reconocer y desarrollar las destrezas del entrevistador psicopedagógico que permitan realizar el diagnóstico educacional en los ámbitos, escolar familiar, laboral, institucional y social.

Competencias del profesor:

- * Realiza diagnósticos educativos, a través del conocimiento de los paradigmas, métodos y técnicas de la investigación social con una actitud de búsqueda, objetividad y honestidad para conocer la realidad educativa y apoyar la toma de decisiones.
- Facilitando el aprendizaje de los alumnos utilizando nuevos y variados métodos pedagógicos más personalizados y colaborativos, que consideren la posible realización de múltiples actividades innovadoras.

La estrategia a desarrollar en el proyecto se llama SCAMPER (Dryden & Vos, 2002) Citado por Barraza (2010). Y se va a tomar en cuenta en todas las actividades programadas en la secuencia didáctica.

Descripción

Esta estrategia se apoya en una lista de verificación de preguntas que desencadenan ideas potencialmente generadoras de soluciones. Puede ser utilizada por quien presenta el problema y lo intenta resolver, en este caso el interventor, o por alguna persona que se invite ex profeso para el desarrollo de esta actividad, de preferencia se sugiere esta última alternativa, la cual se puede realizar con una o más personas, para respetar el enfoque crítico progresista que hemos asumido a lo largo de este libro (Propuesta de intervención educativa, Barraza, 2010).

Procedimiento

1.- Se presenta claramente el problema que se intenta resolver. Éste se deberá entregar preferentemente por escrito y otorgarles al o a los participantes un máximo de cinco minutos para que pueda ser leído.

2.- Anote la solución que tradicionalmente se le da a ese problema. En caso de que ya se tenga bosquejada o elaborada una propuesta se les deberá entregar por escrito a los participantes y brindarle un momento de aproximadamente 10 minutos para que pueda ser leída.

3.- Haga las preguntas SCAMPER y escriba las respuestas; cada respuesta deberá contestarse afirmativamente y explicar cómo sería en cada caso.

S = ¿Se puede sustituir por otra solución?

C= ¿Se puede combinar con otras soluciones?

A= ¿Se puede adaptar a otras condiciones o contextos diferentes a los acostumbrados?

M= ¿Se puede modificar la solución propuesta? ¿Se puede magnificar?

P= ¿Se le puede poner con otro uso la misma solución?

E= ¿Se puede eliminar o reducir el problema con otra solución?

R= ¿Se puede reacomodar la solución propuesta? ¿Se puede hacer a la inversa?

4.- El interesado en la solución del problema, en este caso el interventor, analiza y evalúa las respuestas brindadas a las preguntas.

Para la evaluación de la aplicación del Proyecto de Intervención Educativa no se debe perder de vista los cinco elementos que integran una evaluación: búsqueda de indicios, formas de registro y análisis, criterios de evaluación, juicios de valor y toma de decisiones.

Para desarrollar la evaluación, se propone una ruta metodológica compuesta de cuatro pasos, (basados en el texto clásico de Weiss, 1997): 1) Se identifican las metas u objetivos del Proyecto de Intervención Educativa, 2) Se traducen esos objetivos a metas e indicadores mensurables que indiquen la realización del objetivo, 3) Se reúnen datos concernientes a los indicadores, y 4) Se comparan los datos con los indicadores mensurables y las metas derivadas de los objetivos.

Un apoyo a este proceso, sobre todo en la transición del paso uno al dos y del dos al tres, lo constituye la elaboración de la siguiente matriz:

Objetivo	Dimensiones	Indicadores	Instrumentos a utilizar

Como se puede observar, en esta ruta de evaluación se está privilegiando un solo criterio de evaluación que es la eficacia, entendida ésta como la correspondencia entre los propósitos establecidos y los resultados logrados; esta ruta metodológica está en consonancia con la conceptualización de la evaluación que la considera un proceso que permite comparar, en un instante determinado, lo que se ha alcanzado mediante la acción con lo que se debería haber alcanzado de acuerdo a una programación previa (Espinoza, 1986).

La secuencia didáctica para desarrollar el proyecto es:

Sesión 1. Iniciando el proyecto.

Tiempo: 2 Hrs.

Fecha: Lunes 03 de Abril del 2017.

Propósito. Que los alumnos comprendan el proyecto y su relevancia al investigar lo qué es el diagnóstico psicopedagógico, la evaluación, así como lo relativo al sujeto y situaciones en el ámbito escolar, familiar, laboral, institucional y social. Asimismo, se acordarán las normas esenciales a tomar en cuenta (los plazos del proyecto, actividades por realizar, la forma de evaluar, así como la organización por equipos).

Actividad de inicio. Recuperación de los conocimientos previos de los alumnos sobre los conceptos esenciales del diagnóstico psicopedagógico.

Descripción de la actividad: Los alumnos de forma individual y sin investigar referencia bibliográfica alguna, escriben en su cuaderno los conceptos básicos del diagnóstico psicopedagógico. Se socializan ante el grupo de forma individual y se registra la participación por parte del profesor.

Recursos: Cuaderno de notas, lápiz o lapicero y conocimientos personales.

Tiempo: 30 minutos.

Instrumento con el que se evalúa. Informe de revisión y registro de actividad individual. Debe contener los conceptos básicos de diagnóstico psicopedagógico. (En el ámbito escolar, familiar, laboral, institucional y social).

Actividad de desarrollo o aprendizaje.

1. El problema por resolver es descubrir las necesidades o dificultades de las personas para observadas para el diagnóstico psicopedagógico por equipos de trabajo, en los diferentes ámbitos descritos en la actividad de inicio.

2. Se les pide por equipos en no más de 5 integrantes, que escriban la solución que tradicionalmente se le da al tipo de problema, sobre diagnóstico psicopedagógico. En caso de que ya se tenga bosquejada o elaborada una propuesta se les deberá entregar por escrito a los participantes y brindarle un momento de aproximadamente 15 minutos para que pueda ser leída.

3. Se realizan las preguntas SCAMPER y se escriben las respuestas en los equipos de trabajo; cada respuesta deberá contestarse afirmativamente y explicar cómo sería en cada caso.

S = ¿Se puede sustituir por otra solución?

C= ¿Se puede combinar con otras soluciones?

A= ¿Se puede adaptar a otras condiciones o contextos diferentes a los acostumbrados?

M= ¿Se puede modificar la solución propuesta? ¿Se puede magnificar?

P= ¿Se le puede poner con otro uso la misma solución?

E= ¿Se puede eliminar o reducir el problema con otra solución?

R= ¿Se puede reacomodar la solución propuesta? ¿Se puede hacer a la inversa?

4. Los interesados en la solución del problema de diagnóstico psicopedagógico, en este caso el interventor (Docente o secretario de cada equipo), analiza y comparte ante el grupo las respuestas brindadas a las preguntas, para su análisis y evaluación.

Tiempo: 45 minutos.

Cierre dela sesión.

Para la evaluación de la aplicación del Proyecto de Intervención Educativa (Diagnóstico psicopedagógico) se toman en cuenta los cinco elementos que integran una evaluación: búsqueda de indicios, formas de registro y análisis, criterios de evaluación, juicios de valor y toma de decisiones.

Para desarrollar la evaluación, se propone una ruta metodológica compuesta de cuatro pasos, (basados en el texto clásico de Weiss, 1997): 1) Se identifican las metas u objetivos del Proyecto de Intervención Educativa, 2) Se traducen esos objetivos a metas e indicadores mensurables que indiquen la realización del objetivo, 3) Se reúnen datos concernientes a los indicadores, y 4) Se comparan los datos con los indicadores mensurables y las metas derivadas de los objetivos.

Un apoyo a este proceso, sobre todo en la transición del paso uno al dos y del dos al tres, lo constituye la elaboración de la siguiente matriz por parte de los integrantes de cada equipo:

Objetivo	Dimensiones	Indicadores	Instrumentos a utilizar
----------	-------------	-------------	-------------------------

--	--	--	--

Como se puede observar, en esta ruta de evaluación se está privilegiando un solo criterio de evaluación que es la eficacia, entendida ésta como la correspondencia entre los propósitos establecidos y los resultados logrados; esta ruta metodológica está en consonancia con la conceptualización de la evaluación que la considera un proceso que permite comparar, en un instante determinado, lo que se ha alcanzado mediante la acción con lo que se debería haber alcanzado de acuerdo a una programación previa (Espinoza,1986).

Tiempo: 30 minutos.

Sesión 2. Organización del proyecto.

Tiempo: 2 Hrs.

Fecha: jueves 06 de Abril del 2017.

Propósito: Retroalimentar a través de un reporte de lectura integrado por equipos los conceptos básicos sobre el diagnóstico psicopedagógico.

Actividad de inicio.

Los alumnos investigan a través de la bibliografía básica y complementaria (facilitada por el profesor) en equipos de no más de 5 integrantes, los conceptos básicos para el desarrollo del diagnóstico psicopedagógico y lo presentan en un archivo de Word en un reporte de lectura.

Recursos: Bibliografía básica y complementaria, equipos de trabajo de no más de 5 integrantes, computadora para hacer un reporte de lectura en archivo de Word.

Se evalúa con lista de cotejo sobre reportes de lectura.

Tiempo: 30 minutos.

Actividad de aprendizaje o desarrollo.

Se realiza un power point utilizando los reportes de lectura por equipos para presentar la exposición ante el grupo.

Recursos: Reporte de lectura, computadora, equipos de 5 integrantes.

Instrumento con el que se evalúa. Rubrica de evaluación sobre la exposición y presentación de temas en power point (Portada, contenidos, conclusión y referencias bibliográficas).

Tiempo: 30 minutos.

Actividad de cierre.

Se presentan las exposiciones realizadas por equipos en las actividades de aprendizaje o desarrollo.

Recursos: Proyector, cables de conexión, computadora, archivo de contenidos en formato power point, y equipo expositor.

Instrumento con el que se evalúa. Rubrica de evaluación sobre la exposición y presentación de temas en power point (Portada, contenidos, conclusión y referencias bibliográficas).

Tiempo: 60 minutos.

Sesión 3. Planeación del proyecto.

Tiempo: 2 Hrs.

Fecha: viernes 07 de abril del 2017.

Propósito: A partir de los conceptos básicos investigados en la sesión 1 y 2, los alumnos organizarán y definen el/los formatos de entrevista y de observación que identifiquen los problemas psicopedagógicos que se pueden generar en los diferentes ámbitos, en la interacción entre las personas diagnosticadas.

Actividad de inicio. Los alumnos integrados en equipos de no más de 5 participantes organizan la propuesta de un formato de entrevista y de observación que ayude a identificar los problemas psicopedagógicos en los diferentes ámbitos.

Instrumento con el que se evalúa: lista de cotejo sobre formatos de entrevista y observación.

Recursos: Computadora para realizar un formato de entrevista y observación para una o varias personas.

Tiempos: 30 minutos.

Actividad de desarrollo o aprendizaje.

En los equipos ya organizados a través de los formatos realizados o seleccionados en la actividad preliminar, hacer la organización del horario y fechas para hacer la recuperación de la información sobre el desarrollo de los conceptos básicos del diagnóstico psicopedagógico en la organización social investigada, en la asignatura de Octavo semestre.

Instrumento con el que se evalúa: Formatos de entrevista y observación contestados y analizados.

Recursos: Información recabada en el informe del diagnóstico psicopedagógico, Formatos de entrevista y observación realizados en los equipos de trabajo, computadora para trabajar el llenado de los formatos.

Tiempo: 30 minutos.

Actividad de cierre o integradora.

Hacer una presentación por equipos sobre los formatos de entrevista y observación seleccionados, así como la organización de los tiempos, fechas y quienes van a recabar la información.

Instrumento con el que se evalúa.

Rubrica de evaluación sobre la presentación de los formatos de entrevista y observación para recabar la información necesaria para hacer el análisis de las necesidades psicopedagógicas.

Recursos: Computadora, presentación en versión electrónica y proyector.

Tiempo: 60 minutos.

Sesión 4, 5 y 6. Aplicación del proyecto.

Tiempo: 6 Hrs.

Fechas: lunes 24, jueves 27 y viernes 28 de abril del 2017.

Propósito: A partir de la recolección de información en la organización social, los alumnos analizan la información recolectada en el formato de entrevista y de

observación para hacer el diagnóstico sobre cómo se dan o aplica los conceptos básicos del diagnóstico psicopedagógico.

Actividad de inicio.

Los alumnos recaban la información necesaria para el análisis y su sistematización a través de los formatos utilizados en la entrevista y la observación, en la organización social investigada para presentarla en un organizador gráfico elegido por cada equipo de trabajo y entregarla al profesor como avance de su informe.

Instrumento con el que se evalúa: Lista de cotejo sobre los organizadores gráficos.

Recursos: Organizador gráfico, computadora para sistematizar y organizar la información.

Tiempo: 120 minutos.

Actividad de desarrollo o aprendizaje. En los equipos organizados, identificar el problema sobre cómo se aplican, viven o hacen falta desarrollar a través de un formato FODA.

Instrumento con el que se evalúa: Entrega del formato FODA.

Recursos: Computadora, información analizada, esquema FODA.

Tiempo: 120 minutos.

Actividad de cierre o integradora. Presentación del formato FODA por equipos ante el grupo.

Instrumento con el que se evalúa: Rúbrica de evaluación sobre exposición oral de temas.

Recursos: Computadora, formato de FODA resuelto o lleno, proyector.

Tiempo: 120 minutos.

Sesión 7. Aplicación del proyecto.

Tiempo: 2 Hrs.

Fecha: jueves 4 de Mayo del 2017.

Propósito: A partir de los resultados obtenidos en el análisis y sistematización de la información recolectada en la organización social, los alumnos organizan la descripción de la problematización.

Actividad de inicio.

Organizados en los equipos de trabajo los alumnos retoman las áreas de oportunidad y amenaza del análisis FODA, para organizar de forma descriptiva la problemática encontrada en la organización social observada.

Instrumento con el que se evalúa: Descripción los propósitos generales, expectativas que los alumnos seleccionan de la problemática identificada y que los incentiva a dimensionar la intencionalidad de la solución.

Recursos: Resultados del análisis FODA y Computadora.

Tiempo: 30 minutos.

Actividad de desarrollo o aprendizaje.

Socialización de los propósitos de cada equipo de trabajo ante el grupo.

Instrumento con el que se evalúa: Las preguntas a las que se debe dar respuesta en la descripción de la problemática (Qué, dónde, cuándo, cómo, y para qué).

Recursos: Computadora, descripción de la problemática y proyector.

Tiempo: 60 minutos.

Actividad de cierre o integradora.

Entrega de la descripción de la problemática ya retroalimentada o reorganizada, tomando en cuenta las sugerencias por el grupo y el profesor.

Instrumento con el que se evalúa: Las preguntas a las que se debe dar respuesta en la descripción de la problemática (Qué, dónde, cuándo, cómo, y para qué).

Recursos: Computadora, memoria USB con la descripción de la problemática en archivo Word y entregar por equipos al profesor.

Tiempo: 30 minutos.

Sesión 8, 9 y 10. Marco referencial del proyecto.

Tiempo: 6 Hrs.

Fechas: lunes 08, jueves 11 y viernes 12 de mayo del 2017.

Propósito: A partir de los resultados obtenidos en el análisis y sistematización de la información recolectada en la organización social, los alumnos recuperan o investigan el marco teórico que fundamenta su intervención ante la problematización encontrada.

Actividad de inicio.

A través de las referencias bibliográficas revisadas en los contenidos de los temas integrados en la guía pedagógica de la asignatura y las necesidades de mejora sobre la actividad de la Organización social observada realiza el marco de referencia teórica que fundamenta el trabajo del proyecto formativo.

Instrumento con el que se evalúa: Lista de cotejo sobre contenidos descriptivos del marco referencial.

Recursos: Referencias bibliográficas, computadora.

Tiempo: 120 minutos.

Actividad de desarrollo o aprendizaje.

Presentar por equipos la propuesta del marco referencial al profesor.

Instrumento con el que se evalúa: Revisión y registro de actividad por parte del profesor.

Recursos: Computadora, lista de alumnos.

Tiempo: 120 minutos.

Actividad de cierre o integradora.

Presentar por equipos del marco de referencia ante el grupo.

Instrumento con el que se evalúa: Lista de cotejo sobre contenidos del marco de referencia.

Recursos: Lista de cotejo sobre contenidos del marco de referencia, computadora, proyector.

Tiempo: 120 minutos.

Sesión 11, 12 y 13: Proceso de trabajo o sugerencias para mejorar ante los resultados del proyecto.

Fecha: jueves 18, viernes 19 y lunes 22 de mayo del 2017.

Tiempo: 6 Hrs.

Propósito: Que los alumnos presenten una estrategia como sugerencia para mejorar los problemas psicopedagógicos que se presentan en las organizaciones social investigada.

Actividad de inicio.

Por equipos integrar la propuesta de mejora como sugerencia para la mejora de los problemas o necesidades psicopedagógicas encontradas en la organización social observada.

Instrumento con el que se evalúa: Lista de cotejo sobre propuestas de mejora (las preguntas SCAMPER).

Recursos: Lista de cotejo sobre la propuesta de mejora, computadora.

Tiempo: 120 minutos.

Actividad de desarrollo o aprendizaje.

Presentación de propuesta para revisión por parte del profesor y proponer adecuaciones.

Instrumento con el que se evalúa: Recursos: Lista de cotejo sobre la propuesta de mejora (Preguntas SCAMPER), computadora.

Recursos: Computadora.

Tiempo: 120 minutos.

Actividad de cierre o integradora.

Socializar la propuesta ya corregida y retroalimentada por equipos ante el grupo.

Instrumento con el que se evalúa: Lista de cotejo sobre la propuesta de mejora, computadora.

Recursos: Computadora, proyector.

Tiempo: 120 minutos.

Sesión 14, 15 y 16: Evaluación del proyecto.

Fecha: jueves 25, viernes 26 y lunes 29 mayo del 2017.

Tiempo: 6 Hrs.

Propósito: Los alumnos entregarán un proceso de evaluación que proponga la mejora continua ante las necesidades detectadas en el diagnóstico psicopedagógico de la organización social observada.

Actividad de inicio.

Evaluar el trabajo realizado por el equipo ante su planeación e intervención del proyecto formativo.

Instrumento con el que se evalúa: Lista de cotejo sobre el contenido del informe y ejecución del mismo.

Recursos: Lista de cotejo sobre el informe del proyecto formativo.

Tiempo: 120 minutos.

Actividad de desarrollo o aprendizaje.

Entrega del informe de evaluación del proyecto formativo por equipos ante el profesor.

Instrumento con el que se evalúa: Revisión y registro de la actividad.

Recursos: Lista de alumnos, computadora.

Tiempo: 120 minutos.

Actividad de cierre o integradora.

Socializar la evaluación del proyecto formativo ya corregida y retroalimentada por equipos ante el grupo.

Instrumento con el que se evalúa: Lista de cotejo sobre puntos a evaluar y las observaciones por parte de los integrantes del grupo.

Recursos: Lista de cotejo sobre puntos a evaluar, computadora, proyector.

Tiempo: 120 minutos.

Sesión 17: Socialización del proyecto.

Fecha: 29 de mayo del 2017.

Tiempo: 2 Hrs.

Propósito: Por equipo de trabajo entregaran un informe final de su investigación, proceso o experiencia adquirida en el proyecto formativo aplicado.

Actividad de inicio. Preparar una presentación en power point por equipos sobre su informe final del proyecto formativo.

Instrumento con el que se evalúa: Lista de cotejo sobre contenidos para hacer presentaciones de power point. (Portada, Introducción, Contenido, Conclusión y Referencias bibliográficas)

Recursos: Computadora, contenidos de actividades realizadas durante el transcurso de las 16 sesiones anteriores.

Tiempo: 30 minutos.

Actividad de desarrollo o aprendizaje.

Presentar la actividad de informe final en power point por equipos ante el grupo.

Instrumento con el que se evalúa: Rubrica de evaluación de presentación o exposiciones de temas en forma oral a través de power point.

Recursos: Presentaciones por equipos, computadora, proyector.

Tiempo: 60 minutos.

Actividad de cierre o integradora.

Autoevaluación, hetero-evaluación y coevaluación sobre las actividades realizadas en el proceso del proyecto formativo.

Instrumento con el que se evalúa: Formatos de autoevaluación, hetero-evaluación y coevaluación.

Recursos: Formatos de autoevaluación, hetero-evaluación y coevaluación.

Tiempo: 30 minutos.

Proceso meta-cognitivo: Se brindan sugerencias (Retroalimentación y aclaración de dudas en el proceso) a los estudiantes en torno a cómo reflexionar sobre su

aprendizaje y mejorarlo efectivamente en cada fase del proyecto. Además, ellos mismos reflexionan sobre sus procesos.

Normas de trabajo: Respetar la opinión de los demás, realizar las actividades asignadas en el proyecto, ser puntuales en la entrega de informes del proyecto.

Anexo 9



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL, UNIDAD 144
LICENCIATURA EN INTERVENCIÓN EDUCATIVA
GUÍA PEDAGÓGICA DE LA ASIGNATURA:
EL DIAGNÓSTICO EN EL CAMPO DE LA ORIENTACIÓN PSICOPEDAGÓGICA



CURSO OBLIGATORIO SEMESTRE: 8° GRUPO: A y B HORAS SEMANALES: 6 CRÉDITOS: 10
RESPONSABLE DEL CURSO: PSIC. JOSÉ CÁRDENAS GORGONIO DURACIÓN: ENERO-JUNIO 2017

Competencia General:

Apropiarse de referentes teórico-metodológicos-instrumentales de los diagnósticos en el campo de la orientación psicopedagógica, para propiciar la indagación de las situaciones problemáticas en los ámbitos escolar, familiar, laboral, institucional y social con una actitud de tolerancia, respeto, responsabilidad y decisión.

BLOQUE N° 1: EL DIAGNÓSTICO EN EL CAMPO DE LA ORIENTACIÓN PSICOPEDAGÓGICA.

Competencia:

Realizar diagnósticos educacionales en los ámbitos, escolar familiar, laboral, institucional y social a través de aplicar técnicas e instrumentos propios de la valoración psicopedagógica y de la orientación educativa con una actitud de tolerancia, respeto y responsabilidad.

Resultados de Aprendizaje:

Contenidos:

1. El diagnóstico psicopedagógico y la evaluación.
2. Relativo al sujeto y situaciones en el ámbito escolar, familiar, laboral, institucional y social.

Experiencias de Aprendizaje:

- Lluvia de ideas para detectar saberes previos sobre los conceptos: diagnóstico, ámbitos que conocen, dinámica.
- Revisión de los contenidos para la realización de un diagnóstico.
- Realización de Diagnóstico psicopedagógicos para conocer las necesidades de orientación del sujeto.
- Análisis en equipos de diagnósticos psicopedagógicos.
- Reconocer que los ámbitos sociales tienen una vida y dinámica propia que afecta el conjunto de relaciones y el desenvolvimiento de los sujetos y sus situaciones.

Evidencias, criterios de desempeño y evaluación:

- Investigación documental.
- Visita a distintos ámbitos para la observación directa, realizar registro y valorar el conjunto de acciones y situaciones que ahí acontecen.
- Presentar reportes y diagnósticos por escrito con portada (letra tipo Arial 12, texto justificado, títulos con mayúscula en negritas Arial 14, buena redacción, ortografía y limpio).
- Estructura del Diagnóstico:
 1. Ficha de identificación.
 2. Motivo de consulta.



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL, UNIDAD 144
LICENCIATURA EN INTERVENCIÓN EDUCATIVA
GUÍA PEDAGÓGICA DE LA ASIGNATURA:
EL DIAGNÓSTICO EN EL CAMPO DE LA ORIENTACIÓN PSICOPEDAGÓGICA



- Por equipos investigar y desarrollar los temas enfocados en la elaboración de un diagnóstico psicopedagógico:
 - Escolar.
 - Familiar.
 - Laboral.
 - Institucional.
 - Social.
 - Exposición en plenaria.
 - Análisis de la película "Que la verdad sea dicha" (Reporte por escrito).
<https://www.youtube.com/watch?v=jD6WAOiMtXo>

3. Metodología. No. De sesiones y planeación de las sesiones. Plantear un guion de observación. Instrumentos.
 4. Diagnóstico (resultados). Necesidades del sujeto y posibilidades de mejora.
 5. Autoevaluación (reflexión) ¿Qué alcance a realizar según la teoría? ¿Qué hiciste bien? ¿Qué no se hizo bien? ¿Qué hay que mejorar?
- Portafolio de evidencias electrónico:
 3. Incluir sus reportes, diagnósticos, trabajos en equipo, la bibliografía consultada y actitud positiva.
 4. Con presentación formal, integrado por bloques y en orden cronológico.

BIBLIOGRAFÍA:

- BASEDAS, Eulalia, *El diagnóstico psicopedagógico*, Papeles pedagógicos Paidós, México. p. 3-186
- PAIN, Sara, *Problemas de aprendizaje*, Paidós, México, 1990. P. 37-89.
- ¿Qué es la evaluación psicopedagógica? en http://alerce.pntic.mec.es/frol0006/PDF/evaluacion_psicopedagogica.pdf (Análisis crítico de lectura en equipos).
 - "La evaluación psicopedagógica" en <http://www.psicopedagogia.com/articulos/?articulo=183> (Análisis crítico de lectura en equipos). "El diagnóstico psicopedagógico" en *Intervención educativa y diagnóstico psicopedagógico*. pp. 49-74 (Red conceptual en equipos).
 - "La evaluación psicopedagógica" en *Modelos de orientación e intervención psicopedagógica*. pp. 301-310 (Mapa conceptual o cuadro sinóptico con conclusiones).
 - El proceso de diagnóstico: fases en *Cómo realizar un diagnóstico pedagógico*. pp. 29-40 (Esquema libre en equipo).



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL, UNIDAD 144
LICENCIATURA EN INTERVENCIÓN EDUCATIVA
GUÍA PEDAGÓGICA DE LA ASIGNATURA:
EL DIAGNÓSTICO EN EL CAMPO DE LA ORIENTACIÓN PSICOPEDAGÓGICA



BLOQUE N° 2: DESARROLLO DE DESTREZAS DEL ENTREVISTADOR PSICOPEDAGÓGICO.

Competencia:

Reconocer y desarrollar las destrezas del entrevistador psicopedagógico que permitan realizar el diagnóstico educacional en los ámbitos, escolar familiar, laboral, institucional y social.

Resultados de Aprendizaje:

Contenidos:

1. Destrezas del entrevistador.
2. Guía para el desarrollo de una entrevista; psicopedagógica y clínica, un registro comportamental, un anecdotario.
3. La observación participante y no participante.

Experiencias de Aprendizaje:

- Investigación documental del bloque.
- Revisión de lecturas y elaboración de reportes.
- Participación en dinámicas grupales.
- Elaboración de evidencias de aprendizaje de las destrezas del entrevistador en equipo.
- Diseño y aplicación (entrevista; psicopedagógica y clínica, registro comportamental, un anecdotario).
- Exposición en plenaria.
- Ejercicio práctico acerca de la observación participante y no participante.

Evidencias, criterios de desempeño y evaluación:

- Presentar reportes de lecturas por escrito con portada (Letra tipo Arial 12, texto justificado, títulos con mayúscula en negritas Arial 14, buena redacción, ortografía y limpio).
- Participación activa y respetuosa.
- Entrega de las evidencias de aprendizaje con las mismas características que el reporte.
- Reporte del diseño y aplicación de la entrevista; psicopedagógica y clínica, registro comportamental, un anecdotario.
- A través de un debate se analizará la observación participante y no participante.

BIBLIOGRAFÍA:

BASSEDAS, Eulalia. Intervención educativa y diagnóstico psicopedagógico, Paidós, España, 1981 p. 75 a 108
BISQUERRA Alzina, Rafael. Modelos de orientación e intervención psicopedagógica
CISS/PRAXIS EDUCACIÓN. Barcelona, España, 2001. P. 71-78
BLEGER, José, Temas de psicología, entrevistas y grupos, Kapelusz, Argentina, 1979.



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL, UNIDAD 144
LICENCIATURA EN INTERVENCIÓN EDUCATIVA
GUÍA PEDAGÓGICA DE LA ASIGNATURA:
EL DIAGNÓSTICO EN EL CAMPO DE LA ORIENTACIÓN PSICOPEDAGÓGICA



FIERRO, Cecilia, Una invitación a reflexionar sobre nuestra práctica docente y su entorno en: Ser maestro rural ¿Una labor imposible?, SEP & Libros del Rincón, México, 1991.

Postic, M. y J. M. de Ketele, Observar las situaciones educativas. Narcea, España, 1999.

Fuentes de internet:

Protocolo de diagnóstico e intervención psicopedagógica. <http://www.clinicambiental.org/docs/publicaciones/GUIA1.pdf>

BLOQUE N° 3: INSTRUMENTOS Y TÉCNICAS RELATIVOS A LOS SUJETOS EN SITUACIONES.

Competencia:

Identificar, reconocer, y analizar los instrumentos y/o técnicas relativas a los sujetos, las diferentes necesidades de los mismos, e identificar sus necesidades en el campo de la orientación psicopedagógica.

Resultados de Aprendizaje:

Contenidos:

1. TÉCNICAS OBJETIVAS.

- ♦ Cuestionarios
- ♦ Inventarios
- ♦ Escalas de estimación
- ♦ Técnicas observacionales

2. TÉCNICAS SUBJETIVAS.

- ♦ Listas de adjetivos
- ♦ Técnicas de clasificación Q
- ♦ Entrevistas
- ♦ Auto informe.

3. TÉCNICAS PROYECTIVAS.

- ♦ Bender, de la familia, figura humana, árbol, domino y ABC

4. TÉCNICAS PSICOMÉTRICAS.



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL, UNIDAD 144
LICENCIATURA EN INTERVENCIÓN EDUCATIVA
GUÍA PEDAGÓGICA DE LA ASIGNATURA:
EL DIAGNÓSTICO EN EL CAMPO DE LA ORIENTACIÓN PSICOPEDAGÓGICA



- ♦ Pruebas de capacidad: Matrices progresivas, de Raven, pruebas de instrucción.
- ♦ Pruebas de conducta o personalidad.

Experiencias de Aprendizaje:	Evidencias, criterios de desempeño y evaluación:
• Revisión de la documentación. • Por equipos, investigar las diversas técnicas e instrumentos. - Objetivas. - Subjetivas. - Proyectivas. - Psicométricas. • Con la utilización de las técnicas e instrumentos, detectar una situación problemática, a partir de lo aprendido en otros cursos. • Cada equipo de trabajo recuperará los elementos referenciales de las técnicas e instrumentos, para que después lo integren a su propio portafolio. • Exposición en plenaria. • Asistir a una institución educativa para poner en práctica sus conocimientos en la aplicación y evaluación de las técnicas e instrumentos trabajados.	• Investigación, exposición y trabajo en equipo. • Elaboración y llenado de los instrumentos (ejercicios de trabajo). • Aplicación de Instrumentos (entre compañeros y sujetos seleccionados). • En lo individual, investigar cada una de las técnicas e instrumentos. • En equipo se entregará por escrito y en electrónico las técnicas e instrumentos trabajados con los siguientes requisitos: Presentación por escrito con portada (Letra tipo Arial 12, texto justificado, títulos con mayúscula en negritas Arial 14, buena redacción, ortografía y limpio).
BIBLIOGRAFÍA: AMES, A. "Test de madurez escolar". Paidós. España, 1982. Pp 7-270. -BELL, John E. "Técnicas Proyectivas: exploración de la dinámica de la personalidad". Paidós. México, 1992. Pp 63- 170. BISQUERRA Alzina, Rafael. "Modelos de Orientación e intervención Psicopedagógica" Praxis educación. Barcelona, 2001. Pp 302-306. OAK Landes, Violet. "Ventanas a nuestros niños". Cuatro Vientos. México, 1990. Pp 5-110	



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL, UNIDAD 144
LICENCIATURA EN INTERVENCIÓN EDUCATIVA
GUÍA PEDAGÓGICA DE LA ASIGNATURA:
EL DIAGNÓSTICO EN EL CAMPO DE LA ORIENTACIÓN PSICOPEDAGÓGICA



BLOQUE N° 4: INFORME DIAGNÓSTICO PSICOPEDAGÓGICO.

Competencia: Conocer los componentes del informe en el campo de la orientación psicopedagógica, para realizar el informe final del diagnóstico aplicado en los diferentes ámbitos escolar, familiar, laboral, institucional y social.	
Resultados de Aprendizaje: Contenidos: 1. El informe psicopedagógico.	
Experiencias de Aprendizaje:	Evidencias, criterios de desempeño y evaluación:
• Investigar qué es un informe psicopedagógico y sus características. • Elaboración del informe psicopedagógico con los instrumentos y test aplicados en la institución educativa, junto con su interpretación. • Exposición en plenaria. • Análisis del diagnóstico de los test psicopedagógicos (en el portafolio de evidencias electrónica).	• Análisis del informe psicopedagógico y los diagnósticos de los test aplicados. • Presentación del informe psicopedagógico por escrito con portada (letra tipo Arial no. 12, texto justificado, títulos con mayúscula en negritas Arial 14, buena redacción, ortografía y limpio). • Entregar un Informe psicopedagógico a la Institución Educativa. • Portafolio de evidencias electrónica.
BIBLIOGRAFÍA: BASSEDAS, Eulalia. Intervención educativa y diagnóstico psicopedagógico, Paidós, España, 1981 p. 108-162 BISQUERRA Alzina, Rafael. Modelos de orientación e intervención psicopedagógica CISS/PRAXIS EDUCACIÓN. Barcelona, España, 2001. P. 308-310 BELL, John E., Técnicas proyectivas: exploración de la dinámica de la personalidad, Paidós, México, 1992. OAK Landes, Violet. Ventanas a nuestros niños, (Dibujo y Fantasía), Cuatro vientos, México, 1990. UNIVERSIDAD DE CHILE, PAA (Prueba de aptitud académica), Universidad de Santiago de Chile, Chile, 1996. WECHSLER, David, Woppsi-español, El Manual Moderno, México, 1990.	
Fuentes electrónicas	



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL, UNIDAD 144
LICENCIATURA EN INTERVENCIÓN EDUCATIVA
GUÍA PEDAGÓGICA DE LA ASIGNATURA:
EL DIAGNÓSTICO EN EL CAMPO DE LA ORIENTACIÓN PSICOPEDAGÓGICA



DOC]Informe Psicopedagógico https://www.ulpgc.es/descargadirecta.php?codigo_archivo=14061
El Informe Psicopedagógico - PsicoPedagogia.com www.psicopedagogia.com/articulos/?articulo=182
Informe psicopedagogico | Johanna Millañic - Academia.edu www.academia.edu/4266774/informe_psicopedagogico

PLAN DE EVALUACIÓN

Criterios	%
♦ Entrega de reportes de lectura (Conceptual)	20 %
♦ Trabajo en equipo (Actitudinal, Disposición y colaboración)	10 %
♦ Participación Individual (Asistencia y permanencia)	10 %
♦ Exposición, plenaria y ejecución de actividades (Procedimental)	10 %
♦ Portafolio electrónico (Tecnológico)	30 %
♦ Autoevaluación	5 %
♦ Informe final del diagnóstico (Retroalimentación)	15 %
Calificación total de curso	100 %
* El promedio final será el resultado de la suma de calificaciones parciales entre los tres bloques.	

Vo. Bo. Dr. José Edgar Correa Terán
Director UPN, Unidad 144

Vo. Bo. Mtra. Gloria Araceli García Ortega
Coordinadora LIE

Lic. En Psic. José Cárdenas Gorgonio
Profesor de Asignatura

Anexo 10

Lista de cotejo.

PASOS	LISTA DE COTEJO		OBSERVACIONES
	SI	NO	
Redacta el diagnóstico			
Utiliza por lo menos tres instrumentos para el diagnóstico			
Redacta justificación			
Describe el trabajo a realizar			
Redacta objetivos y metas			
Cuenta con cronograma de actividades completo			
Evaluaron su propuesta de proyecto			
Redactaron los resultados obtenidos			
Redactan sugerencias para el alumno, profesor y familiares			
Su trabajo tiene conclusiones			
Tienen las referencias redactadas Estilo APA 6			

Fuente: Ruiz, M. (2007). *Instrumentos de evaluación por competencias*. INACAP.
http://ciea.ch/documents/s07_chile_ref_ruiz.pdf

Anexo 11

Escala de Apreciación

EVALUACIÓN EXPOSITIVA DE TEMAS

DIMENSIÓN	INDICADORES	CATEGORÍAS			
		Nulo	Escaso	Suficiente	Óptimo
	PUNTAJE	0	1	2	3
Formalidad	Hace la presentación en la fecha asignada.				
	Utiliza el tiempo establecido para el desarrollo de la presentación.				
	Usa lenguaje técnico en el desarrollo de su presentación.				
	Evita leer los contenidos a exponer.				
	Hace uso de material de apoyo conforme los requerimientos predefinidos.				
Contenido	Demuestra dominio del tema asignado, por medio de una exposición correcta de cada concepto entregado.				
	Hace uso preciso de los conceptos técnicos expuestos.				
	Relaciona los conceptos expuestos con otros vistos en clase, de una manera correcta.				
Aplicación de conceptos	Contextualiza los conceptos con ejemplos cercanos a sus compañeros.				
	Responde preguntas en donde se aplican los conceptos a ejemplos distintos a los señalados durante la presentación.				

Fuente: M_mancilla. (2013). En blog, (c) 2025 SlideShare de Scribd.

<https://es.slideshare.net/slideshow/escala-de-apreciacion-entregada/22078246>

Anexo 12

Con la siguiente lista de cotejo y rubrica de evaluación.

Lista de cotejo para el portafolio electrónico			
CONTENIDO	1	2	3
Tres actividades de investigación o preliminares (Una por cada bloque)			
Tres actividades de aprendizaje (una por cada bloque)			
Tres actividades integradoras (Una por cada bloque)			
Una actividad integradora final (Informe del proyecto de Diagnostico en el campo de la Orientación Psicopedagógica)			

Fuente: Creación propia.

Rubrica de evaluación para el portafolio electrónico

Para evaluar actividades de investigación preliminar			
PASOS	LISTA DE COTEJO		OBSERVACIONES
	SI	NO	
Cumple con lo requerido en los contenidos del tema			
Cuenta con un comentario individual			
La entrega en tiempo y forma			
Si se entrega de forma impresa está subrayado lo más importante del contenido y cuenta con comentario personal.			
Si lo transcribe en su libreta, resalta lo más importante del archivo o lectura consultado y cuenta con comentario personal.			
Tienen las referencias redactadas Estilo APA 7			

Fuente: Creación propia.

Anexo 13

Para evaluar actividades de aprendizaje en su exposición					
DIMENSIÓN	INDICADORES	CATEGORÍAS			
		Nulo	Escaso	Suficiente	Óptimo
	PUNTAJE	0	1	2	3
Formalidad	Hace la presentación en la fecha asignada.				
	Utiliza el tiempo establecido para el desarrollo de la presentación.				
	Usa lenguaje técnico en el desarrollo de su presentación.				
	Evita leer los contenidos a exponer.				
	Hace uso de material de apoyo conforme los requerimientos predefinidos.				
Contenido	Demuestra dominio del tema asignado, por medio de una exposición correcta de cada concepto entregado.				
	Hace uso preciso de los conceptos técnicos expuestos.				
	Relaciona los conceptos expuestos con otros vistos en clase, de una manera correcta.				
Aplicación de conceptos	Contextualiza los conceptos con ejemplos cercanos a sus compañeros.				
	Responde preguntas en donde se aplican los conceptos a ejemplos distintos a los señalados durante la presentación.				

Fuente: M_mancilla. (2013). En blog, (c) 2025 SlideShare de Scribd.
<https://es.slideshare.net/slideshow/escala-de-apreciacion-entregada/22078246>

Para evaluar actividades integradoras de bloque			
PASOS	LISTA DE COTEJO		OBSERVACIONES
	SI	NO	
Contiene portada, introducción, desarrollo o contenido y conclusión.			
Cumple con lo requerido en los contenidos del tema.			
La entrega en tiempo y forma			
Cuenta con un comentario individual y por equipo.			
Tienen las referencias redactadas Estilo APA 6			

Fuente: Creación propia.

Anexo 14

Para evaluar la actividad integradora final			
PASOS	LISTA DE COTEJO		OBSERVACIONES
	SI	NO	
Redacta el diagnóstico			
Utiliza por lo menos tres instrumentos para el diagnóstico			
Redacta justificación			
Describe el trabajo a realizar			
Redacta objetivos y metas			
Cuenta con cronograma de actividades completo			
Evaluaron su propuesta de proyecto			
Redactaron los resultados obtenidos			
Redactan sugerencias para el alumno, profesor y familiares			
Su trabajo tiene conclusiones			
Tienen las referencias redactadas Estilo APA 6			

Fuente: Ruiz, M. (2007). *Instrumentos de evaluación por competencias*. INACAP
http://ciea.ch/documents/s07_chile_ref_ruiz.pdf